



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

КУРБАТОВА АННА ВАЛЕРЬЕВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У
СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ФАКУЛЬТЕТА ПРИ ОБУ-
ЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований:
66,12 % авторского текста

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-203/142-2-1
Курбатова А.В.

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

зав. кафедрой, доктор педагогических
наук, профессор
Быстрой Е. Б.

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Большакова З.М.

Быстрой

**Челябинск
2019**

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Формирование ценностных ориентаций будущих специалистов при иноязычной подготовке в вузе как педагогическая проблема.....	16
1.1. Психолого-педагогические основы формирования ценностных ориентаций будущих специалистов в вузе.....	16
1.2 Педагогические условия формирования ценностных ориентаций студентов при обучении иностранному языку в вузе.....	46
Выводы по первой главе.....	81
ГЛАВА 2. Формирование ценностных ориентаций студентов языкового факультета в процессе обучения иностранному языку.....	83
2.1 Принципы, условия и аспекты организации и проведения опытно-экспериментальной работы.....	83
2.2 Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы.....	95
Выводы по второй главе.....	108
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	110
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	115

ВВЕДЕНИЕ

Система высшего профессионального образования будет эффективной при рассмотрении нового подхода к вопросам развития личности будущего специалиста в связи с изменениями, которые происходят в экономических, социально-культурных процессах современного общества в Российской Федерации.

Перед системой высшего профессионального образования ставится задача по формированию конкурентоспособных специалистов, имеющие возможность найти место в условиях становления рыночных отношений.

Формирование культуры личности, ее способности к сотрудничеству, развитие самостоятельности и ответственности за принятые решения стало одной из главенствующих функций высшего образования.

Как говорил Б.С. Гершунский "Культура - высшее проявление человеческой образованности и профессиональной компетентности. Именно на уровне культуры может в наиболее полном виде выразиться человеческая индивидуальность". Язык является неотъемлемым эффективным проводником культуры, а также присущей ей системы ценностей. Роль иностранного языка в высшем учебном заведении в этом смысле трудно переоценить.

Личность, изучающая иностранные языки, получит возможность анализировать ценности мировой культуры. Дальнейшее углубленное изучение иностранного языка будет способствовать нравственному и интеллектуальному развитию. В настоящее время "иностраный язык", как учебная дисциплина, направлен на формирование компетенций, а именно: социокультурной, информационной и коммуникативной. Последняя в свою

очередь способствует подготовке к взаимодействию с представителями различных культур, а также проявлению толерантного отношения к традициям различных стран.

Для развития гуманистического потенциала личности необходимо знание иностранного языка. Однако, для успешного совершенствования личности необходимы определенные условия учебного процесса, которые будут способствовать развитию мотивации обучающегося и успешному освоению полученных знаний и приобретенных профессиональных качеств. Иностранный язык выступает связующим звеном в организации взаимодействия различных культур. Проявляется также и тенденция в необходимости использования иностранного языка в значительном числе профессий. Современному специалисту необходимо наличие навыков грамотного использования иностранного языка, навыков межкультурного общения для того, чтобы развивать взаимодействие с партнерами из зарубежных стран.

Нами проведено исследование различных литературных источников, поскольку вопросы, связанные с определением сущности ценностей, рассматривались уже в античный период, такими мыслителями, как Конфуций, Сократ, Аристотель и др. Значимыми для данного исследования являются работы таких российских философов, как Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, А.Ф. Лосев, В.Н. Лосский, М.К. Мамардашвили, В.С. Соловьев, И.А. Ильин, Г.П. Федотов, П.А. Флоренский и др. На протяжении последних лет ценности являлись предметом исследований Е.П. Белозерцева, В.И. Додонова, Б.Т. Лихачева, Н.Д. Никандрова, Т.И. Петраковой, З.И. Равкина и др. Значительным числом исследователей - С.Ф. Анисимовым, С.Н. Артановским, В.О. Василенко, О.Г. Дробницким, В.П. Тугариновым и др. - разрабатывались частные и общие вопросы теории ценностей, являющиеся в современных условиях весьма актуальными. Профессиональ-

ная иноязычная подготовка специалистов по требованиям современной педагогики особо акцентирует внимание на духовно-нравственном воспитании обучающихся. Так как нами рассматривается "Иностранный язык", в данном исследовании проанализированы работы, которые посвящены анализу преподавания иностранного языка с точки зрения развития и становления личности, И.А. Зимней, Г.А. Китайгородской, В.С. Коростелева, А.А. Леонтьева, Е.И. Пассова и др. Вопросы, связанные с тем, как влияет лингвообразование на развитие качеств специалиста, являющихся профессионально значимыми, проанализированы в работах таких авторов, как Н.В. Гизатулина, О.А. Журавлева, Ю.А. Зусман, Л.А. Игнатенко, В.Г. Касьянова, З.И. Коннова, Л.Н. Лазаренко, Н.Н. Нижнева, Н.Л. Уварова, Л.П. Циленко.

Анализ аксиологических аспектов иностранного языка представлен в работах таких исследователей, как Н.Е. Кузовлева, О.А. Леонтович, О.С. Пустовалова, В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова, И.И. Халеева и др. Значимое влияние на данное исследование оказали фундаментальные труды В.Ф. Кривошеева, И.И. Легостаева, Н.Д. Никандрова, Е.Н. Шиянова и др., в которых анализируются вопросы, связанные с гуманизацией и гуманитаризацией процесса обучения, образования в целом, работы О.А. Абдулиной, Е.П. Белозерцева, И.И. Зарецкой, В.А. Кан-Калика, В.А. Сластенина, Е.Н. Шиянова, А.И. Щербакова и других специалистов, посвященные вопросам педагогического образования, исследования С.Ф. Анисимова, А.М. Булынина, О.С. Газмана, В.С. Кузина, А.Ф. Лосева, З.И. Равкина и др., в которых исследуются общечеловеческие ценности, а также работы, связанные с анализом таких вопросов, как этнокультурная и социальная обусловленность, написанные Ю.П. Сокольниковым, Э.И. Сокольниковой, М.Г. Тайчиновым и др.

Теоретический материал широко представлен различными учеными, однако мы считаем, что формирование ценностных ориентаций студентов языкового факультета по средствам иностранного языка недостаточно изучен. Сложность заключается в том, что формировать ценностные ориентации у студентов необходимо, но продуктивные педагогические условия для этого не разработаны - ни в теоретическом, ни в практическом плане, что затрудняет процесс успешного освоения ценностных ориентаций при учебе на языковом факультете. Указанное **противоречие** обусловило формирование **проблемы** исследования, которая состоит в определении педагогических условий, которые требуются, чтобы продуктивно формировать ценностные ориентации у студентов языковых факультетов.

На основе указанной проблемы сформулирована **тема** исследования : формирование ценностных ориентаций студентов языкового факультета при обучении иностранному языку.

Объект исследования представлен процессом формирования ценностных ориентаций студентов в процессе обучения. **Предмет** исследования представлен педагогическими условиями, которые обеспечивают формирование ценностных ориентаций у студентов при обучении в вузе иностранному языку.

Цель исследования состоит в выделении теоретически обоснованных педагогических условий и апробации в рамках эксперимента эффективности сформированной модели формирования ценностных ориентаций студентов при обучении в вузе иностранному языку.

Гипотеза исследования: эффективность формирования ценностных ориентаций студентов при обучении иностранному языку обусловлена:

изучением теории и обоснованием ключевых понятий и категорий, связанных с ценностными ориентациями;

разработкой перечня педагогических условий эффективного формирования ценностных ориентаций студентов при изучении в вузе иностранного языка;

разработкой содержания и методов обучения иностранному языку исходя из таких ценностей, как гуманистические и профессиональные;

разработкой модели формирования ценностных ориентаций студентов в составе целевого, содержательного, процессуального и диагностико-результативного компонентов.

Согласно цели и гипотезе сформулирован **комплекс задач** исследования:

дать четкое определение понятию "ценностные ориентации будущего специалиста";

выявить педагогические условия для их формирования в процессе изучения студентами иностранного языка;

провести эксперимент и определить, как иностранный язык в качестве учебной дисциплины влияет на формирование ценностных ориентаций студентов;

создать систему для анализа сформированности ценностных ориентаций студентов;

создать модель, направленную на формирование ценностных ориентаций студентов вуза, протестировать ее на практике и проверить ее эффективность.

Теоретико-методологическая основа исследования представлена: - концепцией развития личности (отражена в работах Л.И. Божович, В.А. Петровского) и теорией индивидуальности (представлена в работах А.С.

Белкина, М.П. Громковой, Ю.М. Орлова и др.); - основными положениями аксиологии как науки о ценностях (представлены в исследованиях Г.П. Выжлецова, О.Г. Дробницкого, Э. Дюркгейма, Г. Риккерта, В.П. Тугаринова, Н. Чавчавадзе и др.) и аксиологическим подходом к вопросам, связанным с профессиональной подготовкой (представлен в работах З.И. Равкина, Н.С. Розова); - системным подходом к представлению о содержании педагогического процесса (отражен в трудах Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, В.С. Ильина, Т.А. Ильиной, И.Ф. Исаева, Б.Т. Лихачева); - теорией управления педагогическим процессом (представлена в публикациях Ю.К. Бабанского, В.С. Лазарева, Т.И. Шамовой); - концепции профессионального образования и становления личности в рамках высшего образования (разрабатывалась В.П. Беспалько, А.А. Вербицким, Б.С. Гершунским, В.В. Давыдовым, В.В. Рубцовым, В.А. Сластениным), концепцией формирования личности специалиста (отражена в работах И.А. Зимней, В.А. Сластенина, Т.И. Шамовой и др.); - исследованиями в сфере профессионально-личностного развития будущих специалистов (осуществлены С.И. Архангельским, Л.М. Кустовым, А.М. Новиковым, Е.В. Романовым) и концепцией личностно ориентированного образования (представленной в работах Н.А. Алексеева, Е.В. Бондаревской и др.); - теорией ценностей, разработанной А.Г. Здравомысловым, А. В. Кирьяковой, А. Маслоу, Г. Риккертом, М. Рокичем, В. А. Сластениным, В.П. Тугариновым, Г.И. Чижаковой и др.

Проверка гипотезы и решение задач исследования осуществлены с использованием комплекса **методов исследования:**

теоретических, в виде анализа философских, психологических, педагогических, исторических и методологических публикаций по теме исследования;

ретроспективного исследования педагогической деятельности, в т.ч. педагогического опыта, мониторинговых исследований, педагогического

эксперимента, в рамках которого применялись эмпирические методы исследования, осуществлялась обработка эмпирических данных, которые были получены при использовании таких методов, как наблюдение, тестирование, анкетирование, беседа, опрос, самооценка, самоконтроль.

Диссертация включает введение, две главы, заключение и список использованной литературы. Объем и структура работы обусловлены логикой исследования и избранным для изучения материалом.

Для проведения эксперимента были сформированы экспериментальная и контрольные группы. Нами был выбран 2 курс языкового факультета.

Первый этап исследования (сентябрь 2016 - март 2017) включал изучение теории по проблеме, анализ литературных источников, монографических публикаций, диссертаций. В рамках данного этапа была конкретизирована научная проблема, разработана рабочая гипотеза, выделены подходы к исследованию проблемы, сформирован категориальный аппарат.

Мы использовали следующие методы исследования: сравнительно-сопоставительный анализ литературы по заданной проблеме, изучение и обобщение отечественного и зарубежного педагогического опыта.

Во время второго этапа (март - июль 2017) мы создали дидактическое обеспечение в рамках эксперимента, составили модель процесса по формированию ценностных ориентаций у студентов, выявили педагогические условия, необходимые для ее эффективной реализации. Среди методов мы прибегли к теоретическим (обобщение, систематизация, моделирование), эмпирическим (наблюдение), диагностическим (анкеты, тесты, эксперимент) и статистические методы для анализа данных.

Третий этап (сентябрь 2017- март 2018) заключался в проведении контрольного эксперимента. Мы анализировали и обобщали результаты исследования, обрабатывали полученную информацию на компьютере, осуществляли разработку практических рекомендаций для внедрения их в практическую работу высшей школы. Это был завершающий этап исследования. На третьем этапе применялись методы математической статистики и компьютерной обработки данных.

Научная новизна исследования:

уточнено и расширено понятие "ценностная ориентация", определяемое нами как сложный внутренний компонент в структуре становления личности, формирующийся в процессе осознанного восприятия ценности предметов и явлений окружающей жизни, определяющий направленность интересов и устремлений личности, а также ее будущую профессиональную деятельность и поведение в соответствии с принятой в обществе системой ценностей;

определены педагогические условия формирования ценностных ориентаций студентов вуза при обучении иностранному языку;

разработана педагогическая модель формирования ценностных ориентаций будущих специалистов, включающая в себя целевой, содержательный, процессуальный и диагностико-результативный компоненты и спроектирована стратегия ее реализации при обучении иностранному языку.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что: уточнены теоретические представления о классификациях ценностей в образовании и сущности понятия "ценностная ориентация";

обоснована необходимость и определены возможности применения аксиологического, личностно-деятельностного, культурологического подходов и идей гуманизации образования в качестве методологической основы формирования ценностных ориентаций; проведено теоретическое обоснование модели формирования ценностных ориентаций будущих специалистов в процессе изучения иностранного языка.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования теоретико-методологических материалов исследования, выводов и практических рекомендаций, обоснованных и апробированных в ходе опытно-экспериментальной работы для формирования ценностных ориентаций будущих специалистов в вузе; в дальнейшем использовании учебно-методического комплекса, программ обучения иностранному языку; в выявлении педагогических условий формирования ценностных ориентаций студентов при изучении иностранного языка.

Основные положения, выносимые на защиту:

"Ценностная ориентация" - это сложный внутренний компонент в структуре становления личности, формирующийся в процессе осознанного восприятия ценности предметов и явлений окружающей жизни, определяющий направленность интересов и устремлений личности, а также ее будущую профессиональную деятельность и поведение в соответствии с принятой в обществе системой ценностей.

Формирование ценностных ориентаций - одна из ключевых основ учебно-воспитательного процесса в высшем образовании. Этот процесс связан с усвоением студентом гуманистических ценностей, которые входят в основу гуманитарной культуры и отражают мотивационно-ценностное отношение личности к окружающему миру. Содержательный компонент процесса формирования ценностных ориентаций определяет необходи-

мость трудового, эстетического, нравственного, интеллектуального и интернационально-патриотического воспитания.

Одним из способов преодоления ценностной неопределенности учебно-воспитательного процесса является группировка ценностей на основании их соответствия определенному виду воспитания для последующего предъявления в содержании образования. Рационально выделить такие группы ценностей, как трудовые (интересная работа, польза обществу, ответственность за свой труд, профессиональное развитие и т.д.), нравственные (свобода, добро, мир, права человека, верность, надежность, порядочность и пр.), эстетические (красота, гармония, преумножение прекрасного и т.п.), валеологические (здоровый образ жизни, активность, работоспособность, хорошая физическая форма и др.), интернационально-патриотические (любовь к Родине, забота о ее безопасности и процветании, интерес к другим народам, уважение их традиций, толерантность и т.д.), интеллектуальные (знания, интеллектуально-развитие, самосовершенствование и т.п.).

Для реализации эффективно процесса по формированию ценностных ориентаций у студентов необходимо обеспечить следующие педагогические условия:

-научно-конструктивные (построить модель, обоснованную научно, для формирования ценностных ориентаций в процессе обучения студентов иностранному языку);

-аксиологических (актуализация ценностного потенциала дисциплины "Иностранный язык");

-организационно-педагогических (создать серию учебных занятий, направленных на формирования ценностных ориентаций);

-дидактических (мониторинг процесса формирования ценностных ориентаций будущих специалистов).

Формирование ценностных ориентаций у студентов вуза представляет собой процесс, включающий в себя системную и последовательную реализацию совокупности целей, задач, взаимосвязанных компонентов: целевого (основные идеи, установки, цели обучения); содержательного (содержание учебных программ, разработанных на основе личностно-деятельного и коммуникативно-ориентированного подходов в образовании, УМК); процессуального (описание этапов процесса формирования ценностных ориентаций, а также принципов, методов и средств организации взаимодействия преподавателя и студентов; педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования ценностных ориентаций будущих специалистов при обучении иностранному языку) и диагностико-результативного, включающего в себя критерии и уровни сформированности ценностных ориентаций у будущих специалистов.

Процесс формирования ценностных ориентаций представляет собой специально планируемую, организованную и управляемую самой личностью и преподавателем познавательную деятельность по интериоризации определенной совокупности приоритетных профессиональных и гуманистических ценностей, адекватных современному обществу и актуализируемую позицией педагога.

Критериями и показателями сформированности ценностных ориентаций у будущих специалистов, позволяющими отслеживать динамику уровней и результативность формирования ценностных ориентаций являются:

1) когнитивный критерий, который определяет сформированность у студента системы знаний, основных морально-эстетических норм и пра-

вил. В качестве знаний выступают сведения об общечеловеческих, нравственных ценностях, ценностных ориентациях современного общества, поиск новых идеалов и целей, позволяющих человеку находиться в гармонии с окружающим миром. Основными показателями данного критерия выступают: объем усвоенных понятий, умение устанавливать связь данного понятия с другими, оперирование этим понятием; полнота знаний о содержании и смысле гуманистических ценностей; понимание места и роли гуманистических ценностей в иерархии ценностей; умение выделять ценностные явления в объекте познания и объяснять свой выбор;

2) мотивационно-поведенческий критерий характеризуется наличием у будущего специалиста интереса к профессии и пониманием смысла своей будущей деятельности, убежденностью в собственной пригодности для будущей профессии, а также характеризуется мотивацией личности к определенной деятельности в соответствии с ее субъективным ценностным опытом, проявлением ценностных ориентаций в поведении, деятельности и общении. Основными показателями рассматриваемого критерия являются: сформированность мотивов поведения, основанных на гуманистических ценностях, проявление ценностного отношения к миру, готовность опираться на усвоенные знания как на регуляторы сознания и поведения, умение использовать знания о ценностях в различных видах деятельности и в поведении;

3) оценочно-эмоциональный критерий дает возможность оценить непосредственно отношение личности (чувства, переживания) к ценностям, что обеспечивает перевод ценностей в мотивы поведения и деятельности. Основными показателями выделенного критерия являются: позитивное отношение к гуманистическим ценностям; осознание будущим специалистом ценностей как лично значимых, а также готовность руководствоваться

ими в повседневной жизни; эмоциональная активность в деятельности по освоению новых ценностей, наличие желания к их восприятию.

Достоверность полученных результатов исследования гарантируется выбранными методологическими позициями, которые дали возможность подойти к процессу формирования ценностных ориентаций у студентов вуза с философской, психолого-педагогической и социальной позиции, а также комплексом использованных методов, которые соответствуют целям и задачам исследования, а также экспериментом, который подтвердил эффективность предлагаемых положений.

Апробация результатов исследования заключалась в опытно-экспериментальной работе и публикации ключевых положений. Основные полученные результаты были включены в содержание 3 опубликованных статей: в научном электронном периодическом журнале «Наука и просвещение»: «Социокультурные факторы формирования ценностных ориентаций у молодых людей», в научном электронном периодическом журнале «Наука через призму времени» «Методики исследования ценностных ориентаций у студентов», «Анализ уровней сформированности ценностных ориентаций у студентов языкового факультета».

Структура диссертации. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Психолого-педагогические основы формирования ценностных ориентаций будущих специалистов в вузе

Системы высшего образования на современном этапе находятся в процессе практического, научно-педагогического и философского поиска новой парадигмы. Данный процесс сопровождается осмыслением ценностного значения образования для индивида, культуры, социума в целом.

Современный этап развития общества характеризуется новым взглядом на образование, которое выступает не только как способ, посредством которого обеспечивается развитие индивида и общества в целом. Образование расценивается как имманентная сущность индивида и человеческой культуры. Смысловые параметры высшего образования сегодня представлены признанием уникальности личности, повышения ответственности индивида за определение направления своего жизненного пути, траектории профессионального развития, значения человека в общественном развитии.

Высшее образование ориентировано на то, чтобы формировать условия для того, чтобы будущий специалист обретал цели, ценности, личностные индивидуального смысла развития. Образование в указанных условиях нацелено на то, чтобы развить у студента способность ощущать тенденции изменения мира, способность адаптироваться к миру и менять его, навык инновационным образом отвечать на динамичное изменение окружающей реальности.

В качестве основных понятий, используемых в рамках данного исследования, выступают понятия личности, ценностей, ценностных ориентаций.

Организация процесса формирования ценностных ориентаций обучающихся невозможна в отсутствие глубокого понимания природы и содержания указанных понятий, существующих во взаимосвязи. Для того, чтобы сформировать дефиницию того или иного явления или процесса, необходимо выявить его природу, т.е. определить его ключевые признаки.

Вопросы, связанные с формированием ценностных ориентаций, являются объектом пристального научного интереса. Ценности представлены всем, что является субъективно ценным для индивида, - проявлениями культуры, поступками, природными и социальными явлениями, предметами.

Культура любого общества основывается на доминирующих ценностях. Как обоснованно отмечает Зубец В.М., стабильность общества, способность нивелировать противоречия обусловлена наличием ценностного консенсуса, в основе которого - набор приоритетных ценностей, которые принимают и разделяют члены общества. [40]

Психолого-педагогические и философские научные публикации содержат положения, анализ которых позволяет прийти к выводу о том, что ценности в процессе эволюции человечества возникли в качестве духовно-нравственного фундамента, обеспечивающего для человека возможность противодействовать многообразным жизненным перипетиям. Ценности структурируют реальность, придают ей осмысленный характер, позволяют давать оценки, соотносить собственное действие или бездействие с эталонами, идеалами, образцами. Ценности представлены, в частности, понятиями о хорошем и плохом. В качестве ценностных идей выступают убеж-

дения, взгляды, находящиеся во взаимосвязи с соответствующими ценностями [30].

В девятнадцатом веке состоялось формирование дисциплины философского цикла, именуемой аксиологией, предметом анализа в которой выступают ценности. В широком понимании предмет аксиологии представлен содержанием ценностей, их структурной организацией, соотношением между ними, способами, посредством которых возможно постижение ценностей, сущностью ценностных суждений и присущими им характеристиками. Наряду с отмеченным, аксиология охватывает и исследование ценностных особенностей прочих дисциплин, которые рассматриваются как философские, и иных научных дисциплин. В наиболее общем виде аксиологию можно рассматривать в качестве отрасли науки, исследующей ценностные аспекты всех сфер существования человечества, таких, как общественная, религиозная, художественная и др. [96].

Формирование ценностей является общественно обусловленным процессом. Основывая дефиницию ценностей на данной закономерности, Л.М. Архангельский предлагает понимать их не в качестве тех или иных потребностей, свойств, объектов, но как следствие взаимодействия между ними, осознания отношения субъекта к объектам, позволяющим удовлетворять потребности субъекта [7].

Д.А. Леонтьев, в рамках междисциплинарного исследования многомерного содержания понятия ценностей, указывает на возможность существования ценностей в трех ключевых формах, а именно в виде личностных ценностей, ценностей, имеющих предметное воплощение, и социальных идеалов [58]. При этом социальный идеал, а именно выработанное социальным сознанием обобщенное представление о совершенстве применительно к различным сферам жизни социума, как полагает данный автор, выступает в качестве базовой формы ценностей [58]. Д.А. Леонтьев обра-

щает внимание, что личностные ценности придают поведению индивидов ориентацию на те или иные цели. Предметное воплощение социальных идеалов требует их трансформации в ценности личности.

Психологическая теория трактует понятие ценности со ссылкой на другие отрасли науки, а именно социологию, эстетику, этику, философию, где данный термин отражает идеалы, рассматривающиеся в качестве общепринятых, выступающие в качестве образца поведения, обеспечивающие регуляцию со стороны общества поведения человека и взаимоотношений между людьми[18].

В научных работах М.Рокича, Я.Л. Коломинского, Б.И. Додонова, С.Б.Бубновой указывается на значимость ценностей как основы процедуры оценивания[22 ;31;49]).

Так, Б.И. Додонов предлагает дифференцировать ценности на две категории в виде признаваемых и фактических ценностей. Чтобы ценность перешла в категорию признаваемых ценностей, она должна пройти процесс оценивания тем или иным лицом, социальной группой, тем или иным обществом, всем человечеством [31].

Я.Л. Коломинским указано на двойственное значения эмоций. Эмоциональные оценки могут характеризоваться противоречивостью - в составе позитивных эмоций ценностей могут присутствовать негативные оценочные эмоции, которые не приводят к отказу от деятельности, которая их вызывает, но наоборот, упрочивающих стремление осуществлять данную деятельность [49].

М.Рокичем в рамках формулирования дефиниции ценности была предложена типология ценностей в виде инструментальных и терминальных ценностей. Первые М.Рокич предложил рассматривать в качестве ценностей, имеющих целевое значение, вторые - как ценности операциональ-

ного порядка, т.е. как ценности - инструменты, ценности - средства. Первые представлены, в понимании М.Рокича, равенством, познанием, социальным признанием, миром во всем мире, наличием друзей, жизнью, обеспеченной в материальном отношении, любовью, красотой окружающего, интересной работой, здоровьем, мудростью, жизненной активностью. К категории ценностей-средств данный исследователь отнес ценности в виде смелости, самоконтроля, рационализма, ответственности, образованности, исполнительности, независимости, жизнерадостности, высоких запросов, аккуратности, воспитанности[78].

В публикациях по педагогике термин «ценность» анализируется в многообразных контекстах.

1. Анализ рефлексивного контекста существования ценностей представлен в работах В.Г. Алексеева который полагает, что ценности носят объективный характер, однако его следует понимать не в том же качестве, как понимается объективная реальность, существующая вне зависимости от воли и сознания людей, а как адекватность образа объекту, который находит отражение в образе. Таким образом, в отсутствие акта, содержанием которого является отражение как действие, невозможно осуществить оценивание [2]. Основываясь на данных положениях, В.Г. Алексеева формулирует дефиницию ценности в виде объекта, который оценен, осмыслен, отражен субъектом, руководствующимся при этом своими потребностями, интересами, целями и идеалами [2]. По мнению С.Ф. Анисимова, ценности представлены всем, что обладает полезностью, положительным значением для человека, т.е. соотносится с совершенствованием личности и прогрессом общества [5].

М.С. Каган на основе обобщения исследований, объектом которых является человеческая коммуникация, творческая деятельность и ценностная мотивация, приходит к выводу о том, что в процессе общения, трактуемого в качестве взаимодействия на уровне субъектов, человек воспринимает уникальность другого человека в целом, и его ценностей - в частности.

В этой связи общение представляет собой процесс восприятия партнерами по общению ценностей друг друга, определения их приемлемости для себя [43]. М.С. Каган исследовал ценностные основы образования, указывая, что воспитание следует рассматривать как целенаправленный процесс, в рамках которого обеспечивается формирование формированием системы ценностей индивида [42].

2. Аксиологический контекст анализа ценностей исследован С.В. Кульневич, Е.В. Бондаревской, определяющих ценность в качестве того, что, в соответствии с чувствами, которыми руководствуются люди, признается в качестве объекта устремлений, почтения, признания, уважения. Ценности трактуются как предпочтение или отторжение тех или иных смыслов, а также способов поведения, которые основываются на данных смыслах[21].

Видится обоснованным подход В.А. Сластенина, рассматривающего ценности в виде особых образований в рамках сознания индивида, выступающих в качестве ориентиров, образцов, идеалов, определяющих содержание деятельности человека и существования общества[86].

Согласно доминирующему подходу, ценностях существует на двух уровнях - объективном и субъективном. Объективность ценности обусловлена объективностью оцениваемого предмета. Субъективность связана с субъективностью любой оценки, которую дает конкретный человек, осу-

шествующий оценку исходя из собственных интересов и интересов, обусловленных тем, что человек существует в определенном обществе. Ценность есть следствие взаимодействия между субъектом и объектом в рамках акта оценивания, осуществляемого субъектом. Ценности выступают в качестве отражения в сознании определенных явлений, процессов, отношений, существующих в объективной реальности.

При этом ценностям присущ и субъективный аспект, обусловленный наличием у оценивающего субъекта присущих ему взглядов, потребностей, интересов.

Думается, ценности следует трактовать в виде особого социального явления. Ценность есть категория, относящаяся к нормативно-оценочной стороне социального сознания.

Между субъектом и объективной реальностью существуют отношения, которые носят объективный характер. В качестве ценностного отношения следует понимать объективное отношение субъекта к объекту, отражающее значение явления, предмета для субъекта. Объект, рассматриваемый в аспекте отношения к субъекту, выступает как носитель ценности.

По мнению ряда авторов - В.П. Тугаринова, А.И. Титаренко, Л.М. Архангельского, сфера ценностей характеризуется системными свойствами, которые носят конкретно-исторический характер. Социальные, экономические, культурные и иные факторы определяющим образом воздействуют на изменение системы ценностей социума и личности. Указанные авторы полагают, что динамика указанной системы обусловлена воздействием процессов, протекающих в социально-экономической сфере жизни общества. Таким образом, формирование системы ценностей происходит под воздействием социального строя, экономических процессов, культуры общества.

В структуре общественного сознания система ценностей как его достаточной стабильная составляющая выполняет значимую функцию. От нее зависит культурный уровень, на котором находятся социальные группы и отдельные личности. Объединение людей в социальные группы разного уровня - этнические, племенные, родовые, семейные, связано с формированием системы ценностей, позволяющей интегрировать индивидуальные оценки, отражать сущность соответствующей социальной группы и обеспечивать ее устойчивость. Подобная система становится комплексом норм морально-нравственного характера, посредством которых осуществляется социальная регуляция отношений между индивидами, составляющими социальную группу в целях поддержания ее устойчивости.

В рамках данного исследования на основе анализа научных публикаций представляется возможным сформулировать особенности, присущие структурной организации ценностных систем. Группы ценностей, входящие в ценностные системы, представлены национальными, традиционными, общекультурными, общечеловеческими ценностями.

Базовым компонентом системы ценностей общечеловеческого уровня являются ценности в виде творчества, труда, верности, любви, богатства, благополучия, процветания, здоровья, добра, радости, счастья и др.

Выявлено, что система общечеловеческих ценностей включает группы: 1) нравственных ценностей в виде ответственности, бережного отношения к детям, супружеского долголетия, почитания старших, терпимости, доброжелательности, могущества, мудрости, ума, честности, нравственной чистоты, благородства, постоянства, верности и др.; 2) эстетических ценностей в виде эстетического вкуса, гармоничности внутреннего мира индивида, красоты внешней природы и др.; 3) трудовых ценностей в виде творчества, материального благополучия, познания собственных способностей

и их развития, бережного отношения к орудиям труда, аккуратности, настойчивости, упорства, трудолюбия, мастерства и др. [87]

В качестве традиционных ценностей рассматриваются ценности, являющиеся результатом отбора предыдущими поколениями и передачи напрямую и косвенно последующим поколениям исторического опыта, представленного в таких формах, как социальные и культурные нормы и образцы. Воспроизводство данных ценностей и соответствующих им образцов поведения происходит практически в неизменном виде в течение многих поколений в одном обществе, регионе, обладающем общей культурой. Формирование традиционных ценностей присуще не только традиционным обществам, но и иным типам обществ. В то же время наиболее устойчивыми традиционные ценности являются именно в обществах традиционного типа.

Традиционные ценности обеспечивают стабильность национальной культуре, национальному характеру, формируют основу социальной идентичности членов определенного общества. Поскольку, как было отмечено ранее, ценность есть категория, относящаяся к нормативно-оценочной стороне социального сознания, традиционные ценности составляют менталитет той или иной национальности, входят в него как структурный элемент.

Национальные ценности предстают в виде ценностей, которые определяются такими факторами, как самобытность, ведущая идея, культура нации.

Дифференциация основывается на особенностях иерархического построения ценностей, которые присутствуют в ценностных системах традиционного и национального типа. Соответствующие ценностные системы определяют, как организованы ценностные системы индивидов как представителей соответствующего общества, нации.

Анализ научных публикаций позволяет отметить многообразие подходов к трактовке сущности ценностных ориентаций. Среди авторов, предпринявших попытку дать определение данному понятию, следует отметить В.А. Слостенина, М.С. Каган, В.Г. Алексею и др. [2;42;86].

По мнению И.С.Кона, ориентиром ценностных ориентаций является социальная сфера [50].

В.Н. Мясичевым ценностные ориентации в противоположность И.С. Кону рассматривались исходя из положений концепции психологических отношений, в которой указанные отношения трактуются в виде психологической связи индивида, являющейся избирательной, сознательной, и основывающейся на опыте, с многообразными аспектами объективной реальности, проявляющейся в виде переживаний, реакций и действий. Рассматривая личность в виде системы отношений между человеком и объективной реальностью, В.Н. Мясичев указывал, что ключевым применительно к личности является отношение к людям[67].

Оценка человека осуществляется на уровне эмоций, и эмоциональное отношение может быть позитивным или негативным. Отношение человека может характеризоваться различной степенью соотношения между объективностью и субъективностью. Отношение не следует рассматривать как стабильное, в силу присущей ему динамичности.

Ф.Е. Василюк указывает на значение в процессе формирования ценностных ориентаций, которое имеют переживания, являющиеся особой формой деятельности, ориентированной на то, чтобы придать существованию должную осмысленность, восстановить душевную устойчивость. Данным автором выделены принципы, на которых основывается переживание, в виде принципов, связанных с творчеством, ценностью, реальностью и удовольствием [24].

Как полагают В.А. Ядов, А.Г. Здравомыслов, в структуре личности ценностные ориентации выступают как ее ключевая составляющая, определяющая поведение личности, отношение личности к деятельности, в т.ч. трудовой. По мнению данных исследователей, ценностная ориентация предстает в виде личностной установки применительно к различным ценностям духовной и материальной культуры социума [35].

Философский словарь содержит определение ценностных ориентаций, согласно которому они трактуются в качестве значимого фактора детерминации, регулирования мотивации индивида. Они обеспечивают стабильность личности. Наличие ценностных ориентаций выступает в качестве оснований преемственности определенного типа деятельности, поведения, которому сопутствует определенная ориентация интересов и потребностей.

Ценностные ориентации предстают в виде нравственных принципов деятельности, поведения, нравственных, мировоззренческих, политических убеждений [80].

Необходимо обратить внимание, что в публикациях по философии ценностные ориентации рассматриваются как значимые составляющие внутренней структуры личности, выполняющие функцию дифференциации значимого для личности от незначимого. [95].

Видится необходимым осветить трактовку ценностных ориентаций в науках социального цикла. В соответствующих научных дисциплинах соответствующее понятие рассматривается в виде одного из результатов процесса социализации, освоения личностью общепринятых норм, идеалов этического, эстетического, общественно-политического порядка. На основе ценностных ориентаций обеспечивается установка индивида на определенные социальные ценности. Ценностные ориентации определяющим об-

разом влияют на доминирующее отношение личности к семье, общественной, учебной, трудовой деятельности, и др.[88].

Предметом социологического анализа является, в частности, взаимосвязь между ценностными ориентациями и социальными нормами, исследованная в работах В.Ф. Чеснокова, Э.А. Чамоковой, А.А. Ручки, Е.М. Пенькова, М.И. Бобнева и др.

Вопросы, связанные с построением научной классификации ценностных ориентаций, затрагивались в работах зарубежных исследователей (Г.Мюнстерберга, сформировавшего первую типологию ценностей, В.Франкла, М.Рокича, Г.Олпорта, Г.Линдзи и др.) и представителей отечественной социологии (В.П. Тугаринова, представившего первую классификацию ценностей в российской науке), Н.А.Низовский, В.Ю.Крылова, С.С. Бубнова, и др.).

Исследователи основывают разрабатываемые типологии на установлении различий и общности ценностных ориентаций, на выявлении способов, позволяющих дифференцировать одни ценностные ориентации от других.

Классификации ценностей, сформированная В.Л. Тугариновым, предполагает выделение духовных, социально-политических и материальных ценностей [92].

В развитие данной классификации С.Ф. Анисимовым выделены группы: культурных и духовных ценностей в виде знаний научного характера, а также идеалов, идей, норм, представлений эстетического, нравственного, философского характера, призванных удовлетворять человеческие потребности; социально-политических ценностей - многообразных общественных институтов, образований, возникновение которых обусловлено прогрессивным развитием человеческой цивилизации, которые необ-

ходимы, чтобы обеспечивать существование общества, в виде институтов государства, классов, наций, семьи; материальных ценностей, требующихся для того, чтобы обеспечивать человеческое существование, воспроизводство человека, в виде продуктов и орудий труда, природных ресурсов; высших ценностей - человека и человечества в целом[7; 8].

Исследование вопросов, связанных с ценностными ориентациями, позволило выявить классификацию, предложенную Н.Б. Клыловой, в основу которой положена нравственно-культурная доминанта, предполагающая выделение ценностей жизнедеятельности (в виде поддержки, сотрудничества, взаимопонимания, интереса, свободы, самореализации); ценностей - добродетелей (в виде эмпатии, терпимости, альтруизма)[53].

На основе системного подхода Л.П. Тихонова, осуществляя анализ социальной регуляции посредством системы ценностей, сформировала типологию, в которой представлены:

Ценности витального характера в виде комфорта, потребления, практичности, качества жизни, выносливости, силы, бодрости, покоя, сытости, благосостояния, безопасности, телесности, здоровья, жизни;

высшие ценности в виде человека и человечества в целом;

ценности социального характера в виде ориентированности на будущее или на прошлое, активного участия в общественной жизни, личной независимости, способности к достижениям, социального, в т.ч. гендерного, равенства, склонности к риску, предприимчивости, дисциплины, терпимости, патриотизма, семьи, профессии, труда, богатства, трудолюбия, статуса, социального положения;

ценности политического характера в виде гражданского мира, конституции, порядка, законности, государственности, гражданских свобод, свободы слова;

ценности морального характера в виде любви к детям, уважения к старшим, взаимопомощи, верности, порядочности, бескорыстия, честности, чести, долга, дружбы, любви, блага, добра;

ценности религиозного характера в виде Бога, культовых сооружений, священных книг, религиозных ритуалов, благодати, спасения, веры, божественного закона;

эстетические ценности в виде подражания моде, культурной самобытности, следованию новому, традиций, гармонии, стиля, идеала, красоты [90].

По замечанию Г.И. Чижакowej, В.А. Сластенина, методики, посредством которых осуществляется диагностика ценностных ориентаций, получившие наибольшее распространение, основанных на классификациях, представленных М.Рокичем (шестидесятые годы прошлого века), Г. Олпорта (тридцатые годы двадцатого века), Г.Линдзи, Ф.Вернона. Следует отметить также классификации, представленные В.Ю. Крыловым, С.С. Бубновой.

Предложенная Г.Олпортом, Г.Линзи, Ф.Верноном классификация ценностных ориентаций основана на таком критерии, как направленность ключевых интересов. Данными исследователями выделены ценностные ориентации в отношении прекрасного, литературы, искусства; обрядов и религии; социальных институтов; идеологии, политики; экономике; науке, методологии, теории [73]. Основу данной классификации составляет типология, представленная Э.Шпрангером, предполагающая выделение эстети-

ческого, религиозного, социального, политического, экономического и теоретического типов личности [101].

В.Ю. Крыловым, С.С. Бубновой представлена типология ценностных ориентаций в виде системы, включающей следующие уровни.

На первом уровне, характеризующемся наибольшей степенью обобщения, представлены ценности следующих типов - духовного (в виде искусства, идеалов, мировоззрения, научных знаний), социального (в виде всего, что связано с взаимодействием между людьми, структурой общества и общественным устройством) и материального (в виде труда и того, что находится в непосредственной связи с процессами производства и потребления материальных благ)[17]. При этом Н.А. Асташова обращает внимание, что подобная дифференциация ценностей носит условный характер, поскольку ценности, относящиеся к различным сферам, находятся в тесной взаимосвязи. К примеру, труд, выступающий в качестве основы материальной жизни, представляет собой и значимую моральную ценность, и средство, обеспечивающее коммуникацию, взаимодействие людей.

Все указанные ценности включают и ценности, относящиеся ко второму уровню. Так, составляющими ценностей духовного типа являются ценности эстетического, познавательного, нравственного характера.

Третий уровень предполагает выделение ценностей, которые находят проявление в рамках жизнедеятельности человека как свойства, присущие его личности (в виде стремления к познанию, любви к детям и др.).

В рамках четвертого уровня представлены проявления ценностных ориентаций в рамках конкретного поведения [22].

В психологии наиболее распространенным при исследовании внутренней структуры ценностных ориентаций выступает выделение следующих компонентов:

когнитивного в виде ценностных представлений человека (представления о собственной жизни, мировоззрение, знания о сущности процессов, явлений, предметов);

эмоционального в виде сравнительно устойчивого отношения личности к объектам, выражением которого является эмоциональная оценка (эмоционально-ценностного отношения к объективной реальности, собственным чувствам, связям);

поведенческого в виде предрасположенности к поведению определенного типа, общей направленности человеческой деятельности в отношении явлений и объектов [8].

На современном уровне развития науки проблема ценностей является объектом пристального анализа, что обуславливает многообразные подходы к пониманию ценностей.

В.А. Караковским данный вопрос анализируется на предельном уровне обобщения. Он определяет содержание системы ценностей общечеловеческого порядка, формирование которых у подрастающего поколения является значимой социальной задачей. Данным исследователем выделены два уровня социально-значимых ценностей. Так, на уровне житейского сознания доминирующими являются установки морально-нравственного характера, которые регулируют взаимодействие людей, их отношения друг к другу. Основу их составляет т.н. максима нравственности, предполагающая необходимость для человека относиться к людям таким образом, как человек желает, чтобы они относились к нему. Данная максима определяет ценности в виде скромности, трудолюбия, порядочности, доброты и др. На

втором уровне представлены ценности более высокого порядка обобщения в виде культуры, мира, знаний, человека, семьи, отечества, земли [44].

Представляется верным мнение, согласно которому достоинством данного подхода является возможность обращения к национальным ценностям, т.к. в качестве одной из ведущих выступает ценность отечества, тогда как некоторые иные в виде человека, мира, культуры, труда обеспечивают возможность их понимания исходя из национальных особенностей [8].

На основе обращения к народности обеспечивается обогащение содержания нравственных понятий, поскольку, как отмечал К.Д. Ушинский, наиболее глубоко укоренена в душе человека такая черта, как национальность [94].

Система общего и профессионального образования выделяет проблему формирования ценностных ориентаций, как наиболее приоритетную в основе учебно-воспитательного процесса. В результате данной работы студент должен усвоить систему гуманистических ценностей, которые составляют основу гуманитарной культуры, что поможет охарактеризовать мотивационно-ценностное отношение обучающегося к окружающему миру. Для эффективности процесса необходимо рассматривать не только нравственное воспитание, но также и трудовое, эстетическое, интеллектуальное, интернационально-патриотическое и др.

Учебно-воспитательный процесс по формированию ценностных ориентаций будет эффективен при организации обучения ценностей определенным видом воспитания.

Представляется, что цель, связанная с формированием ценностных ориентаций у учащихся высшего учебного заведения, предполагает необходимость выделения следующих групп ценностей:

трудовых в виде профессионального развития, ответственности за собственный труд, пользы обществу, интересной работы;

нравственных в виде порядочности, надежности, верности, прав человека, мира, добра, свободы и др.;

эстетических в виде преумножения прекрасного, гармонии, красоты и др.;

валеологических в виде хорошей физической формы, активности, работоспособности, здорового образа жизни и др.;

патриотически-интернациональных в виде толерантности, уважения традиций других народов и интереса к ним, процветания, безопасности, заботы о Родине, любви к ней;

интеллектуальных в виде самосовершенствования, интеллектуального развития, знаний и др.

На основе анализа аксиологических категорий ценности и ценностной ориентации представляется возможным заключить, что они выступают в качестве основы развития индивидов, социальных групп, нации, человечества в целом, и составляют основу развития культуры.

Исследование научных публикаций позволяет сформулировать определение ценностной ориентации в качестве сложного компонента структуры личности, формирование которого основывается на осознанном восприятии ценности явлений, предметов объективной реальности, обуславливающего направленность устремлений, интересов личности, характер профессиональной деятельности и поведения согласно общепринятой системе ценностей.

Представляется, что в указанном определении выражена особенность процесса, в рамках которого формируются ценностные ориентации, состоящая в том, что он должен основываться не только на усвоение ценностей образовательного и общечеловеческого характера, но и на активности личности.

В рамках исследования научных публикаций выявлена многозначность понятия формирования. В отношении человека данное понятие определяется преимущественно как обеспечение развития, зрелости, придание формы[71].

В педагогической теории указанное понятие наполняется иным смыслом. Оно рассматривается во взаимосвязи с целями воспитания, обучения, деятельностью, осуществляемой человеком, обстоятельствами его жизни. Существуют различия между формированием и специально организованным воспитанием. Так, формирование предполагает учет значительного числа субъективных внутренних и объективных внешних факторов, оказывающих многообразное влияние на индивида. Формирование выступает как процесс развития личности, и как результат данного процесса[78].

В рамках данного исследования цели, задачи, реализация процесса формирования ценностных ориентаций рассматриваются в соотношении с возрастными особенностями, присущими личности.

На основе исследования публикаций по психологии, представляется необходимым отметить трактовку возрастных особенностей в психологической науке в виде особых свойств, присущих психике индивида, трансформирующихся при возрастном развитии [77].

Процесс формирования ценностных ориентаций студентов происходит в период юношеского возраста (от семнадцати до двадцати пяти лет). По мнению исследователей, указанный период характеризуется оптималь-

ностью с точки зрения возможностей для формирования ценностных ориентаций. В этот период завершается биологическое созревание, сопровождаемое изменением значительного числа компонентов личности, таких, как мировоззрение, способности (общие, специальные), характер. Особенность указанного возрастного периода состоит и в том, что существенно активизируется стремление к самопознанию, стремление оценить собственные способности и возможности. Самосознание в данном возрастном периоде претерпевает трансформацию в силу физического, умственного развития, а также возникновения новых вопросов о себе самом, новых возможностей для самооценки. На основе саморефлексии молодой человек способен выявить ценности, приобретающие для него особую значимость в виде дружбы, любви, восприятия красоты искусства, природы и др. [50;52;66;94].

Образ «Я» формируется в условиях, когда развивается самоуважение, самосознание учащихся. Самооценка становится все более адекватной. Для данного возраста характерно стремление к самовоспитанию. Все более осознается необходимость самосовершенствования в личностном и интеллектуальном отношении, необходимость осуществления целенаправленных усилий в данном направлении. В этой связи значимые методы и формы процесса формирования ценностных ориентаций учащихся представлены в виде самоорганизации собственной деятельности, самооценки, самоанализа собственного поведения, чувств, мыслей [50].

Необходимо обратить внимание на значимую социально-психологическую особенность юности в виде изменения круга общения. Содержание общения в виде ценностей, отношений, применительно к которым осуществляется обмен информацией, зависит от интересов, потребностей личности, стремящейся к определению собственного положения в мире. При этом, по замечанию И.Ф. Клименко, в данном возрасте наблюдается неустойчивость ценностных ориентаций, их изменение под воздей-

ствием поступков, совершаемых окружающими, и собственного поведения молодого человека [46].

Следует отметить, что юность, являясь этапом, в рамках которого человек переходит к зрелости, обуславливает необходимость выбирать способ последующей жизнедеятельности. Данный возрастной период предваряет зрелость в социальном отношении. Молодые люди определяют значимые для себя цели, жизненные перспективы, средства их достижения, а также ценности. Под воздействием процесса, в рамках которого развиваются интересы, потребности, идейные позиции, мировоззрение, характер, формируются новые и изменяются существующие ценностные ориентации, происходит построение системы ценностных ориентаций личности.

В качестве одного из механизмов, обеспечивающего формирование ценностных ориентаций, следует выделить интериоризацию, которую Л.С. Выготский определял в качестве процесса, в рамках которого личность присваивает общественно-исторический опыт [26]. Б.Г. Ананьевым отмечено, что человеку для того, чтобы освоить социальную культуру, необходимо в первую очередь освоить социальные функции, позиции, роли [3].

Как отмечает И.Ф. Клименко, формирование ценностных ориентаций связано с процессом интериоризации общепринятых ценностей. В рамках процесса формирования ценностных ориентаций личность усваивает социальные нормы как с точки зрения их восприятия, принятия, так и с точки зрения их реализации в собственном поведении [46]. При этом, по замечанию Б.С. Кругловой, интериоризацию ценностей следует рассматривать в качестве процесса, предполагающего осознанную деятельность. Человек должен обладать способностью выделения из значительного числа разнообразных явлений тех, которые обладают для него ценностью, и принятия их исходя из того, насколько они реализуемы, из целей собственной жизни, условий, в которых протекает его существование и др. Реализация подоб-

ной способности возможна лишь в случае, если развитие личности находится на высоком уровне, т.е. сознание и психические функции являются достаточно сформированными, а личность - зрелой в социально-психологическом отношении [52].

В данном исследовании процесс формирования ценностных ориентаций предлагается понимать в качестве принятия ценностей общекультурного характера в процессе такой деятельности, как учебная, и, затем, в процессе деятельности по профессии.

Деятельность представляет собой ключевую форму, в которой проявляется активность. Применительно к большинству представителей юношества ключевой разновидностью деятельности остается деятельность учебно-познавательного характера [71].

Представляется необходимым отметить, что значение, которое имеет указанная деятельность с точки зрения формирования личности, является весьма высокой. Познавательная деятельность оказывает определяющее влияние на развитие всех процессов сознания, в т.ч. и ценностных ориентаций. Для познания необходимы как активные мыслительные процессы, так и комплекс всех процессов деятельности. Познавательную деятельность обучаемых можно рассматривать в качестве процесса, ориентированного на то, чтобы познавать объективную реальность. При этом все разновидности деятельности, осуществляемой человеком в молодом возрасте, характеризуются наличием элементов познавательной деятельности.

При анализе вопросов, связанных с формированием ценностных ориентаций учащихся, следует отметить, что познавательная деятельность является особой активностью человека, предполагающей познание ценностей общекультурного плана.

С учетом отмеченного ранее, можно выделить в качестве методологических и теоретических оснований, с учетом которых следует организовывать процесс, в рамках которого формируются ценностные ориентации студентов, основные идеи гуманизации образовательной среды, а также принципы, присущие культурологическому, личностно-деятельностному, аксиологическому подходам.

Вопросы, относящиеся к аксиологическому подходу, связи данного подхода с развитием человека и культурой, его гуманистическим значением в образовании в современных условиях, проанализированы Е.Н. Шияновым, Е.В. Бондаревской, В.А. Сластениным, А.М. Булыниным, Н.С. Розовым, И.Ф. Исаевым, З.И. Равкиным, Н.Д. Никандровым и др.

Как полагает Н.С. Розов, аксиология взаимодействует с образованием, исходя из ориентиров, которые исторически определены в ценностной системе общественного сознания [81]. В этой связи аксиологический подход следует определить в качестве подхода, имеющего системно-ценностный характер, в основе которого лежат системы традиционных и современных ценностей образования. Данный подход выступает в качестве одного из наиболее значимых подходов в обучении студентов.

Т.к. человек трактуется в гуманистическом человекознании в качестве цели и высшей ценности развития общества, аксиологический подход является его основным компонентом.

Данный подход основывается на высоком значении личностных начал, на ценности жизни человека. Образование рассматривается как значимое средство развития личности.

Аксиологический подход позволил Е.В. Бондаревской сформулировать дефиницию ценностей воспитания как передаваемых от поколения к поколению образцов педагогической культуры, человеческих смыслов, ко-

торые отражаются в форме способов и технологий, посредством которых осуществляется педагогическая деятельность, взаимодействия поколений в отношениях, связанных с воспитанием, культурных образцов, культурного облика человека [19].

Данный подход ориентирует исследователей на необходимость рассматривать ценности в качестве основ воспитания, которые трактуются в качестве образцов культурной жизнедеятельности отдельных людей и общества в целом. В соответствии с данным подходом, в качестве отправного этапа формирования педагогических теорий, систем воспитания выступает определение ценностей. Для этого осуществляется принятие определенных ценностей общества, их трансформация в лично значимые смыслы.

Как отмечает Е.В. Бондаревская, на основе аксиологического подхода в образовании формируется свободная личность, которая способна самоопределяться в сфере культуры. В педагогическом отношении это обуславливает воспитывать у учащихся ряд качества, связанных с умением выбирать способы развития собственной личности, содержание своей жизни и деятельности, с навыком принятия решений и несения ответственности за собственную деятельность, со способностью ориентироваться в жизненных ситуациях и духовных ценностях, с независимостью суждений, сочетаемой с уважением к чужому мнению, с самодисциплиной, самостоятельностью, самоуважением, чувством собственного достоинства, высоким уровнем самосознания [19].

Образование представляет собой основной канал, посредством которого специалист приобщается к ценностям, профессии, образованию, культуре. В рамках образовательного процесса в высшей школе обеспечивается готовность будущих профессионалов к тому, чтобы реализовывать ценности в собственной жизни, деятельности. Аксиологический подход к образованию определяющим образом влияет на формирование иерархии цен-

ностей, которые ориентируют деятельность студента, определяют, каким образом он будет взаимодействовать с окружающим, в т.ч. с окружающими его людьми. Ценностно-ориентационная функция образовательного процесса способствует осмыслению студентами социальной действительности, их отношений с ней [45].

В.А. Красильниковой, А.В. Кирьяковой определены направления выражения реализации аксиологического подхода в рамках учебно-познавательного процесса.

В первую очередь выражением подобной реализации выступает диалог культур как проявление мировоззренческих основ образования.

Кроме того, выражением указанной реализации является повышение значимости личности учащихся и педагогов, что отражает связь между данным подходом и таким подходом, как личностно-деятельностный.

Личностно-деятельностный подход в современном понимании широко представлен в работах И.А. Зимней, Ю.Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской, Т.Хатчинсона и др. Психолого-педагогическая концепция утверждает, что развитие способностей личности должно происходить в процессе обучения в различных видах учебной деятельности, которые в свою очередь будут направлены на формирование системы представлений об окружающем мире[37].

Данный подход развивали Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, С.Л.Рубинштейн, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев и др. [26;82]. В качестве наиболее разработанной теории личностно-деятельностного подхода следует отметить теорию, которую сформулировала И.А. Зимняя, определившая в восьмидесятые годы прошлого века ключевые принципиальные основы данного подхода. Представляется необходимым охарактеризовать

личностную составляющую данного подхода, что требует определения сущности понятия личности.

Данное понятие представляет собой предмет исследования значительного числа дисциплин гуманитарного цикла, таких, как философия, психология, антропология, лингвистика, и др.

Современные научные психологические теории концепции личности, сформированные С.Л. Рубинштейном, Б.Г. Ананьевым, А.Н. Леонтьевым, Л.И. Божович, И.А. Зимней, Л.С. Выготским и иными исследователями, понятие деятельности при рассмотрении данного понятия. По мнению А.Н. Леонтьева, личность следует изучать с точки зрения деятельности. Данный исследователь отмечал, что деятельность представляет собой процесс формирования личности, ее основу, тогда как личность есть внутренний аспект деятельности [57].

Данный подход основывается на положении, которое И.А. Зимняя сформулировала как трактовку личности в качестве субъекта деятельности. Процесс формирования личности протекает в рамках деятельности и общения. При этом личность самостоятельно определяет содержание данной деятельности [37].

В психологическом словаре представлены следующие подходы трактовке данного термина. Первый связан с пониманием личности в качестве субъекта деятельности и общественных отношений. Согласно второму, личность выступает в качестве свойства индивида, которое обусловлено тем, что он включен в общественные отношения, а формирование данного свойства обусловлено общением и деятельностью, осуществляемой совместно с другими индивидами [18].

В качестве наиболее глубокой дефиниции видится формулировка понятия личности в философии в качестве системы, включающей волевые,

моральные, социокультурные и интеллектуальные качества человека, являющейся сравнительно устойчивой, целостной и динамичной [96].

В рамках личностно-деятельностного подхода приоритеты представлены всем, что относится к личностному компоненту обучающегося, т.е. чертами характера, индивидуальными психологическими особенностями, творческими способностями, потребностями, устремлениями, мотивами. Личностное самоопределение становится главным критерием основного содержания и главным критерием успешного обучения, в ходе которого происходит стадии формирования мировоззрения. По личностным самоопределением мы имеем ввиду систему личностных качеств и убеждений, ценностных ориентаций и жизненных идеалов [36]. Отношение к студенту как к личности, в процессе образования и реализации личностного подхода, помогает оптимизировать рост потенциала обучаемого.

Деятельностный компонент реализуется в качестве деятельности, которая осуществляется в учебном процессе. Данный компонент описан в работах таких исследователей, как С.Л.Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, И. А Зимняя и др. [57;82;89].

В соответствии с подходом С.Л. Рубинштейна, все виды деятельности, в т.ч. и деятельность учебно-познавательного характера, являются формами, в которых реализуется целенаправленное взаимодействие между человеком и объективной действительностью, в соответствии с потребностью, которая обуславливает подобное взаимодействие [82]. В качестве потребности при этом рассматривается выражающийся в предмете деятельности ее источник.

Значимость деятельностного подхода охарактеризована В.И. Завягинской следующим образом - данный подход предполагает ориентацию всех педагогических воздействий на то, чтобы организовать постоянно ус-

ложняющуюся интенсивную деятельность. Она полагает, что потребность определяющим образом воздействует на деятельность, и в то же время обучающийся самостоятельно может осваивать научные и культурные достижения, реализуя собственную деятельность, связанную с познанием окружающей действительности, ее преобразованием, с формированием качеств обучающегося и их совершенствованием. Деятельность всегда носит изменяющийся характер. Деятельность позволяет определить свойства вступающих в нее субъектов, а также способна повлиять на мотивационную сферу личности, которая в свою очередь окажет влияние на познавательные процессы. [33]

Выделяют две основные составляющие деятельностного подхода в обучении. Учебный материал преподносится преподавателем поэтапно в виде последовательных упражнений, которые решаются обучающимися, путем обобщений или логических выводов. На втором этапе происходит почленное формирование умения, которое заключается в осуществлении того или иного мыслительного или практического действия [10]. Роль преподавателя заключается в направлении процесса обучения, в выборе необходимых способов достижения выбранной учебной цели. В свою очередь обучаемый выступает пассивным участником в процессе усвоения полученных знаний.

Анализируя вышесказанное, сделаем вывод, что с точки зрения содержания традиционное обучение выстраивалось как взаимосвязь двух автономных деятельностей: обучающей деятельности преподавателя и учебно-познавательной деятельности обучающегося; причем обучаемый выступает как объект управления, как исполнитель планов преподавателя [10].

И. А. Зимняя разработала схему учебного сотрудничества, в которой преподаватель и обучающийся выступают партнерами, то есть субъект-

субъектное построение процесса обучения, преподаватель выступает информативным источником информации, вызывающей интерес у студента, который в свою очередь выступает равноценным партнером общения и совместной деятельности. В связи с этим преподаватель формулирует цель занятия на основе индивидуальных особенностей, уровня знаний, умений, навыков и функциональной подготовленности обучающегося, а также выбирает подходящие способы достижения поставленной учебной цели. [89;90]

Таким образом, с точки зрения деятельностного подхода организация учебно-познавательной деятельности должна быть построена так, чтобы учащиеся непосредственно принимали участие в процессе обучения. Учащиеся должны выступать в качестве субъектов осуществляемой ими деятельности. Им необходимо осознавать задачу, уметь определять ее, определять цель указанной деятельности, и применять знания, которые они получают.

Педагоги также при данном подходе перестают быть трансляторами знаний. Они организуют учебно-познавательную деятельность совместно с учащимися, выступая в качестве их консультантов.

Вышеуказанный подход лежит в основе концепции обучения предметам, относящимся к языковому циклу, в современном вузовском образовании. Личностно-деятельностный подход преподавания иностранного языка изучался И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, А.А.Леонтьев, Е.С. Полат, С.Л. Рубинштейн и др.

На наш взгляд, организация учебного процесса в русле личностно-деятельностного подхода предполагает наличие высокой мотивации к учению. В контексте обучения иностранному языку, «мотив - это то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное

намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий планируя ту или иную форму воздействия на слушающего.» [37].

Мотивация рассматривается в качестве воздействий побуждающего характера, которые ориентируют учебно-познавательную деятельность на то, чтобы более глубоко изучать иностранный язык, на развитие потребности познавать речевую деятельность на иностранном языке.

Видится обоснованным высказанное А.А. Леонтьевым мнение, согласно которому определяющим с точки зрения активизации таких процессов психики, как понимание, восприятие, усвоение материала, относящегося к иностранному языку, является мотивация. Потребности обеспечивают наличие смысла речемыслительной деятельности, создают стимулы для ее осуществления. Они вызывают стремление обучаться мышлению на иностранном языке. Обеспечивается удовлетворение потребностей личности, формируются позитивные установки на то, чтобы изучать иностранный язык. Соответственно, существует взаимосвязь установок, ситуаций, интересов, мотивов, которые обеспечивают в гармоничном единстве развитие личности.

Таким образом, обучая иностранным языкам, необходимо формировать мотивы учебно-познавательной деятельности, обеспечивающие должную активность и интенсивность учебного процесса [56].

В соответствии с личностно-деятельностным подходом, одна из целей обучения иностранному языку состоит в том, чтобы формировать речевую деятельность. Языковая система рассматривается в качестве средства, позволяющего осуществлять подобную деятельность. В основе речевой деятельности лежит потребность личности к выражению собственных мыслей посредством изучаемого языка. Как полагает И.А. Зимняя, данный подход обеспечивает внимание к развитию мотивации учащихся [38].

Таким образом, преподаватель иностранного языка сталкивается с необходимостью формировать или активизировать уже имеющуюся у учащегося потребность общаться с использованием иностранного языка, познавать действительность с помощью данного языка. Познавательный мотив состоит в том, что учащийся осознает необходимость иностранного языка для того, чтобы получать всестороннее образование, изучать другие предметы, и развиваться в умственном отношении.

Культурологический подход основывается на понятии культуры, выступающей как высшее проявление образованности человека. Культура является высшим проявлением и компетентности человека в профессиональной сфере. Культура позволяет человеческой индивидуальности выражаться в наиболее полной форме [28].

Культурологический подход в соответствии с основной целью данного исследования предстает в виде одного из наиболее значимых подходов к формированию ценностных ориентаций студентов. Данный подход связан с комплексом приемов методологического характера, которые обеспечивают исследование любых областей, в т.ч. таких, как педагогика и образования, посредством понятий культурологического характера - понятий культурных интересов, культурной деятельности, образа жизни, ценностей, норм культуры, и др.

Применительно к педагогике, культурологический подход, его связь с развитием личности студентов и языком анализировался Е.Н. Шияновым, Е.В. Бондаревской, С.П. Тер-Минасовым, И.Ф. Исаевым, П.В. Сыроевым, Н.Б. Крыловым и др.

Культура приумножает опыт поколений в нравственной и духовной сфере, обеспечивает преемственность, связь поколений. Культура объединяет народы, обеспечивает ознакомление с содержанием традиций, обыча-

ев других народов, способствует более глубокому взаимопониманию между народами [28].

В силу того, что в современных условиях наблюдается полемика по вопросу о новой системе ценностей, соответствующих современному этапу развития российского общества, возникает потребность в том, чтобы определить новые цели образования, способные выражать ценностные ориентации личности.

Как полагает Е.В. Бондаревская, культурологическому подходу принадлежит сегодня роль ключевого средства проектирования образования и его развития. Характерная черта указанного подхода состоит в ориентировании системы образования на взаимодействие с культурой человека, являющегося субъектом указанной системы, обладающим способностью развиваться в культурном отношении.

Рассмотрев изменения ценностных ориентаций во многих сферах деятельности людей, Е.В. Бондаревская утверждает, что владение родным языком и языками народов мира, готовность к диалогу, а также к сотрудничеству выступают главными характерными чертами современного человека, которые будут способствовать расширению культурноинформационной среды личности, а также выведет ее на новый уровень коммуникации. [20]

Как полагает Е.В. Бондаревская, необходимо рассматривать указанный подход в качестве методологической основы образования, которое исходит из значимости человека и ориентировано на него. В образовании культура должна рассматриваться как среда становления индивидуальности человека. Данный подход предполагает необходимость рассматривать образование с точки зрения культуры. Образование должно пониматься как культурный процесс, каждая из составляющих которого характеризу-

ется наличием человеческих смыслов, ориентирована на человека, который проявляет способность саморазвиваться в культурном отношении, проявлять собственную индивидуальность [21].

С.Г.Тер-Минасовой, сформулировавшем концепцию межкультурной коммуникации, при анализе связи между языком и культурой указано, что все уроки иностранного языка являются средой практики межкультурной коммуникации, взаимодействия культур. В этой связи все иностранные слова являются выражением иностранной культуры, поскольку каждое из них отражает представление о реальности, основывающееся на сознании соответствующей нации[89].

Соответственно, культурологический подход к образованию основывается как на освоении культуры в образовательном процессе, так и на непрерывном развитии личности с помощью культуры в социально-нравственном, общекультурном отношении, формировании собственной культуры, для того, чтобы осуществлять успешное взаимодействие людей друг с другом.

В образовательном процессе развитие личности должно предусматривать развитие всех его отношений. Образованию необходимо выступать в качестве средства, обеспечивающего гармоничность отношений человека с миром культуры. Образование должно выступать в качестве средства, которое вводит людей в указанный мир. Таким образом, необходимо, чтобы образование формировало особое отношение человека и культуры исходя из необходимости обеспечивать личностный рост субъектов, участвующих в образовательном процессе [100].

Анализируя ценностное содержание культуры как общественного явления, следует отметить значимость ее ключевого элемента, а именно гуманитарной культуры.

Гуманитарная культура отражает в первую очередь, насколько развиты духовные способности и потребности личности, а также степень выраженности данных потребностей и способностей при осуществлении деятельности практического характера. Указанная культура является выражением гуманистических ценностных ориентаций. Таким образом, данная культура выступает в качестве единства, культурными элементами которого являются творческое действие, общение, чувства, знания.

Соответственно, в качестве значимого методологического подхода при формировании ценностных ориентаций выступает идея гуманизации образования, т.к. гуманитарное мышление предполагает актуализацию ценности, формирование ценностно-смыслового отношения к знанию. В этой связи, учитывая процесс гуманизации образования, имеет

В этой связи с учетом принципов гуманизации образования, особо значимым является интерперетация все информации на уровне личности [48].

Для того, чтобы формировать способность к рефлексии на таких уровнях, как коллективный, групповой, индивидуальный, оптимизировать изучение иностранного языка, необходимо обеспечивать связь личностного восприятия окружающей реальности и ценностного наполнения содержания образования.

Утверждение ценностей общечеловеческого характера в качестве высшего нравственного и культурного развития способностей человека, активизация гуманистических начал в обществе именуется гуманизацией [69].

Исследования, связанные с гуманизацией образования, осуществлялись как Е.Н. Шияновым, Л.И. Архаровой, В.А. Слостениным, М.Н. Берулавой, И.Ф. Исаевым, С.Б. Демидовым и др. Гуманизация связана с осуще-

ствлением принципиально иной направленности образования, связанной не с подготовкой «обезличенных» квалифицированных кадров, а с общим, социально направленным развитием образования [87].

Современные исследователи рассматривают педагогическую действительность, центральное звено которой составляет человек. При этом реализация человеком своих способностей на основе реализации индивидуальной траектории развития обеспечивается гуманистическими технологиями и ценностным содержанием воспитания и обучения. Современная педагогическая наука исходит из гуманистической модели педагогической действительности.

Приоритеты педагогического воздействия претерпевают необходимость переосмысления, так как становится важным реализация творческого потенциала личности, ее сформированность ценностных ориентаций как повседневных, так и профессиональных.

За счет образования должны обеспечиваться гуманистическое видение всех вопросов и соответствующее мышление. Подобный подход является основой реализации гуманистической функции иностранного языка в высшем образовании. Данный подход обеспечивает возможность преодоления разрыва потребности в самостоятельности и существующей практикой преподавания. Обеспечивается достижение ключевых целей образования, связанных с самореализацией и самоактуализацией личности. Последняя предстает в виде процесса, в рамках которого личность выбирает свой жизненный путь, осознает себя в окружающей действительности. Развитие культурологической компетенции в данном случае поможет вносить изменения в систему ценностных знаний, выявляя динамику ценностей студентов.

Соответственно, выбор проанализированных подходов и концепции, предполагающей гуманизацию образования, в качестве основы данного исследования обуславливает направленность формирования ценностных ориентаций. Подобный выбор обеспечивает формирование студентов, осознающих ценность языка, выступающего в качестве значимой части культуры, всесторонне развитых в творческом, культурном отношении, осознающих ценность каждой личности и мира в целом. Резюмируя проведенный анализ, представляется необходимым обратить внимание, что указанные подходы позволяют активизировать мотивационную сферу будущих специалистов, что способствует интериоризации ими образовательных ценностей.

Представляется, что ценностным основанием образования являются иерархия ценностей, составляющая мировоззренческую основу, комплекс форм, в которых существует ценностное отношение человека к действительности. При обучению иностранному языку оно предстает как сердцевина системы ценностей, определяющих посредством установок нравственного, мировоззренческого, профессионального характера мотивацию и направление образовательного процесса, образовательной деятельности студентов. Указанная система соотносится с ключевыми ценностями высшего образования, т.к. основной культурной и социальной функцией высшего образования является подготовка выпускников, не только обладающих необходимым уровнем знаний, но и способных к самореализации на основе данных ценностей, к развитию собственного творческого потенциала на основе взаимодействия с обществом, культурой, другими людьми.

1.2 Педагогические условия формирования ценностных ориентаций студентов при обучении иностранному языку в вузе

Окружающий мир, существование и сознание, природа и социум интегративны. Осознанное осмысление мира как единого и всеобщего, осознание главенствующих течений его преобразований, усовершенствования важно для познания и решения проблем, которые возникают перед социумом в наши дни.

Под системным подходом понимают «допустимость дать объяснения взаимосвязи между частью и целым, интегрировать в единую систему понятий разнообразие изученных и принимаемых новых общественных явлений, выделить схожие тенденции для различных по качеству классов и явлений.» [28].

Такие ученые, как С.И.Архангельский, Ю.К. Бабанский, Т.А.Ильина, Н.В.Кузьмина рассматривают систему как множество элементов, которые находятся в определенной взаимосвязи друг с другом, и вместе с тем образуют определённую целостность. [8;10;41;54].

В своих работах А.М.Сидоркин предлагает считать систему объектом, который упорядочен по отношению к целям приоритетного в конкретных общественно-исторических условиях вида деятельности. Так один объект стать многозначным, однако в нем относительно каждой характеристики будет преобладать какая-то одна системная интерпретация [85].

Исследование педагогических систем предполагает изучение существенных характеристик системы, под которыми рассматривают систему объектов, в коллаборации которых можно определить наличие актуальных глобализационных качеств, которые не свойственны образующим её-элементам, компонентам и в тоже время «... отношение между компонен-

тами так тесно и естественно, что преобразование одного вызывает то или иное преобразование остальных, в том числе и всей системы»[[1].

На наш взгляд, важными в организационной структуре любой системы становятся связи между элементами и их компонентами. Реструктуризация всей системы происходит при изменениях как во внешних связях, так и во внутренних.

В.И. Садовский считает, «описание необходимо делать в соответствии с показателями пяти видов: цель, функции, состав (элементы, из которых состоит объект), структура (отношения между элементами), внешние условия» [20].

Изучив работы по системологии можно выделить схожие принципы организации систем: 1) принцип целостности - главный, основополагающий принцип; 2) принцип связей. И.В. Блауберг и Э.Г. Юдин считают, что он предполагает ведущую семантическую нагрузку [32]; 3) принцип структуры, отображающий порядок звеньев, их количественную и качественную стороны.

Центральным понятием становится целостность, однако перечисленные признаки свойственны практически любой системе.

Большая и самая сложная система-это педагогическая система , так как она может быть отнесена как к большим, так и к малым системам. Целостность, которая проявляется в том, что компоненты стремятся к общей задаче, и ее корреляции с житейской средой, становится приоритетных признаком.[12]

С.И. Архангельским дано определение системы в виде множества взаимосвязанных компонентов, составляющих определённое целое в своём строении и функционировании. В качестве одной из характеристик системы, автором выдвигается единство централизации и автономии, выражающее закономерность, которая указывает, что функция единой интегра-

тивной системы больше, чем сумма функций её составляющих. Эта закономерность является общей для всех социальных систем и выражает философский принцип целостности - основной системообразующий принцип [12].

В.П. Беспалько полагает, что система — это любой процесс, происходящий в определённых условиях, в совокупности с этими условиями. Системы, в которых протекают педагогические процессы, определяются как педагогические системы, обладающие определёнными элементами или объектами и их взаимосвязями или структурами и функциями. Педагогическая система, как и любая другая система, имеет свою структуру. Педагогическая система в качестве социальной системы получает заказ или цели, которыми она руководствуется в своей деятельности. Социальная система оказывает влияние не только на такой структурный компонент системы, как цели, но и на другие структурные компоненты.

Замкнутая педагогическая система способна перестроить деятельность всех компонентов при изменении требований социальной системы, которые могут затронуть хотя бы один из элементов системы. [27;28]

Н.В. Кузьмина считает, что педагогическая система не идентифицируется с процессом, а состоит из огромного количества связанных структурных и функциональных компонентов, которые подчиняются целям воспитания, образования и обучения людей [54].

Выделенные нами в ходе изучения психолого-педагогической литературы подходы к объяснению термина «педагогическая система» следует определить в две группы. Целостность, как приоритетная характеристика с одной стороны (В.П. Беспалько, Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова), и коллаборация звеньев и их взаимосвязь с другой стороны (Н.В.Кузьмина).

Для решения поставленных нами задач, мы опираемся на мнение Л.Г. Викторовой, так как мы считаем ее термин обобщил представления многих ученых. «Педагогическая система -это упорядоченное множество взаимосвязанных компонентов, образующих целостное единство, подчинённое целям воспитания и обучения»[25]. Принцип целостности системы становится ведущим, так как он является структурой, которое не позволит создать другую систему или связь, без которых она не будет функционировать.

Структурные компоненты педагогической системы являются общими элементами, которые характерны исключительно для педагогических систем; это:- цель (исходный пункт создания педагогической системы); - информация, так как условием существования любой системы является функционирование информационного потока; - средства педагогической коммуникации, с помощью которых организуется деятельность обучающихся по усвоению учебной информации в зависимости от целей педагогической системы; - контингент обучающихся, для которого и создаётся педагогическая система;- педагоги, владеющие знаниями, организующие деятельность.

Нами было установлено, что педагогические системы развиваются в соответствии с закономерностями, среди которых, А.А. Миролубов выделяет следующие: 1) система состоит из главенствующей цели, выражающая причинно-следственные связи, которые определяют тенденции развития и обеспечивают стабильность элементов и структуры; 2) компоненты взаимосвязаны 3) социальная среда оказывает влияние на функционирование и развитие систем [65].

Следует отметить, что педагогические системы многообразны и неоднородны. Формы, методы, содержание, которые направлены на решение педагогических задач называются педагогическими условиями. [86].

В результате упорядоченного отбора приемов использования различных форм обучения, можно выделить комплекс условий формирования и развития личности.

В нашей работе мы руководствуемся тем, что комплексом педагогических условий формирования ценностных ориентации становятся важные обстоятельства ценностного самоопределения и самовыражения обучающихся, отражающие не только содержание процесса изучения иностранного языка, но и перспективу профессионального роста будущих специалистов.

Мы уверены, что представленный ниже комплекс условий позволит эффективнее формировать ценностные ориентации будущих специалистов средствами иностранного языка: 1) научно-конструктивные (наличие научно обоснованной модели процесса формирования ценностных ориентаций в контексте обучения будущих специалистов иностранному языку в вузе); 2) аксиологические (актуализация ценностного потенциала дисциплины «Иностранный язык»); 3) организационно - педагогические (формирование УМК); 4) дидактические (мониторинг процесса формирования ценностных ориентаций будущих специалистов).

Обоснуем наш выбор.

Первое педагогическое условие - присутствие теоретически обоснованной модели процесса формирования ценностных ориентаций в контексте обучения будущих специалистов иностранному языку в вузе.

Моделирование становится одним из методов, который направлен на научно- системное познание и преобразование природных и социальных объектов. Метод моделирования можно назвать центральным звеном, позволяющим соединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании, т.е. соединять опытную работу с теоретическим обоснованием. В.Г. Афанасьева называет моделирование динамичным действием, которое не ограничивается, как правило, одной обособленной моделью, а

состоит из постоянной изменяющейся серии компонентов, которые стремятся к схожести с первоначальной моделью. В.С.Швырев рассматривает моделирование как связь с творческим процессом, а сама модель выполняет формообразующую функцию: она органически связана с экспериментом, создается для исследования в эксперименте, не может быть понята вне связи с экспериментом [98].

Понятие «модель» возникло в процессе опытного изучения мира, а само слово «модель» произошло от латинских слов *modus*, *modulus*, которые означают меру, образ, способ. В научной литературе под моделью понимается: система, исследование которой служит средством для получения информации о другой системе; - мысленно представляемая или материально реализованная система, которая отображает и воспроизводит объект, создавая новые факты о данном объекте [71]; - любой образ какого-либо объекта, процесса или явления, используемый в качестве его «заместителя» [72].

По мнению В.Д.Могилевского, для всеобъемлющего изучения реального объекта необходимо построение множества моделей, так как реальность для субъекта многолика, и как правило он обращает внимание лишь на одну из возможных сторон реальности, которая наиболее подходит к цели исследования, но эта одна цель, не выражает весь комплекс.[66]

В нашей работе под моделью мы имеем в виду специально спроектированный объект, обладающий необходимой степенью подобия исходному, адекватный целям исследования при иноязычной подготовке.

В ходе работы над диссертацией нами был сделан вывод о том, что существуют различные классификации моделей, основанием является вид языка. Естественный язык позволяет построить содержательные модели (описательная; объяснительная; предсказательная; логико- семантическая; структурно-функциональная; причинно-следственная).

Формальные модели воплощаются при помощи одного или нескольких формальных языков. Так с помощью языков математических теорий строят математические модели, языков программирования – компьютерные модели.

Таким образом, если в естественно - научной среде моделирование зачастую причисляют к только математическим, то в гуманитарной сфере чаще используются содержательные модели.

Нами были выделены 3 основных этапа построения модели. Первый этап - анализ системы. Необходимо изучить систему (исследуемый объект), получить когнитивную модель, представить ее в виде связных элементов и последовательно изучить связи между ними. На втором этапе происходит синтез модели, который состоит из выбора методологических положений, которые способствуют единству и целостности процесса проектирования, определяет отдельные элементы системы, формирует их связи в последовательном переходе от отдельных элементов к целостной модели. В итоге должна быть составлена либо содержательная модель (для гуманитарных наук), либо математическая (для естественных и технических наук). На завершающем этапе происходит апробация эффективности модели и системы. Эта процедура сопутствует всем этапам построения модели [20].

Мы считаем, что модель должна отражать: 1) определение цели и задач моделирования; 2) определение субъектов модели рассматриваемого процесса; 3) выбор принципов моделирования; 4) определение содержания, методов, средств, форм моделируемого процесса; 5) выделение педагогических условий, необходимых для достижения цели моделирования; 6) определение основного результата, который должен быть достигнут при реализации данной модели, обоснование технологии и инструментария его диагностики.

Л.С. Выготский считает, что человеческий опыт должен быть усвоен личностью, что входит в личностно-деятельностный подход. Н.А. Менчинская утверждает, что существует зависимость особенностей усвоения учебного материала от структуры познавательной деятельности. Изучив труды П.Я. Гальперина мы учли основную концепцию постепенности формирования умственных действий, которая характеризует систематичное освоение знаний в процессе обучения.

Поэтому, основаниями для построения модели конструируемого процесса формирования ценностей стали: - представления о целостном педагогическом процессе как последовательности взаимосвязанных стадий, (В.С. Ильин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин); - идеи о личностно-деятельностном подходе как взаимообусловленности личностных образований и учебной деятельности (М.Я. Басов, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин); - коммуникативн-ориентированное обучение, основной процессуальной характеристикой которого является учебная ситуация (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, М.В. Кларин, В.В. Сериков, И.С. Ямайская).

Целостность процесса формирования ценностных ориентаций проявляется в определенной последовательности его этапов и единстве их внутренней структуры: ЦЕЛЬ - СОДЕРЖАНИЕ — РЕЗУЛЬТАТ.

Цель определяется как элемент поведения и сознательной деятельности личности, который характеризуется предвосхищением в мышлении следствии работы и пути его апробации при помощи определенных средств [19]. В.С. Безрукова дает определение педагогической цели, как предвосхищение участниками деятельности итогов их сотрудничества в форме суммарных мысленных проявлениях, позже отбирающиеся и соотносящиеся между собой все оставшиеся компоненты педагогического процесса [22]. Термин "цель» связан с понятием «задача», так как задача возникает при разделении цели на подцели.

Целостная педагогическая система состоит из процесса формирования ценностных ориентаций у обучающихся, поэтому разрабатываемая педагогическая модель должна содержать компоненты, которые соответствуют главным элементам системы: целевой, содержательный, процессуальный и диагностико-результативный.

Далее мы охарактеризуем перечисленные компоненты проектируемой модели, поскольку каждый из них, являясь элементом целостного процесса, имеет определенную цель и собственное содержание.

Целевой компонент - это понимание результатов совместной деятельности педагога и студентов, которая направлена на эффективное и целенаправленное формирование системы ценностных ориентаций.

Целью нашего моделирования становится процесс формирования ценностных ориентаций студентов языкового факультета средствами иностранного языка.

Субъектами разрабатываемой модели выступают студенты и преподаватели вуза.

Задачами моделирования является отбор принципов, формирование структуры ценностей, включающей мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты процесса освоения ценностных ориентаций студентами вуза.

К основным принципам моделирования в нашем исследовании мы относим:

- принцип многообразия элементов системы, согласно которому, при проектировании любой системы, в том числе и рассматриваемой нами, необходимо выделить такой набор компонентов, обладающий самостоятельностью и работоспособностью; - принцип стремления системы к идеальности, смысл которого состоит в том, что развитие всех систем (в том числе и образовательных) должно идти в направлении увеличения степени идеальности; - принцип поэтапного развития систем, согласно которому,

жизненный цикл любой системы состоит из трех основных этапов: 1) рождение системы и ее медленное развитие; 2) стремительное развитие системы; 3) старение системы и ее переход в новое состояние; - принцип согласования ритмики компонентов системы, согласно которому в процессе развития любой системы происходит согласование работы ее компонентов (элементов, подсистем) как между собой, так и (или) с внешней средой с целью повышения их совместного полезного эффекта или исключения нежелательного эффекта какого-либо компонента; - принцип информационной проводимости системы, смысл которого в том, что любая система является одновременно и проводником, и преобразователем энергии, т.е. система всегда выполняет две основные функции: преобразующую и контролирующую; в педагогических системах в качестве энергии всегда выступает информация. - принцип динамизации системы, согласно которому жесткие системы для повышения их эффективности должны становиться динамичными, т.е. переходить к более гибкой, быстро меняющейся структуре и режиму работы, подстраивающемуся под изменения внешней среды (новые педагогические технологии) [31;99;].

Основополагающими принципами формирования ценностных ориентаций, по нашему мнению, в контексте целостного педагогического процесса при обучении иностранному языку являются: принципы гуманизации, общественно-ценной целевой направленности, культуросообразности, обеспечения рефлексии, принцип единства сознания и опыта деятельности, принцип субъектности, добровольности и профессиональной направленности. Принцип гуманизации учебно-воспитательного процесса берет за основу признание личности студента как самоценности; уважение ее самобытности, защиту ее достоинства и прав; формирование потребностей в здоровом образе жизни; приобщение молодого поколения к ценностям мировой и отечественной культуры и т.д.

Принцип общественно-ценной целевой направленности воспитания, который проявляется в соотношении воспитательного процесса и общечеловеческие ценности, социальные потребности, становится основным принципом формирования ценностных ориентаций.

Следующим принципом становится принцип культуросообразности, то есть рассмотрение многообразия культурных реалий современного; - воспитание осуществляется в культурно-образовательной среде;- каждая культура есть ценность; из всего многообразия культур выделяется этническая, обеспечивающая не только уникальность и самобытность, но основы жизни общества; - взаимодействие культур предполагает способность людей усваивать, ассимилировать, делать своим достоянием ценности всех народов; - воздействие культур друг на друга невозможно без цивилизованного их противодействия, поскольку есть несовместимые культурные ценности, особенно это относится к ценностям духовного порядка, механический перенос или смешение которых несет опасность разрушения самих основ жизни того или иного общества или народа; - позиция обучающегося в воспитательном процессе определяется его субъектностью в культуре, истории, собственной жизни; -приобщение обучающегося к различным пластам культуры происходит через содержание обучения и воспитание, соответствующее содержанию культуры, средствами, адекватными национальной культуре.

Принцип профессиональной направленности направлен на овладение будущими специалистами этических норм профессионального сообщества, формирование ответственности за результаты своей деятельности, содействие в реализации их профессиональных склонностей, дарований, способностей.

Следующим в разработанной нами модели выступает содержательный компонент формирования ценностных ориентаций (содержание образования), который выступает в виде учебно-дидактических материалов,

УМК, разработанных на основе личностно-деятельностного и коммуникативно-ориентированного подходов к обучению с учетом первоначального уровня владения иностранным языком и ориентируется на определенную систему ценностей, необходимых для профессионального и личностного становления будущего специалиста. Этот компонент полностью отвечает дидактическим единицам Государственного образовательного стандарта нового поколения по дисциплине «Иностранный язык» по всем специальностям неязыковых факультетов, а также учебным планам и рабочим программам всех читаемых дисциплин по всем направлениям подготовки. Формирование ценностных ориентаций у студентов, в нашем представлении проходит путь от уяснения сущности и принятия основных аксиологических понятий до практической реализации непосредственно в поведении.

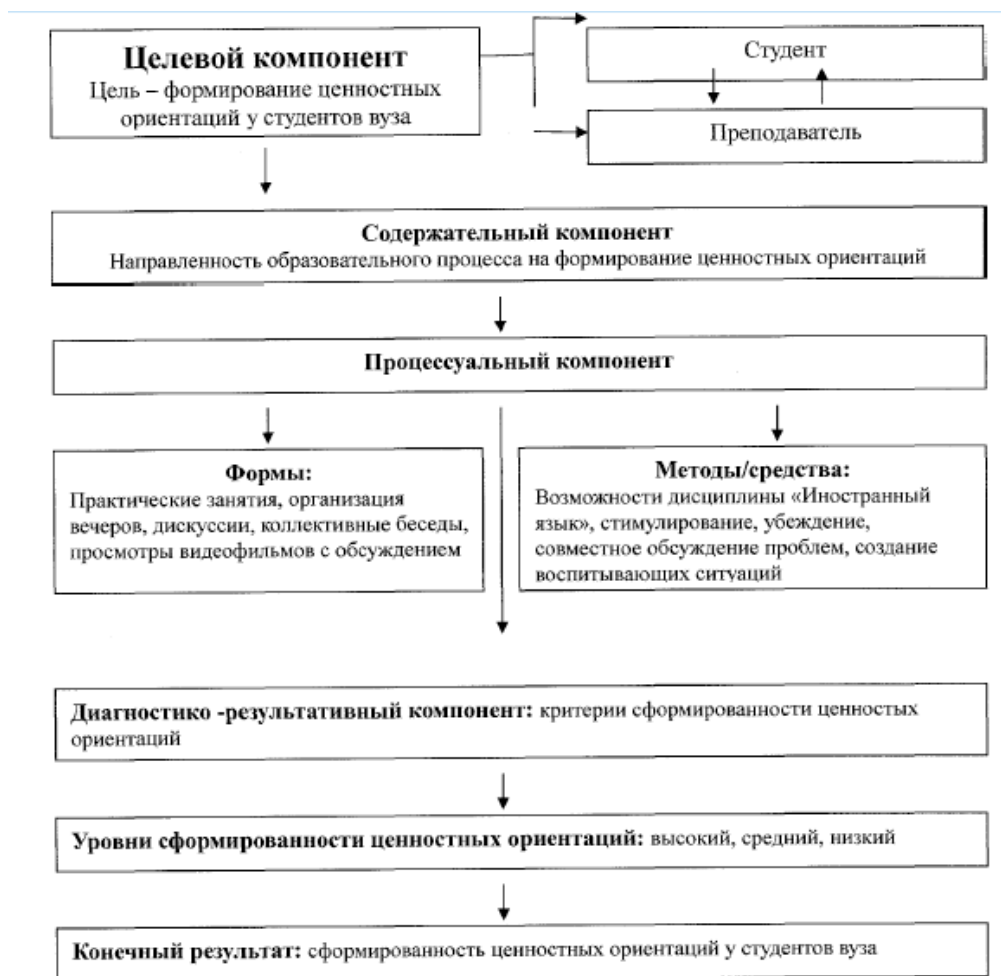


Рис.1. Модель формирования ценностных ориентаций студентов

Процессуальный компонент предполагает осуществление процесса формирования ценностных ориентаций, выработку методов, приемов, средства, адекватных поставленным целям и задачам. (Рис.1)

Мы предлагаем выстраивать процесс формирования ценностных ориентаций поэтапно. На первом необходимо выделить ценности. На втором этапе разрабатывается содержание образовательного процесса, на последнем же этапе реализуется ранее сформулированный процесс, состоящий из подэтапов: а) деятельность, направленная на развитие мотивации обучающихся, освоение теоретических знаний о сущности ценностей; педагог акцентирует внимание студентов на определенную группу ценностей; проявляются знания студентов о ценностях при оценке поступков, исторических и общественных явлений; б) приходит следующее формирование ценностных ориентаций; студент понимает значимость выбранной группы ценностей для своего личностного становления; проявляется личностно-эмоциональное оценивание ценностей; в) в процессе обсуждения студент начинает формулировать личностное осмысление ценности; проявляется субъективная интерпретация и рефлексия; обучающийся начинает процесс присвоения ценностных ориентаций; г) многообразие активных видов учебной деятельности, которые направлены на закрепление ценностных ориентаций в сознании, и стремлении использовать их.

В рамках начальной стадии обеспечивается получение будущими специалистами знаний о ценностях. При этом подобные знания не обеспечивают гарантии того, что у студента сформируются ценностные ориентации соответствующего содержания.

В силу того, что ценности тесно связаны с эмоциями, требуется воздействовать на сферу эмоций и чувств.

В рамках второй стадии осуществляется выход на следующий уровень развития ценностных ориентаций. Формируется когнитивная состав-

ляющая ценностных ориентаций. Педагог должен стимулировать эмоциональные проявления.

На третьей стадии продолжает формироваться когнитивный компонент и наблюдается переход к рефлексии. Будущий специалист осознает значение, которым характеризуются ценностные ориентации, для его личностного и профессионального развития.

Четвертая стадия является деятельностной. На данной стадии используются творческие работы, проблемные ситуации, ценностно-ориентированные упражнения, предполагающие ценностный выбор. Ценностное и эмоциональное восприятие оказывает определяющее влияние на сознание. Студент осознает значение, которое имеют ценности, и ориентируется на них в каждодневной деятельности. Педагогу необходимо содействовать студентам в интериоризации ценностей, встраивании их в систему ценностей личности. На данном этапе проводится диагностика и контроль.

Работа в рамках практических занятий в проведенном исследовании организовывалась согласно указанным стадиям.

Для определения результата формирования ценностных ориентаций используются уровни их сформированности и соответствующие критерии. Диагностико-результативная составляющая, наряду с указанными критериями и уровнями включает и используемые исследовательские средства. Данная составляющая позволяет получать достоверные сведения о том, как идет процесс восприятия будущим специалистом ценностей в рамках учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении.

Чтобы оценить сформированность ценностных ориентаций, применялись такие оценочно-эмоционального, мотивационно-поведенческого и когнитивного характера. В этой связи исследовательская задача проведенного эксперимента включала определение степени сформированности ценностных ориентаций у будущих специалистов.

Представляется необходимым охарактеризовать указанные критерии.

За счет оценочно-эмоционального критерия обеспечивается возможность оценивать, как личность относится к ценностям. Сознание начинает функционировать под влиянием ценностно-эмоционального восприятия. Студент начинает осознавать значимость ценностей в рамках системы собственных ценностных ориентаций и действует исходя из данных ценностей.

Содержание мотивационно-поведенческого критерия состоит в наличии у студента убежденности в том, что он пригоден для осваиваемой профессии, понимания сущности будущей профессиональной деятельности, интереса к профессии.

Когнитивный критерий позволяет оценить, насколько у студента сформировано знание о ключевых правилах и нормах морально-этического характера. Студент должен осознавать ценностные ориентации, доминирующие в современном обществе, общечеловеческие, нравственные ценности, идеалы и цели, обеспечивающие гармонию человека и окружающей действительности. Данный критерий выражает степень информированности личности по эстетическим, культурным, научным вопросам [10; 65].

Следующее педагогическое условие предполагает необходимость актуализировать ценностные возможности учебного предмета «Иностранный язык».

В современных условиях в педагогической теории представлены результаты исследований, характеризующих значение, которое имеет иностранный язык для ценностного самоопределения студентов. Выявлено, что изучение иностранного языка позволяет формировать ценностное отношение к изучению иностранного языка [96], приобщать будущих специалистов к ценностям нравственного, духовного, общечеловеческого характера [96] и др.

Представляется вполне обоснованным подход С.Г. Тер-Минасовой, определяющей язык в качестве зеркала культуры, в котором присутствует

отражение реальной действительности, условий жизни человека, видения мира, мироощущения, системы ценностей, морали, обычаев, традиций, образа жизни, национального характера, самосознания народа. Таким образом, для того, чтобы совершенствовать формы общения, необходимо, чтобы язык взаимодействовал с культурой. Выступая как носитель языка, человек осуществляет осмысление реальности, формируя собственную ценностную систему, и далее передает ее другим членам общества, используя язык.

За счет использования ценностных возможностей дисциплины «Иностранный язык» обеспечивается привнесение в обучение черт, присущих межкультурному общению:

учащиеся приобщаются к мировой культуре, раскрывается взаимосвязь и взаимозависимость государств и народов, сущность глобализации, выявляется общность традиций в культурах народов России и зарубежья, обеспечивающих возможность согласия и мира;
изучаются особенности, присущие различным народам;
учебный материал отражает идеи гуманистического характера [89].

Таким образом, по нашему мнению, культурологическая доминанта на занятиях по иностранному языку помогает сместить акценты в сторону личности обучающегося, его ценностного мироощущения.

Обучение умению справляться с психологическими и социальными барьерами в усвоении общечеловеческих ценностей становится приоритетной задачей современного обучения, по мнению известного американского педагога и профессора Джека Хассарда.

Иностранный язык предстает в виде эффективного средства, содействующего более глубокому пониманию собственной культуры, позволяющего приобщать людей к достижениям мировой культуры. Обучающемуся необходимо знать языки на уровне, который обеспечивает возможность общения, взаимопонимания.

Изучение языка сопровождается получением значительного числа связанных с ним знаний, которые входят в такое понятие, как социокультурная компетенция. Недостаточный объем средств социокоммуникации зачастую приводит к недопониманию, поэтому важно изучать основные различия языковых систем.

Реальное общение характеризуется взаимопроникновением многообразных коммуникативных навыков. К примеру, для того, чтобы осуществлять разговор, необходимы навыки, связанные с говорением и аудированием. Чтобы заполнять анкеты, требуются навыки письма и чтения.

Учебные занятия сопровождаются развитием различных коммуникативных навыков. Следствием аудирования зачастую является говорение, к примеру, когда педагог обращается с вопросом, предполагающим понимание, и просит ответить учащихся на поставленный вопрос. При объяснении новых языковых материалов также задействованы такие навыки, как аудирование и говорение, а в случае использования учебных материалов в печатной форме задействован и навык чтения.

При этом в понятие владения иностранным языком не следует включать лишь использование всех навыков, связанных с речевой деятельностью, таких, как письменная речь, чтение, восприятие на слух и говорение. Человек изучает язык не только в учебном заведении, но и под воздействием окружающей социальной среды, в которой присутствуют многообразные разновидности ценностей. Особое значение иностранного языка для развития личности проявляется в том, что в рамках обучения данному предмету человеком осваиваются способы, посредством которых становится возможным оформлять мысли в языковой форме.

При анализе данного вопроса А.А. Миролюбов отмечает возможность, обеспечиваемую иностранным языком, понимания существования иных способов, с использованием которых возможно выражать мысли, иные связи формы и значения [65]. Данный исследователь обращает осо-

бое внимание не на итоговый результат обучения, а на то, как иностранный язык влияет на личность учащегося. Специфика, присущая изучаемому языку, обеспечивает возможность формирования прочной основы для изучения иных языков. При совместном и самостоятельном освоении языка обеспечивается развитие личности, формирование таких качеств, как внимательность, настойчивость, аккуратность.

Учитывая перспективы развития общества, необходимо обеспечить наличие у выпускников вузов новых социально и профессионально значимых качеств - самостоятельности в условиях активных изменений окружающей среды, способности осознанно анализировать собственную деятельность, коммуникативной и языковой компетенции, информационной культуры, творческого мышления.

Для этого необходимо использовать коммуникативный подход при обучении иностранному языку.

Сущность коммуникативного обучения состоит в преподавании, в основе которого - задания, предполагающие коммуникацию. Обучение с ориентацией на коммуникацию ориентировано на то, чтобы обучать коммуникации на иностранном языке, с использованием соответствующих приемов и заданий.

Обучение исключительно с использованием заданий коммуникативного характера на практике не осуществляется. Наиболее наглядным выражением коммуникативного подхода при обучении иностранным языкам выступают положения, которые отражают значимые закономерности учебной деятельности и выступают в качестве направлений для теории обучения. Подобные положения являются принципами. Принципы обучения могут носить рефлексивный и концептуальный характер.

Первый принцип состоит в том, что для коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам необходим деятельностный подход, что обусловлено речевой деятельностью.

Данный принцип раскрывается на основе следующих положений:

в основе деятельностной сущности коммуникативного обучения иностранным языкам лежат задания деятельностного характера, при использовании которых применяются соответствующие методические приемы и упражнения;

использование деятельностных заданий предполагает имитационное, игровое общение. Задания могут быть представлены в виде свободного общения, коммуникативных имитаций и игр;

реализация деятельностного содержания обучения, ориентированного на коммуникацию, производится с учетом формирования условий для речемыслительной творческой деятельности обучающихся.

Также следует отметить, что реализация деятельностной сущности обучения иностранным языкам с ориентацией на коммуникацию предполагает гуманистический подход к обучению. В качестве учебной нормы рассматриваются допускаемые периодически ошибки случайного характера. У участников общения имеется ощущение безопасности от критического отношения. Значимость самовыражения является более высокой в сравнении с демонстрацией знаний языкового характера. У обучающихся имеется возможность свободного выражения собственных мыслей и чувств.

Второй принцип связан с тем, что коммуникативно-ориентированное обучение предполагает необходимость формировать коммуникативную компетенцию. Последняя предстает в виде навыка соотнесения языковых средств и конкретных задач, условий, ситуаций, сфер общения. Таким образом, языковой материал выступает в качестве средства, с помощью которого осуществляется речевое общение. Отбор данного материала производится на основе функционально-коммуникативного подхода.

В качестве значимой составляющей коммуникативной компетенции следует рассматривать лингвистическую компетенцию (т.н. систему пра-

вил функционирования языка, которые являются внутренне присущими говорящему).

В качестве значимой составляющей, входящей в состав коммуникативной компетенции, выступает компетенция, предполагающая готовность к передачи коммуникативного содержания в ситуации общения, выступает прагматическая компетенция. Учащимся необходимо осуществление самоуправления при оговорках, буквального перевода с родного языка, приблизительной замены, перефразирования при нехватке словарного запаса, удержания внимания собеседника. Данные навыки входят в состав коммуникативной стратегии.

Формирование коммуникативной компетенции производится в каждом из видов речевой деятельности, т.е. в рамках письма, чтения, говорения и слушания.

Третий принцип предполагает связь обучения иностранным языкам, ориентированного на коммуникацию, с применением средств, заданий, дидактических материалов аутентичного характера.

Практика демонстрирует, что для того, чтобы решать обучающую задачу, не следует лишь имитировать на занятиях жизненные ситуации, необходимо проводить дополнительную тренировку, ориентированную на то, чтобы студенты усваивали как языковой, так и информативный материал.

Обучение иностранным языкам с ориентацией на коммуникацию посредством аутентичных средств предполагает необходимость общения в спонтанном режиме, т.е. с переходом учебной ситуации в естественную. Специфика состоит в том, что может происходить изменение темы, необходимо наличие грамматических и знаковых структур, содержание общения не всегда может быть предусмотрено заранее, и др.

Вышеназванные принципы коммуникативно-ориентированного обучения были учтены и приняты нами во внимание при разработке рабочей программы по дисциплине «Иностранный язык».

Таким образом, мы полагаем, что коммуникативно-ориентированный подход как нельзя лучше мотивирован: его цель состоит в том, чтобы заинтересовать обучаемых в изучении иностранного языка посредством накопления и расширения их знаний и опыта. Обучаемые должны быть готовы использовать язык для реальной коммуникации вне занятий, например, во время посещения страны изучаемого языка, во время приёма иностранных гостей дома, при переписке, при обмене аудио и видеокассетами, дисками, результатами заданий и т. п. Этот подход привлекает обучаемых путем сосредоточения на интересующих их темах и представления им возможности выбора текстов и задания для достижения целей программы. Коммуникативная способность обучаемых развивается через их вовлечение в решение широкого круга значимых, реалистичных, имеющих смысл и достижимых задач, успешное завершение которых доставляет удовлетворение и повышает их уверенность в себе [15;18;19].

Третье педагогическое условие - развитие мотивации студентов вуза, изучающих иностранный язык, к присвоению ценностных ориентаций на материале разработанного нами учебно-методического пособия.

Воспитание и развитие личности всегда связано с двумя сторонами педагогического процесса: побудительной и регулятивной. Мы согласны с мнением Р.С. Немова, который констатирует, что побудительная сторона обеспечивает личности; мотивируемую направленность ее деятельности, регулятивная - упорядочивает отношения в процессе достижения цели [68].

Сама направленность личности всегда мотивирована и реализуется в конкретной деятельности. Саму систему ориентации студентов на ценности познавательной и профессиональной деятельности можно представить следующим образом. Ядро направленности личности включает в себя

потребности, мотивы, идеалы, ценностные ориентации, убеждения, мировоззрение. Само ядро отражает уровень зрелости личности, ее устойчивую готовность сначала к учебной, а затем к профессиональной деятельности.

Мотивационно-потребностная сфера в процессе формирования ценностных ориентаций выступает как пространство, в котором конкретизируется, стабилизируется, согласовывается, уравнивается ядро направленности личности. Здесь проявляется органическая связь потребности и мотивации. Сами потребности выступают сердцевинной направленности личности.

Функционирование мотивационно-потребностной сферы личности связано с наличием установки. Д.Н. Узнадзе связывает мотивацию с поиском такого действия, которое закрепляло бы в сознании человека установку [70].

Установка выступает как личностное соответствие идеалам и ценностным ориентациям.

Рассмотрим подробнее понятие «мотивация». Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что мотивация - 1) совокупность мотивов; 2) побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность [69].

Таким образом, мы видим, что понятие мотивации тесным образом сопряжено с понятием «мотив», при этом, можно констатировать тот факт, что термин «мотивация» представляет собой более широкое понятие по сравнению с термином «мотив». Мотив проявляется в субъективном осознании необходимости конкретной деятельности и, как правило, формируется на базе старых мотивов. Деятельность человека побуждается многими мотивами, при этом один из мотивов доминирует, а остальные видоизменяются, не меняя своей сущности, в результате чего происходит перестройка мотивов. Различное сочетание мотивов, смена доминанты придает индивидуальность характеру мотивации и всей деятельности личности.

В философской трактовке мотив - осознанное побуждение, обуславливающее действие для удовлетворения какой-либо потребности человека; возникая на основе потребности, мотив представляет собой более или менее адекватное ее отражение. Мотив является определенным обоснованием и оправданием волевого действия, показывает отношение человека к требованиям общества. Мотивы играют важную роль в оценке действий и поступков, так как от них зависит, какой субъективный смысл имеет действие для данного человека [69].

В психологии мотив понимают как: 1) побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта; совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность; 2) побуждающий и определяющий выбор направленности деятельности предмет (материальный или идеальный), ради которого она осуществляется; 3) осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности [35].

Мотивация есть побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность. Термин «мотивация», взятый в широком смысле, используется во всех областях психологии, исследующих причины и механизмы целенаправленного поведения человека. По своим проявлениям и функции в регуляции поведения мотивирующие факторы делятся на три относительно самостоятельных класса: 1) потребности и инстинкты как источник активности; 2) проявление мотивов как причин, определяющих выбор направленности поведения; 3) проявление эмоций, субъективных переживаний (стремлений, желаний и т.п.) и установок в поведении человека.

Н.С. Розов в контексте психологических исследований рассматривает мотив как побуждение к совершению поведенческого акта, порожденное системой потребностей человека и с разной степенью осознаваемое либо неосознаваемое им вообще. В процессе совершения поведенческих актов

мотивы, будучи динамическими образованиями, могут трансформироваться, что возможно на всех фазах совершения поступка, и поведенческий акт завершается не по первоначальной, а по преобразованной мотивации [81].

Р.С. Немов подходит к токованию понятия «мотив» как к обобщению диспозиций личности, а к мотивации - как к деятельности, подчиненной достижению определенной цели. Диспозицию личности (мотивы) ученый связывает, прежде всего, с потребностями и целью деятельности личности, которые в совокупности составляют мотивационную сферу личности, которая имеет строгую иерархию [68].

Термином «мотивация» в современной психологии обозначаются как минимум два психических явления: - совокупность побуждений, вызывающих активность индивида и определяющих ее активность, то есть система факторов, детерминирующих поведение;

процесс образования, формирования мотивов, характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне.

В современной психологии существует несколько концепций взаимосвязи мотивации и деятельности, например: теория казуальной атрибуции (истолкование субъектом межличностного восприятия причин и мотивов поведения других людей и развитие на этой основе способности предсказывать их будущее поведение); - теория мотивации достижения успехов и избегания неудач в различных видах деятельности. Мотивационные явления, неоднократно повторяясь, становятся чертами личности человека. К таким чертам психологи, прежде всего, относят: мотив достижения успеха, мотив избегания неудач, локус контроля, интернальный (внутренний) локус контроля, экстернальный (внешний) локус контроля, самооценка, уровень притязаний, аффилиация (стремление человека быть в обществе других людей, наладить с ними отношения), мотив власти, альтруизм и пр.

Дефиниция «мотив» с современной точки зрения рассматривается многими учеными-педагогами и определяется как: - сумма таких составляющих, как потребность, побуждение, влечение, склонность, стремление (В.П. Беспалько) [28]; - образ, побуждающий к определенному поведению и отражающий объект удовлетворения потребности (Ю.М. Орлов) ; - направленность индивида на отдельные стороны жизни, связанная с внутренним отношением ученика к ней (А.К. Маркова) [63]; - сложное интегральное психологическое образование, включающее в себя потребность, намерение, побуждение, свойство личности (Е.П. Ильин) [41].

Для управления процессом воспитания и развития личности важно знать структуру мотивационной сферы личности. По мнению А.К. Марковой, мотивационная сфера личности состоит из двух частей: а) побудительной (потребности цели, мотивы, интересы); б) предметов познания (социальные, познавательные, познавательно-учебные, исследовательские, самообразовательные, творческие) [63].

Изучая развитие мотивационной сферы, А. Маслоу ставит в зависимость от развития потребностей личности саму иерархию мотивов и выделяет несколько групп потребностей и соответствующих им мотивов: низшие потребности (голод, жажда, половое влечение и пр.); потребности в безопасности; потребности в принадлежности и любви; потребности в уважении, почитании, что связано с компетентностью, признанием личности, ее одобрение, авторитет; познавательные потребности; эстетические потребности; и, наконец, к высшему уровню ученый относит потребности в самоактуализации, что связано с реализацией личностных целей, способностей, развитием собственной личности [64].

Следует согласиться с мнением М.В. Дуранова, О.В. Лешер, В.И. Жернова в том, что мотивация связана с направленностью личности, ее интеллектуальной, эмоциональной, волевой, действенно-практической сферами. Именно направленность личности с ее интересами, желаниями, по-

требностями, мотивами, позицией, установками составляет мотивационную сферу человека [76].

Общеизвестно, что формирование мотивов связано с наличием внешних и внутренних условий. Практика и анализ имеющихся исследований показывают, что к числу ведущих внешних условий следует отнести: а) четкое определение цели деятельности и поэтапное ее достижение; б) ориентация личности в ценностях конкретной деятельности; в) организация познавательной деятельности на основе связи с решением конкретных практических проблем; г) адаптация личности к конкретным видам деятельности.

К ведущим внутренним условиям формирования мотивов личности следует отнести: а) наличие потребности в конкретной деятельности, связанной с целевыми установками личности; б) осмысление и принятие общественных целей деятельности; в) наличие установки на конкретный вид деятельности; г) ценностная соориентированность в конкретном виде деятельности; д) сформированность идеала конкретной деятельности; е) наличие интереса к соответствующим знаниям, умениям и навыкам.

По мнению И.А. Васильева, М. Ш. Магомед-Эминова основными функциями мотивации являются: 1) побуждающая, связанная с ускорением конкретной деятельности, в том числе и познавательной; 2) целеполагающая, отражающая осмысление конкретного результата деятельности; 3) направляющая, включающая удовлетворение потребностей и достижение цели развития личности; 4) регулирующая, связанная с изменением потребностей и переключением мотивов деятельности; 5) контрольная, связанная с проверкой достижения цели деятельности [44]. П.М. Якобсон выделяет также установочную функцию, Н. Рака - ценностно-ориентировочную, Х. Хекхаузен - организационную (инструментальную).

Развитие мотивации студентов к присвоению ценностных ориентаций осуществлялось с учетом принципа субъектности, в соответствии с ко-

торым обучаемый переводится в позицию субъекта деятельности, согласно которому, внешние условия действуют опосредованно через внутренние, образуя с ними единое целое (С.Л.Рубинштейн). Мы согласны с мнением В.А. Беликова в том, что внешними условиями могут быть именно мотивообразующие действия (в нашем случае - такие действия преподавателя и студента, которые способствуют формированию устойчивого познавательного мотива у студента и формируют у него мотивацию к присвоению ценностей), а внутренними - те потребности, интересы, ценностные ориентации, которые составляют направленность личности студента [24] .

Для первого уровня мотивации студентов в процессе формирования ценностных ориентаций, по мнению В.А. Беликова и А.В. Усовой, характерны мотивы избегания неприятностей, отсутствие (неустойчивостью) мотива к присвоению ценностей; студент уверен, что нет универсальных ценностей, каждый этап развития общества характеризуется своими, только ему присущими ценностями; это вызывает отрицательные эмоции, неудовлетворенность учебно-воспитательным процессом и преподавателем.

Преподаватель должен создать условия, в которых студент актуализировал бы положительный настрой к знакомству с ценностями, то есть обучающийся должен признать сам факт существования данных ценностей, а затем осмыслить позиции, предлагаемые преподавателем. Добро, совесть, честь, долг, ответственность, справедливость - это те ценности, которые для человека были важны во все времена. Преподавателю необходимо подобрать такой учебный материал, который бы привлек внимание студента и доказал предлагаемую позицию педагога.

Второй уровень характеризуется появлением неустойчивого познавательного мотива как интереса к выстраиванию иерархии ценностей, признания факта существования общечеловеческих ценностей и дискуссионного отстаивания своей системы ценностей; к оценке преподавателем выявленной студентом системы ценностей; положительный, но неустойчи-

вый настрой к факту необходимости присвоения ценностных ориентаций. На данном этапе чрезвычайно важным и со стороны преподавателя выступают такие действия, как инициирование личностных достижений студента, которое, как показывает опыт, выступает стимулом к новым достижениям; создание проблемных ситуаций с необходимостью предоставления от каждого студента решения данной ситуации и его аргументацией, после чего включение студентов в самодиагностику для адекватной оценки себя, своей деятельности, выявления своих возможностей.

Все это обеспечивает переход на более высокий третий уровень, который определяется умением сопоставлять цели преподавателя со своими интересами и потребностями. Им свойственно осознанное присвоение ценностных ориентаций. Они сознательно принимают нравственные решения тех или иных проблем. В поведении студентов начинает наблюдаться уверенность, повышение собственной самооценки. Налицо адекватность эмоционального настроения. Студент не выражает неудовлетворенность преподавателем и учебно-воспитательным процессом, направленным на его личностное становление посредством формирования у него ценностных ориентаций. В некоторых случаях в деятельности студента уже наличествует саморефлексия. Данный этап характеризуется частичной или полной сформированностью ценностных ориентаций у студента.

Однако для закрепления мотивации к присвоению ценностных ориентаций следует продолжить дальнейшее стимулирование личностных достижений; а также закрепление потребности у обучающихся в саморефлексии.

Реализация данных мотивообразующих действий приводит к изменениям в деятельности студента следующего характера: студент становится более уверенным в своих поступках, в принятии решений; он смело отстаивает свою точку зрения; осознанно соотносит свои жизненные цели и получаемые результаты; очевидна ценностная самоактуализация, потреб-

ность в учебно-воспитательном процессе, ориентированном на формирование общечеловеческих ценностей; ему присуща адекватность эмоционального настроения и состояния; студент обладает такими ярко выраженными качествами, как: толерантность, контактность, гибкость, ответственность, справедливость и пр.

Итак, результатом данного уровня выступает устойчивая мотивация к присвоению ценностных ориентаций и своему дальнейшему личностному развитию.

Четвертое педагогическое условие —наблюдение за процессом формирования ценностных ориентаций будущих специалистов.

Термин «мониторинг» пришло в понятийный аппарат педагогики от латинского «monitor», что дословно означает предостерегающий, переводимого как «наставлять, советовать, контролировать, проверять, следить». Термин «монитор» вошел в научный оборот из технической сферы.

В настоящее время существует несколько подходов к определению понятия педагогический мониторинг- это форма организации, сбора, хранения, обработки и распространения информации о функционировании и развитии образовательного учреждения или отдельных его компонентов, обеспечивающая непрерывное слежение за ее состоянием, оценку эффективности достижения поставленной цели и прогнозирования ее развития (В.А. Беликов, В.И. Зверева) [24;86]; - форма организации, сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозирование ее развития (А.И. Майоров, А.Б. Сахарчук, А. В. Сотов); систематическая и регулярная процедура сбора данных по важнейшим образовательным аспектам на национальном, региональном и местном уровнях (В.А. Кальней, С.Е. Шишов); - сбор и накопление исследователем фактов, которые, с одной стороны связаны с анализом литературных источников, с другой - с непосредственным вступлением в контакт с объ-

ектом исследования (М.Е. Дуранов, В. И. Жернов, О.В. Лешер) [32]; непрерывное наблюдение за происходящими изменениями и корректировка изначально принятого проекта (Л.Е. Бляхер) [31].

Мы согласны с мнением В.И. Зверевой в том, что для проведения педагогического мониторинга необходимо иметь четкие ответы на вопросы:

Какие из показателей педагогического объекта наиболее важны для его развития? 2) Какой должна быть периодичность в сборе информации? 3) Какими должны быть инструментарий, способы обработки и интеграции полученных результатов? [86] Т.Е. Климова справедливо замечает, что в ходе разработки мониторинга важно: - выделить предмет и объект мониторинга; - четко сформулировать цель (что будет отслеживаться: а) только результаты деятельности объекта; б) результаты и факторы, влияющие на эти результаты) [103].

В зависимости от цели строится система педагогического мониторинга, которая в обобщенном виде может включать в себя следующие элементы: педагогический объект, в отношении которого собирается информация;- перечень факторов, оказывающих влияние на изменение состояния педагогического объекта; - критерии и показатели, в соответствии с которыми идет сбор информации;- способы (методы) сбора, хранения и обработки информации; - каналы (пути) сбора информации; - время проведения мониторинга и внутривременные периоды сбора информации (периодичность); - процедуры обработки информации.

К факторам, оказывающим влияние на изменение состояния педагогического объекта, в обобщенном виде можно отнести [103]: уровень преподавания; индивидуальные особенности обучающихся; уровень сформированности знаний, умений и навыков; состояние учебно- методического обеспечения; состояние воспитывающей деятельности (образовательные учреждения, семья, референтная среда, СМИ и пр.).

В настоящее время существует несколько классификаций методов, используемых в процессе мониторинга. Так Б.Г. Ананьев предлагает классификацию, особенностью которой является то, что она охватывает все этапы диагностического обследования педагогического объекта от его организации до получения результатов: организационные (определяют стратегию на всех этапах): сравнительный, лонгитюдный и комплексный методы; 2) эмпирические: наблюдательные, экспериментальные, диагностические, прaksiометрические, методы моделирования, биографические методы; 3) методы обработки данных: количественные и качественные; 4) методы интерпретации данных: генетический и структурный [3].

В.А. Беликов предлагает следующую классификацию методов сбора и обработки информации при проведении педагогического мониторинга: - теоретические: анализ документов, продуктов деятельности; построение гипотез; моделирование; - социологические: беседа; анкетирование; тестирование; интервьюирование; рейтинг; независимые характеристики (экспертная оценка); контент-анализ;

эмпирические: наблюдение; самонаблюдение; эксперимент; изучение педагогического опыта; контрольные работы; - методы математической статистики: статистические (регистрация, ранжирование, шкалирование и др.); графические (схемы, графики, сетевое планирование и др.); математические (подсчет коэффициентов, заполнение таблиц) [24].

В рассматриваемом исследовании в качестве одного из средств мониторинга мы использовали виртуальный мониторинг, основанный на исследованиях Л.А. Башариной [22], «способствующий унификации знаний обучающихся и созданию единой информационной базы результатов образовательного процесса. Такая система мониторинга представляет собой инструментальный, предназначенный для формирования рейтинговой оценки знаний, умений и навыков как отдельного субъекта процесса образования,

так и группы студентов, обучающихся в целом на протяженном интервале» [22].

Объектом мониторинга рассматриваемого в исследовании процесса выступает содержание образовательного процесса в рамках дисциплины «Иностранный язык» в университете, предметом - процесс присвоения ценностных ориентаций будущими специалистами. Цель - отслеживание уровня сформированности ценностных ориентаций.

К факторам, влияющим на процесс мониторинга мы относим: уровень индивидуальных особенностей студентов (интересов, мотивов, склонностей); уровень преподавания; состояние внешнего влияния (семьи, средств массовой информации и пр.); состояние воспитательной деятельности в вузе; воспитывающее воздействие референтной среды и СМИ; уровень научнотеоретических знаний и профессиональной квалификации преподавательского состава; состояние методической подготовки преподавателей в контексте рассматриваемой проблемы; состояние психолого-педагогической подготовки преподавателей (в частности, гуманизации отношений); уровень целенаправленной деятельности коллектива преподавателей университета; уровень осознания вузовским коллективом и ректоратом необходимости решения данной проблемы; состояние условий, атмосферы для решения обозначенной проблемы; уровень творческого подхода со стороны преподавателей к решению проблемы и пр.

Исходя из вышесказанного, в качестве критериев мониторинга выступают: качество знаний, умений и навыков студентов в контексте рассматриваемой проблемы; уровень их сформированности; качество преподавания в условиях университета.

В качестве методов сбора информации мы выбираем: сравнительный метод (метод поперечных срезов); лонгитюдный или метод продольных срезов, подразумевающий исследование различия по признаку присвоения ценностных ориентаций как отдельного студента, так и группы студентов в

пределах периода времени не менее 2 лет; наблюдательные методы (наблюдение, самонаблюдение); построение гипотез; эксперимент; диагностические методы (тесты, анкеты, интервью, беседы); прагматические (хронометраж, оценка); моделирование; количественные методы (шкалирование, ранжирование, регистрация, корреляция и пр.); качественные (классификация, дифференцирование, обобщение материала по качественным показателям); математические методы.

Можно констатировать то, что основной задачей проводимого нами мониторинга присвоения ценностных ориентаций является непрерывное отслеживание личностного становления студентов университета с целью получения ответов на следующие вопросы: 1. Существует ли положительная динамика в процессе присвоения ценностных ориентаций? 2. Существуют ли предпосылки в контексте обозначенной проблемы для совершенствования работы преподавателей философии, этики, эстетики, педагогики в условиях университета? 3. Соответствует ли уровень сложности предлагаемого материала возможностям студентов с целью его оптимального усвоения? 4. Наличествует ли конструктивный перевод знаний в область умений и навыков студентов университета? 5. Достигается ли поставленная нами в ходе опытно-экспериментальной работы цель?

Поставленная нами задача решается проведением нулевого, промежуточных и итогового срезов, и анализа их результатов. Результаты срезов оцениваются с помощью рейтинговой оценки, введение которой наряду с расширением оценочного диапазона позволяет попутно снять негативное восприятие студентами неуспешного результата обозначенного процесса и акцентировать внимание преподавателей на сопоставлении стартовых позиций студента по отношению к старым позициям его сокурсников. Анализ результатов срезов позволяет корректировать действия педагогов в отношении методики преподавания, содержания и успешности студентов в рассматриваемых областях.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В первой главе раскрыты общенаучные основания формирования ценностных ориентаций предстоящих дипломированных профессионалов при изучении иностранного языка в ВУЗе. Проанализировав философские, социологические, психологические и педагогические источники приходим к следующим выводам.

Проведя анализ научной литературы было конкретизировано базовое понятие исследования "ценностная ориентация", которое нами понимается -глубокий, духовный компонент в структуре развития личности, который образуется в ходе осмысленного мировосприятия значимости предметов и явлений окружающей реальности, указывающий направленность горизонтов стремлений личности. Необходимо отметить не только житейскую, но и будущую дипломированную деятельность и функционирование по общепринятой системе ценностей.

Концептуальную базу нашей работы составили следующие ценности, трудовые (привлекательная профессиональная деятельность, полезность для социума, ответственность за свою работу, продвижение по карьерной лестнице т.д.), нравственные (свобода, добро, мир, права человека, верность, надежность, порядочность и пр.), эстетические (красота, гармония, преумножение прекрасного и т.п.), валеологические (здоровый образ жизни, активность, работоспособность, хорошая физическая форма и др.), интернационально- патриотические (любовь к Родине, забота о ее безопасности и процветании, проявление интереса к другим народам, уважение их традиций, толерантность и т.д.), интеллектуальные(знания, интеллектуальное развитие, самосовершенствование и т.п.), т.к. они способствуют развитию не только творческой, лингвокультурной личности обучаемого, но и формированию проекции последующей дипломированной работы с учетом ценностного аспекта.

Аксиологический, личностно-деятельный, культурологический подходы, идеи гуманизации образования выступают источником формирования ценностных ориентаций на семинарах по английскому языку.

Педагогическими условиями формирования ценностных ориентаций выделяются:

- 1) научно-конструктивные (существование теоретически-обоснованной модели процесса формирования ценностных ориентаций при обучении иностранному языку в высшей школе);
- 2) аксиологические (актуализация ценностного потенциала дисциплины "Иностранный язык");
- 3) организационно-педагогические (развитие мотивации к формированию ценностных ориентаций студентов, которые изучают иностранный язык);
- 4) дидактические (отслеживание процесса формирования ценностных ориентаций обучающихся в процессе обучения иностранному языку).

Формирование ценностных ориентаций у студентов- это процесс, который состоит из системной и последовательной реализацией комплекса целей, задач, связанных компонентов: целевой (основные идеи, установки, цели обучения); содержательный (содержание учебных программ, которые разработаны на основе личностно- деятельного и коммуникативно-ориентированного подходов в образовании;); процессуальный (описание этапов процесса формирования ценностных ориентаций, а также принципов, методов и средств организации эффективного сотрудничества преподавателя и студентов; педагогических условий, которые обеспечивают продуктивность формирования ценностных ориентаций будущих специалистов при обучении иностранному языку) и диагностико-результативный, который состоит из критериев и уровней сформированности ценностных ориентаций у выпускников вуза.

ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ФАКУЛЬТЕТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕ- НИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

2.1 Принципы, условия и аспекты организации и проведения опытно- экспериментальной работы

При проведении эксперимента нашей целью была проверка эффективности выбранных педагогических условий и учебных материалов при формировании ценностных ориентаций у студентов языковых специальностей. Задачи нашего эксперимента : 1) определить исходный уровень сформированности ценностных ориентаций учащихся; 2) составить критерии оценивания уровня сформированности ценностных ориентаций; 3) определить педагогические условия, влияющие на эффективность формирования ценностных ориентаций обучающихся; 4) осуществить проверку эффективности разработанной модели процесса формирования ценностных ориентаций учащихся.

В опытно-экспериментальной работе мы использовали научно-исследовательские методы, которые разработаны и признаны эффективными в педагогике и психологии.

Для проведения эксперимента были сформированы 2 группы (контрольная и экспериментальная) на факультете иностранных языков. Эксперимент проходил в 3 этапа.

Первый этап работы проходил в сентябре-декабре 2016 года. Мы осуществили обзор теоретических аспектов, нами рассмотрены результаты исследовательских трудов по развитию ценностных ориентаций в высшей школе, определена стратегия воплощения нашей модели, а также нами бы-

ли отобранны педагогические условия, потворствующие эффективно ее реализовать.

Исследовательская деятельность М.С. Кагана, А.Н. Леонтьева, В.П. Тугаринова послужили основой для разработки критериев степени развитости ценностных ориентаций. Данные ученые осуществили работу по выделению компонентов структуры ценностных ориентаций, создали классификацию ступени сформированности ценностных ориентаций. В своей работе мы также опирались на предложенные учеными критерии и показатели уровней.

Проанализировав работы, мы сформулировали критерии и показатели сформированности ценностных ориентаций:

Когнитивный компонент. Критериями стала система знаний о ценностях, принятых в современном обществе. Показателями сформированности были выбраны умения оперировать понятиями, оценивать роль и место ценности, а также выделять ценностные явления. Для этого мы использовали тест М. Рокича «ценностные ориентации».

Мотивационно-поведенческий компонент. Критерии- наличие интереса к будущей профессии, проявление ценностных направленностей в поступках, инициативности и коммуникации. Показателем стала решительность применения усвоенных знаний, по умению использования тех или иных ценностей в различных ситуациях. Мы использовали методику изучения самооценки личности М.Замфира.

Оценочно-эмоциональный компонент. Оценка отношения личности к ценностям. Желание проявлять усвоенные ценности в будущей профессиональной и обычной жизни. Методика мониторинга направленности личности Смекала-Кучера.

Степени развитости оценочно-эмоционального критерия:

низкий: проявляется отрицательным отношением к ценностям; недостатком проявления интереса и необходимости в развитии ценностных ориентаций, присутствие суждений о том, что ценности должны быть добровольными при становлении личности;

средний: безразличная позиция к ценностям, присутствие постоянного проявления интереса к общекультурным и образовательным ценностям, развитие своей собственной системы ценностей;

высокий: благоприятное расположение к ценностям, наличие устойчивой системы ценностных ориентаций, понимание их роли в своем дальнейшем личностном и профессиональном совершенствовании.

В соответствии с этим вы выбрали 3 уровня сформированности ценностных ориентаций: высокий, средний, и низкий.

На низком уровне проявляется отрицательное отношение к образовательным и общественным ценностям, дефицитом применения ценностных ориентаций в учебно- познавательной и последующей дипломированной деятельности, слабой общественной точкой зрения; недостатком желания достижения успеха, безразличной позицией к культурному наследию, традициям народов мира.

На среднем уровне проявляется благоприятное осваивание новых ценностей и ценностных ориентиров в любом роде занятий; стремление к участию в межкультурном взаимодействии; социальная позиция становится энергичнее, но еще недостаточно стабильная.

Высокий уровень трактуется осмысленным овладением как образовательных, так и общекультурных ценностей; желанием скорректировать

свою систему ценностных ориентаций, усилить ее; общественная позиция становится деятельностной.

На этом этапе эксперимента мы использовали следующие методы: теоретический анализ и синтез; моделирование; включенное и косвенное наблюдение; опросные методы (анкетирование, тестирование, беседа); изучение продуктов деятельности.

Целью наблюдения стали следующие параметры: манера общения с преподавателем, лексические специфики языка, проявление бессознательных умений, целомудренных чувств и эмоций (радость, гнев, недовольство, чувство долга и пр.) как ответ на нравственные/безнравственные деяния; присутствие духовных (ответственность, честность, уважительность, чуткость, щедрость, милосердие и др.) и сильных характеристик личности, (готовность отстаивать собственные убеждения, решительность).

В процессе общепедагогического наблюдения мы выявили ограниченный уровень культуры деятельности и ценностных ориентаций, так как наблюдались периодические спорные моменты, построенные на незнании методов вести диалог (отсутствие желания услышать, осознать мнение другого, прерывание речи собеседника). Куратор выявлял не терпящие возражений суждения, отсутствием стремления работать в группе, низкая степень критики к себе, невозмутимая реакция на безнравственные качества людей или поступки других обучающихся, направленность на себя, стремление к личному благополучию и материальному процветанию.

В ходе педагогического наблюдения нами также был отмечен различный уровень адаптации студентов к новым особенностям обучения. Поступление в университет предполагает изменение сознания обучающегося и приспособление к новым формам обучения. Необходимо способствовать безболезненной адаптации учащегося, ведь это влияет на учебную

деятельность. Для успешного формирования ценностных ориентаций важно желание студента познавать, проявлять самостоятельность и активность.

Этап адаптации целенаправлен на развитие мотивации и когнитивного звена ценностных тенденций (на создание благоприятного отношения к практическим видам деятельности по иностранному языку).

С первых занятий студент сталкивается с несколькими трудностями, во-первых, ему необходимо выработать культуру поведения, во-вторых, незнакомый ранее режим образовательной деятельности требует от студента самостоятельности в организации обучения.

Адаптационный период проходит в корреляции с развитием у субъектов познавательной деятельности определенных дипломированных качеств, свойств, умений, навыков, целей, ценностей. Затруднительность адаптационного времени связана с отсутствием готовности обучающихся к освоению ценностных систем из-за неумения осознавать их необходимость и важность их для последующей дипломированной деятельности.

В связи с этим мы можем выделить несформированности когнитивного и мотивационно- поведенческого компонентов ценностных ориентаций. Для формирования их необходимо заменить отрицательное отношение к изучению иностранного языка на продуктивное и осознанное. Нашей задачей становится и развитие стремлений обучающихся к активной практике на занятиях, что позволит осваивать ценностные системы на более высоком уровне.

На втором этапе проводился эксперимент по реализации модели формирования ценностных ориентаций в процессе изучения иностранного языка. Полученные данные по эффективности нашей модели были проанализированы и обобщены. Данный этап был направлен не только на реали-

зацию главных компонентов нашей модели, но также нам удалось пробудить в студентах процесс ценностного самоопределения путем ознакомления с ценностными иерархиями не только родной страны, но и англоговорящих стран, привлечь их в сам процесс изучения иностранного языка для формирования системы знаний.

Для эффективной апробации разработанной модели необходимо:

Наличие взаимосвязанных компонентов (целевой, содержательный, процессуальный, диагностико-результативный) ;

Реализовать ценностные ресурсы иностранного языка в условиях развития ценностной и профессионально-ориентированной структура знаний;

Развить мотивацию студентов;

Связать процесс формирования ценностных ориентаций с будущей профессиональной деятельностью.

Для проведения эксперимента необходимо стало решить задачи:

Представить достоверную информацию о культурных особенностях не только России, но также и англоговорящих стран. Вместе с этим рассмотреть особенности педагогической деятельности, как будущей профессиональной занятости. Изучить необходимый лексический и грамматический материал.

Оказать содействие по формированию системы профессионально-ориентированных знаний, а также по дальнейшему развитию ценностного самоопределения.

Совершенствовать умения по аргументированному ведению общения, развивать мотивацию по усвоению знаний, а также сформировать толерантное отношение к культуре и традициям других стран.

Способствовать развитию желания развития ценностной самореализации, а также стремление к профессиональному росту.

Апробация модели происходила в несколько этапов, а также состояла из целенаправленных установок и передавала особенность общечеловеческие дисциплины в высшей школе. Изучив результаты первых работ по сформированности ценностных ориентаций, стало очевидно, что студенты второго курса не имеют устойчивой системы ценностных ориентаций. Анализируя данные, можно было сделать вывод о том, что лишь у 10 % студентов проявился высокий уровень сформированности. По нашему мнению, первоочередной причиной низких результатов является недостаток работы преподавателей высших учебных заведений по систематическому формированию ценностных ориентаций, а также в недооценивании аксиологического потенциала учебных дисциплин, в частности, английского языка. Данные так явно противоречили, так как обучение и воспитание недостаточно выполняет установку на гуманизацию образовательного процесса, поэтому мы сделали вывод о целесообразности последующей работы.

Мы выбрали группу ценностей, направленность на которые, по нашему мнению соответствует условиям, заявленным в гуманистической концепции образования. Кроме того они позволят развить межкультурное взаимодействие будущих дипломированных личностей.

Ценности были распределены по трем основным блокам (смысло-жизненные, профессиональные, социальные), в которые вошли терминальные и соответствующие им инструментальные ценности. Блок смысло-жиз-

ненных ценностей объединил ценности, предопределяющие цели бытия человека, смысл их в обретении человеком себя, своего места в жизни. Сюда включены такие ценности, как духовность, творчество, свобода, познание и др. Это необходимо с целью повысить у студентов желание учиться и развить умение ставить жизненные цели. В блок профессиональных ценностей вошли ценности, которые были определены как приоритетные, т.е. наиболее значимые для реализации эффективной межкультурной коммуникации. Такими ценностями являются принятие и уважение представителей других национальностей и культур. Социальные ценности включают ценности, важные в межличностных, групповых, общественных отношениях. В данный блок вошли такие ценности, как любовь, дружба, общение, равенство, взаимопонимание и др., например, уважительное общение с представителями различных меньшинств или с людьми с ограниченными возможностями. Для каждой терминальной ценности были определены соответствующие инструментальные, так, например, ценность родины подразумевает формирование таких ценностных ориентации, как патриотизм, гражданственность. Включение данных ценностей в качестве целей образовательного процесса явилось первым условием формирования ценностных ориентации студентов.

Для успешного формирования у студентов ценностных ориентации требовалась такая организация обучения, при которой раскрывался бы аксиологический потенциал предмета «Иностранный язык»[51]. Мы считаем, что ценностно-ориентированные подобранные учебные материалы будут способствовать эффективному развитию ценностных направлений при просвещению по иностранному языку. Были отобраны следующие темы: Bullying «Издательство», Discrimination «Дискриминация», Disability «Недееспособность», Identity «Личность». Для актуализации ценностей на когнитивном уровне были предусмотрены разговорные темы,

ситуации и задания, содержащие информацию о ценностях современного мира.

Таким образом, мы выявили список ключевых ценностей, которые необходимо сформировать у студентов языкового факультета, выступающих в качестве участников эксперимента. Данный список позволил определить список тем для занятий по иностранному языку, которые легли в основу нашей программы.

На втором этапе мы продолжали формирование когнитивного компонента у студентов. Необходимо было развить мотивацию обучающихся по овладению профессионально-ориентированной системы знаний, обозначить ценность самой будущей профессии, развить уважение к культурным ценностям не только своей страны, но различных англо-говорящих стран.

Для реализации выбранной цели необходимо решить задачи: сформировать у обучающихся сознательности и системное восприятие значимости своей последующей дипломированной работы, состоящее из ответственных и личностных ценностных систем, приобрести специальные знания, которые помогут в становлении себя как специалиста, расширить навык анализа и сопоставления информации, сформировать умение обобщать и аргументировать.

Нами были предложены различные типа заданий, выразите свою позицию по предложенной позиции автора, приведите свои аргументы, активизирующие мотивацию обучающихся, так как затрагивали интересы, идеалы, перспективы последующей дипломированной деятельности. Занятие, построенное на диалоге между учеником и преподавателем, позволило углубиться в выбранную проблему, обменяться идеями и заблуждениями, что способствовало осознанию важности проявлений культурных реалий.

Обучающиеся также самостоятельно добывали необходимую информацию для аргументации своих суждений.

В процессе обучения мы использовали аудирование с дальнейшим выполнением заданий, направленных на лексику и грамматику, просмотр видеофрагментов, осуществляли отбор информации из различных источников. Так, студентам предлагалось найти в Интернете информацию об условиях жизни недееспособных в разных странах при помощи предложенных Web-сайтов. В процессе дальнейшего анализа статей студенты отметили, что в англо-говорящие страны стремятся разработать и внедрить комфортные условия пребывания людей с ограниченными возможностями. А ведь это и есть прямое доказательство важности общечеловеческих ценностей.

Выполняя различные задания, обучающиеся узнали современную, правдивую информацию, расширили границы знаний по лингвострановедению, увеличили параметры межкультурного общения, дополнили свои знания о ценностях современного общества. Стоит отметить и выход на самостоятельные попытки анализа системно-ценностных явлений иноязычных культур. Последующая учебная деятельность способствовала осмыслению ценностей культурных (культура поведения, речи, общения), как самоидентификация себя с будущей дипломированной личностью.

Завершающий этап был направлен на проявление рефлексии у обучающихся. Обучение было ориентировано на самостоятельную работу учащихся с лексическим материалом, развитие саморефлексии по усвоению ценностей, стимуляцию проявлений мотивации к страноведению, осознание присущей личностной системы ценностей, возрастание иерархии ценностей, развитие стабильной необходимости в получении знаний о ценностях и стремлений к их самоанализу.

Применение личностного подхода о выборе ситуаций на занятиях по английскому языку основывалось на активизации рефлексивной деятельности, мотивационной сферы, самоанализа и самооценки индивидуального опыта. Для этого обучающийся должен был показать личностные особенности, свой уровень освоения ценностным восприятием окружающей мира и культурных особенностей.

Мы уделяли особое значение проведению дискуссий, которые были посвящены приоритетным ценностям современного общества, а также их значению в общей системе ценностей. Круглые столы отличаются высокой степенью пластичности, так как в основе диалог, что способствует укреплению ценности иностранного языка, как дисциплины. Участие в обсуждениях позволяют осмыслять и осваивать ценности на мотивационно-эмоциональном уровне.

У обучающихся стали проявляться эмоциональные реакции на предложенную проблему. При построении аргументов для диалога и монолога студенты стремились проявить личностное ценностное восприятие окружающих событий.

На последнем этапе вовлеченные в процесс обучения иностранному языку студенты руководствуются ценностными ориентациями при выполнении комплекса упражнений, направленных на нравственность. Деятельностный компонент данного этапа предполагает руководство эмоционально-ценностного восприятия над сознанием, в процессе учебной деятельности студент осознает значимость ценностей и готов руководствоваться ими в проблемных ситуациях и творческих заданиях. Преподаватель лишь консультирует по выбору места той или иной ценности на шкале личностных ценностных ориентаций.

В ходе учебной деятельности по иностранному языку напряженно были использованы различные формы работы. Студенты выполняли индивидуальные творческие задания, готовились и участвовали в дебатах, дискуссиях. После повышения уровня освоения и владения лексического и грамматического материала, студенты проявили самостоятельность в определении ценностей будущей профессии.

Педагогические условия обучения иностранному языку становятся важнейшей основой для ценностного самоотожествления обучающихся, освоения образовательных ценностей, осознания их важности в последующей профессиональной деятельности. Стоит учитывать, что просветительские системам необходимо показывать современные социально-экономические, политические, культурно-духовные условия. Процесс изучения иностранному языку является необходимым источником формирования ценностных ориентаций у студентов, так как укрепляет национальный менталитет, способствует принятию толерантного отношения к многообразию культур мира.

Нами были отмечены промежуточные результаты:

повышение уровня дипломированных знаний путем постоянной работы с актуальным лексическим и грамматическим материалом;

актуализация ценностной значимости дисциплины «Иностранный язык»;

осознание важности последующей дипломированной деятельности;

развитие эмоционально-ценностного компонента, что способствовало повышению мотивации студентов

произошло дальнейшее развитие умения вступать в дискуссию, приводить аргументы своей точки зрения

использование иерархий ценностных ориентаций при решении задач не только в процессе обучения, но и в обычной жизни.

Проанализировав результаты работ, направленных на изучение ценностного определения обучающихся, мы отметили динамику в ценностных иерархиях экспериментальной группы. Увеличилась значимость таких ценностей, как энергичная результативная деятельность, интересная работа, развитие творческих способностей, расширение круга друзей, уровень образования, общественных успехов, чувство прекрасного, любовь, счастье, готовность аргументировать свое мнение, толерантность. То есть студенты стали выбирать приоритетными ценностями альтруистические и эстетические, и отходить от материальных. Изменения в контрольной группе были мене значительны.

2.2 Анализ и разъяснения результатов опытно-экспериментальной работы

Нами будут рассмотрены процесс проверки эффективности разработанной модели формирования ценностных ориентаций у студентов при обучению иностранному языку; - обозначен каждый из этапов работы; выявлен первоначальный уровень сформированности ценностных ориентаций контрольной и экспериментальной групп; проанализированы результаты, полученные в процессе апробации разработанной модели; указаны соответствующие задачам исследования используемые методики.

Мы утверждаем, что процедура развития ценностных ориентаций реализуется эффективнее по предложенной нами схеме, при следующих педагогических условиях:

научно-конструктивное, характеризуется аргументированной моделью процесса формирования ценностных ориентаций у студентов языкового факультета;

аксиологическое условие реализуется выделением важности дисциплины «Иностранный язык»);

организационно-педагогическое условие заключается в разработке необходимых УМК;

дидактическое условие –это анализ эффективности разработанной модели по формированию ценностных ориентаций.

Перед началом констатирующего этапа были выявлены первоначальные уровни развития ценностных ориентаций. Итогом работы стали результаты, определяющие направленность личности, ее самооценку и ценности.

Но нашему мнению исследование самооценки необходимо, так как она непосредственно является регулятором поведения и деятельности. На формирование самооценки влияет не только деятельность, но и межличностное взаимодействие. Кроме того, самооценка занимает особое место в структуре личности.

Мы использовали методику рассмотрения самооценки с помощью выстраивания иерархии (см. приложение 2). На бланке представлен список качеств. В первом столбике необходимо расставить представленные качества по важности, начиная с менее привлекательного и заканчивая тем, которое наиболее внушает почтение. Мы использовали критерий Спирмена,

$$P = 1 - \frac{6 \times \sum (D^2)}{n \times (n^2 - 1)}$$

где d - разность «идеального» и полученного по результатам опроса рангов; n - число рассматриваемых качеств.

Если рассчитанный коэффициент находится от 0,4 до 0,6, то это свидетельствует об адекватной самооценке. Если коэффициент выше, то это завышенная самооценка, а если ниже, соответственно, заниженная. Результаты представлены на рис 2,3,4.

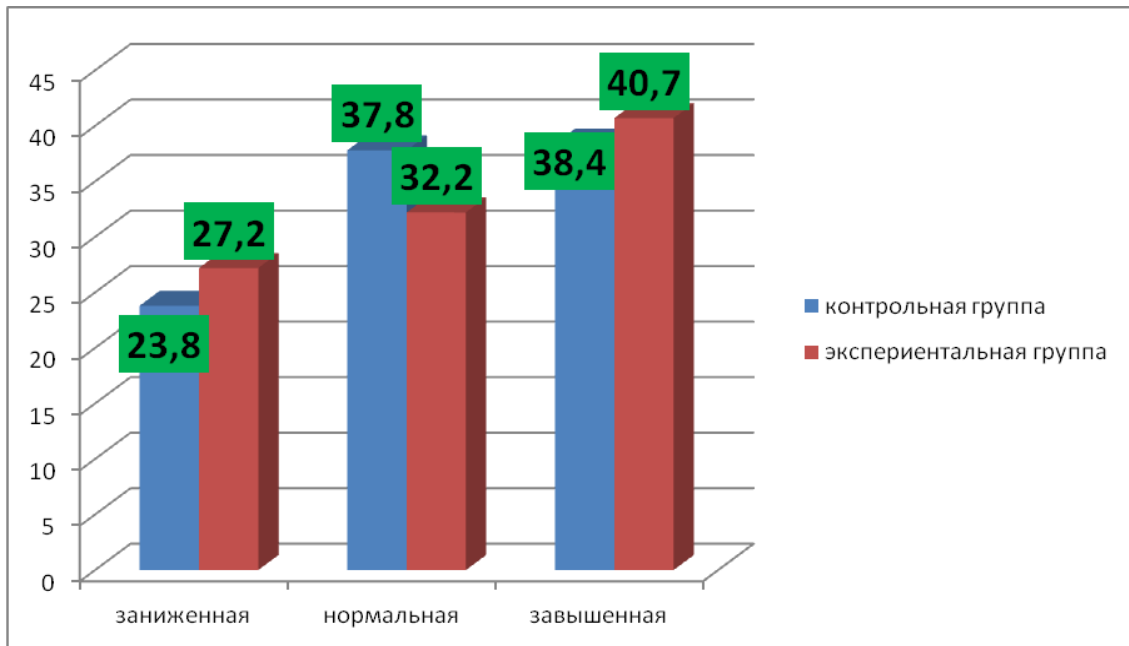


Рис. 2. Самооценка в группах на начало эксперимента

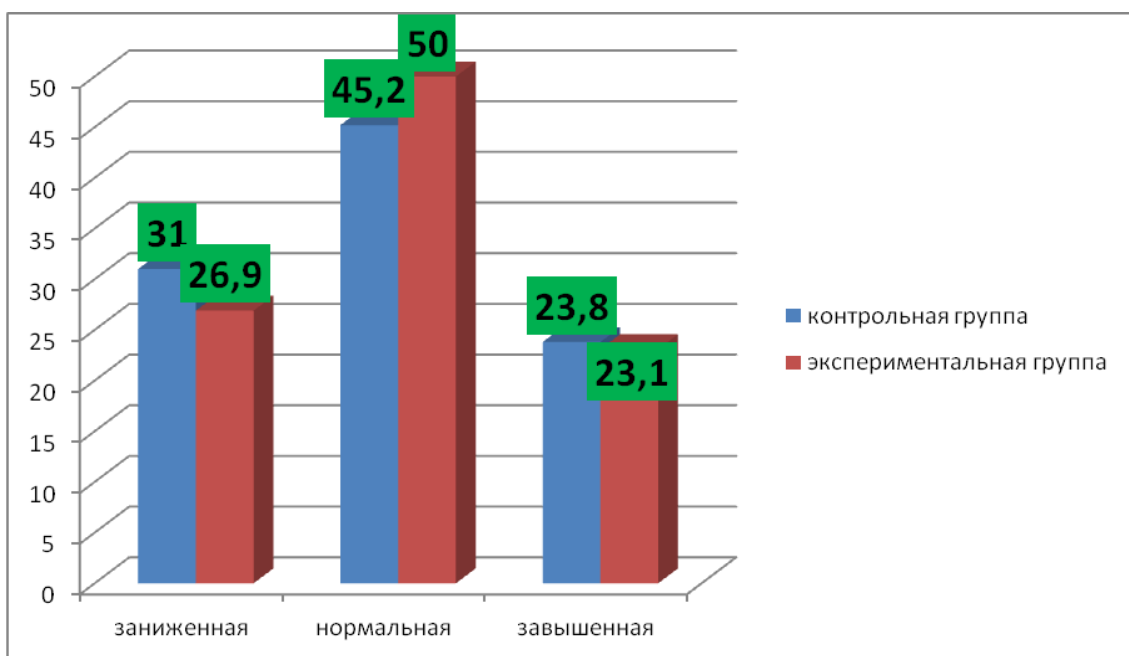


Рис. 3. Самооценка в группах на конец эксперимента

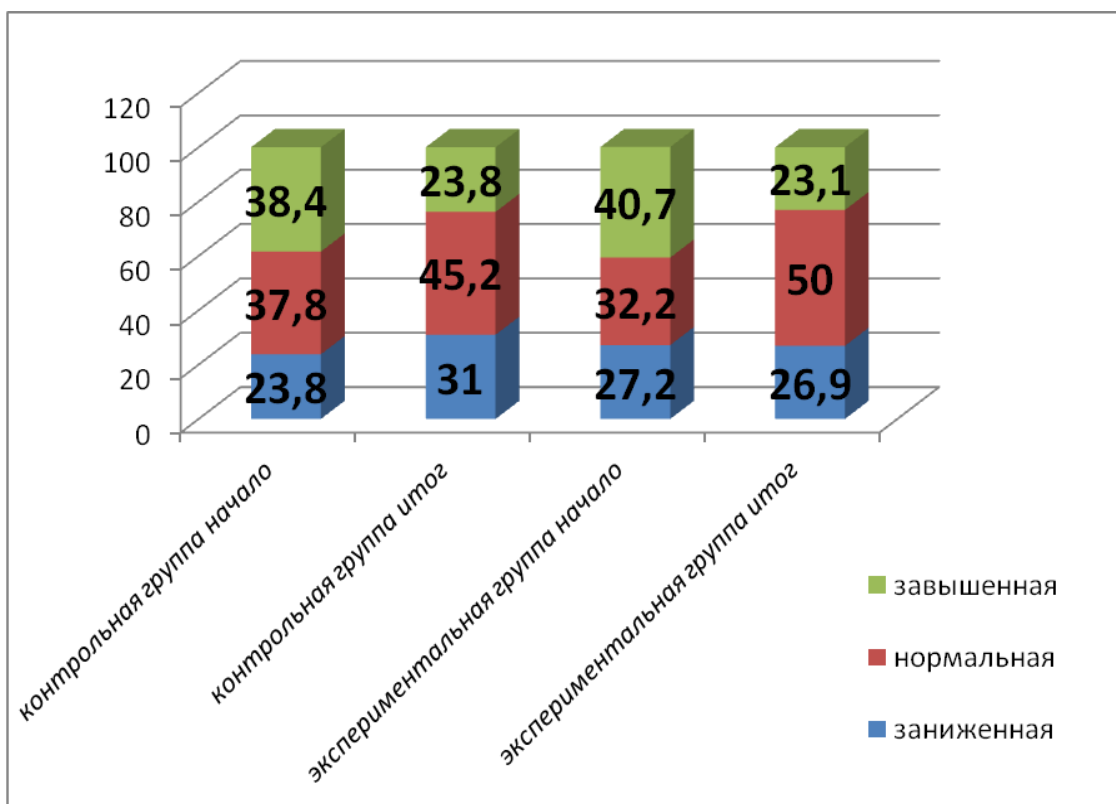


Рис. 4. Динамика самооценки в группах

Методика Смекала-Кучера помогла нам продиагностировать направленность личности студентов. (приложение 4) Респонденту необходимо дать наиболее подходящее завершение к представленной ситуации и списать его в колонку «Больше всего подходит», затем из оставшихся двух вариантов выбрать наименее подходящий и вписать его в колонку «Меньше всего». Данное исследование позволяет определить направлена ли личность на себя, на задачу или на взаимодействие. Отсюда и уровни направленности: личностный, деловой или коллективистский.

Если наиболее распространены стремления к благополучию самого индивида, к его превосходству и авторитету, то это личностная направленность (направленность на себя — НС). Поведение данного индивида будет

эгоистичным, индифферентным к окружающим людям и событиям. В профессиональной деятельности стремится к удовлетворению личных интересов.

Если проявляется необходимость в коммуникации, желании сохранять дружеские отношения с коллегами, стремление к совместной деятельности, то это коллективистская направленность, или направленность на взаимные действия (ВД).

Бескорыстное желание познания, усовершенствования своих навыков и умений, заинтересованность в процессе выполнения деятельности, активная коллаборация в коллективе, умение аргументировать подходящий способ достижения цели- все это проявления деловой направленности (направленность на задачу - НЗ).

В каждой личности сочетаются все три вида направленности, в результате диагностики нам же необходимо выделить доминирующую направленность личности каждого из студентов.

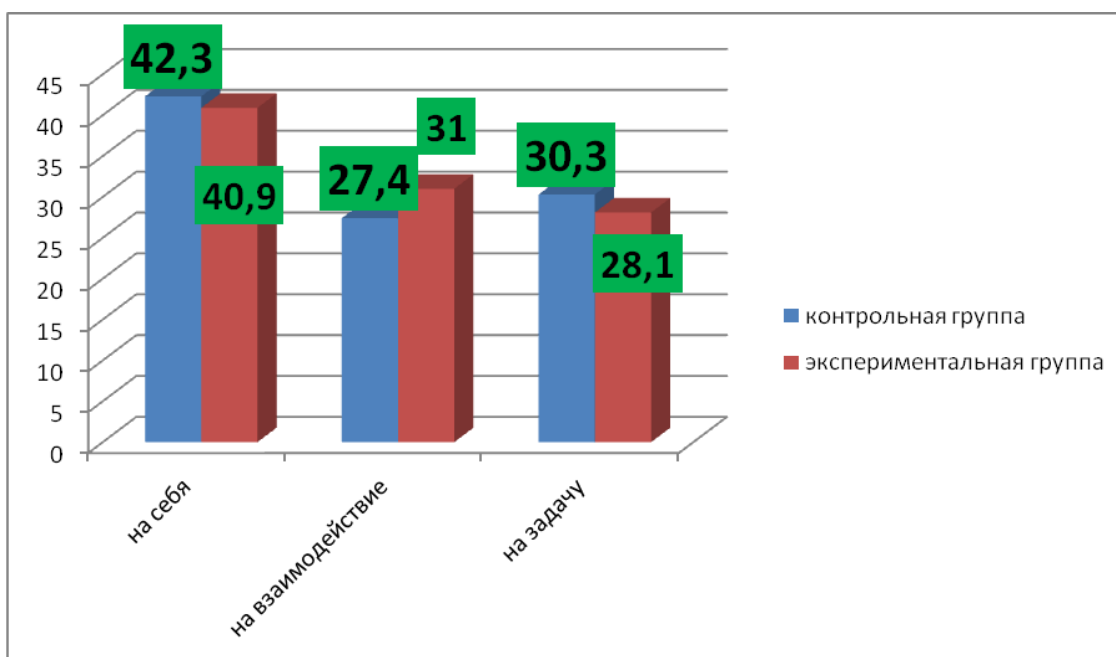


Рис. 5. Направленности личности на начало эксперимента

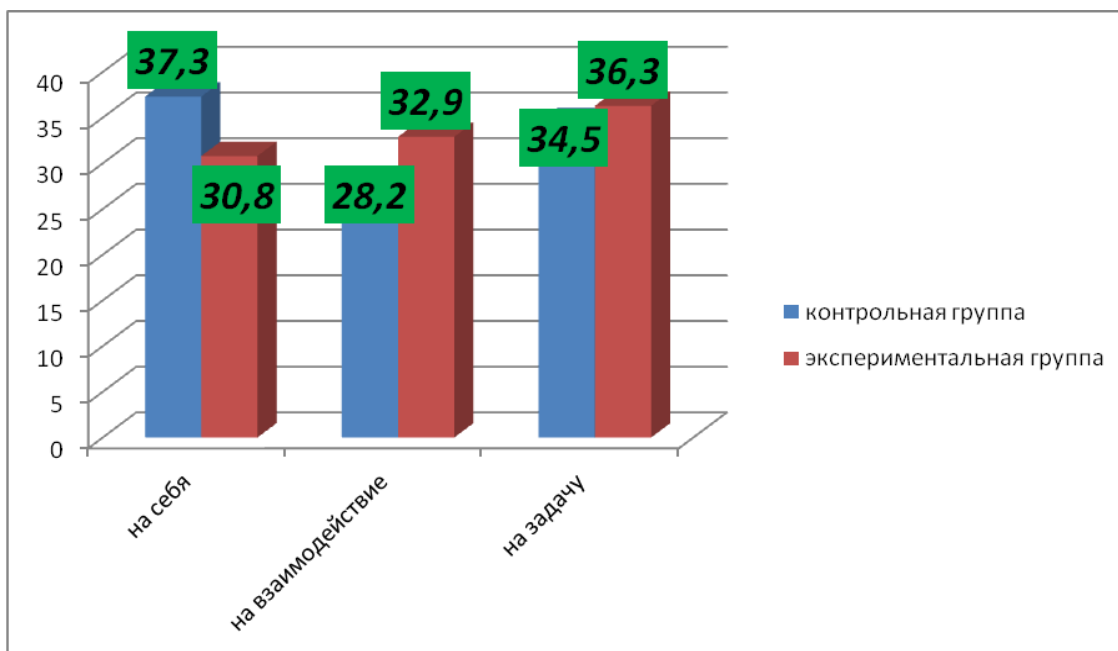


Рис. 6. Направленности личности на конец эксперимента

Обратив внимание на диаграммы, рис 5.6, нужно заметить несущественное различие двух групп.

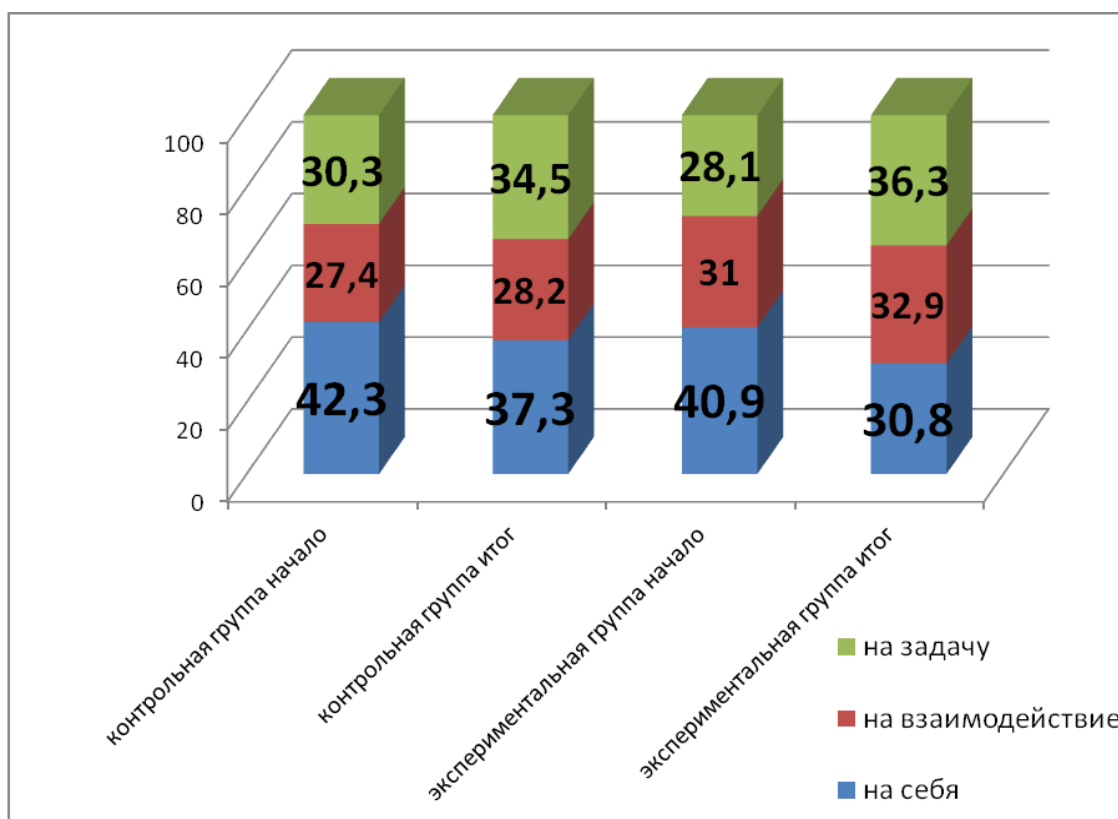


Рис. 7. Динамика направленности личности

Анализируя результаты, необходимо отметить увеличение в обеих группах уровня ценностных ориентаций в границах предложенной нами педагогической модели при соблюдении педусловий. (рис.7) Но при отдельном осуществлении выделенных факторов, отмечается понижение продуктивности развития ценностных ориентаций у будущих выпускников в высшей школе.

Наша работа была направлена на изучение структуры ценностных иерархий (ценностные доминанты), формирование главенствующих мотивов будущей дипломированной и учебной деятельности, определяют мотивационную направленность, объем и глубину знаний культурных реалий, традиций и ценностей стран изучаемого языка.

Д.А. Леонтьев отмечает деятельность М. Рокича [56] в особенности полной и методически обоснованной в вопросе изучения ценностных представлений XX века в США. Им были сформированы две группы ценностей: терминальные и инструментальные. Под первыми он понимает суждения о конечной цели индивидуального бытия, к которой нужно тянуться. Вторая группа- это убеждения превосходства отдельного образа действий в любой ситуации. М. Рокич является автором мониторинга индивидуальных иерархий ценностей, который является приоритетным для многих ученых.

Данная методика состоит из двух списков ценностей терминальных ценности (ценности-цели), инструментальных ценности (ценности-средства). (приложение 5).

Студентам необходимо было расставить по приоритетности ценности в каждом из 2 списков для реализации успешной деятельности.

Обработка анкет методом ранжирования и расчета коэффициента Спирмена по формуле позволила выделить 3 уровня ценностей (низкий, средний и высокий) и распределить по ним студентов исследуемых групп.

Результаты классификации представлены на рисунках 7-10.

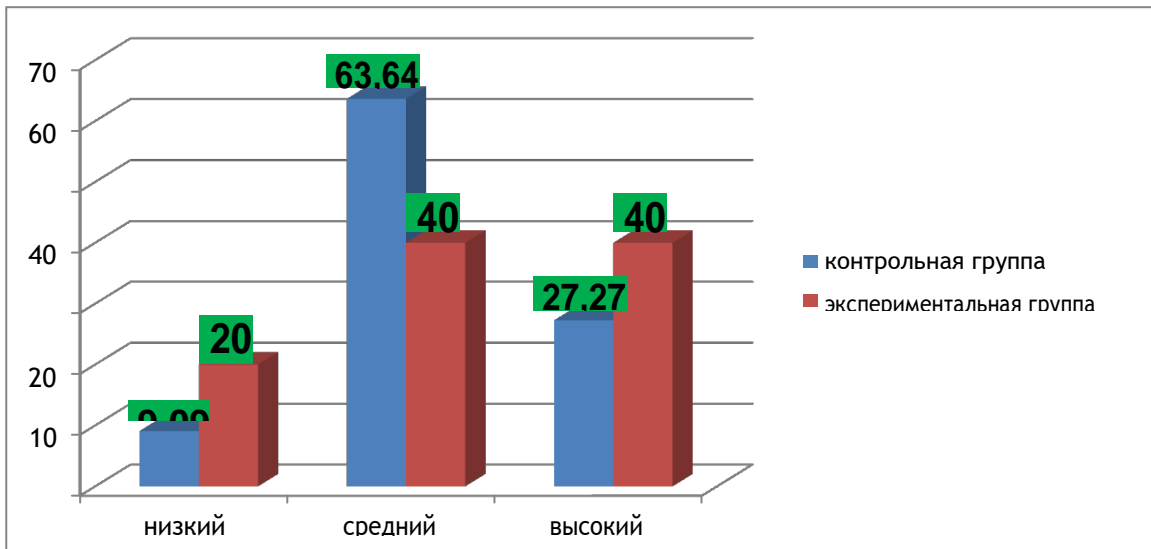


Рис.7. Сформированность терминальных ценностей на констатирующем этапе эксперимента

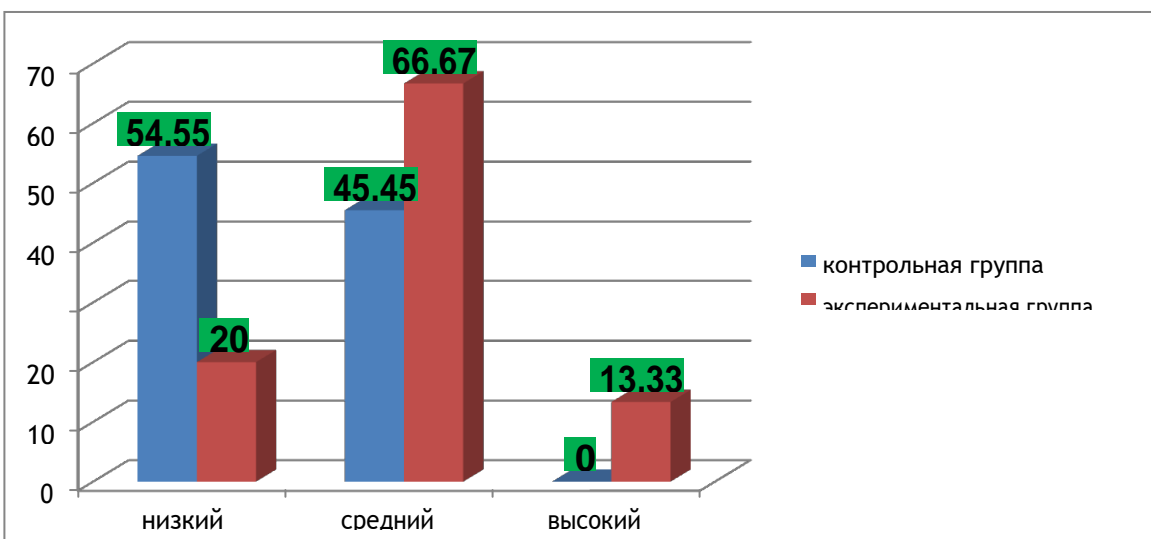


Рис.8. Сформированность терминальных ценностей на контрольном этапе эксперимента

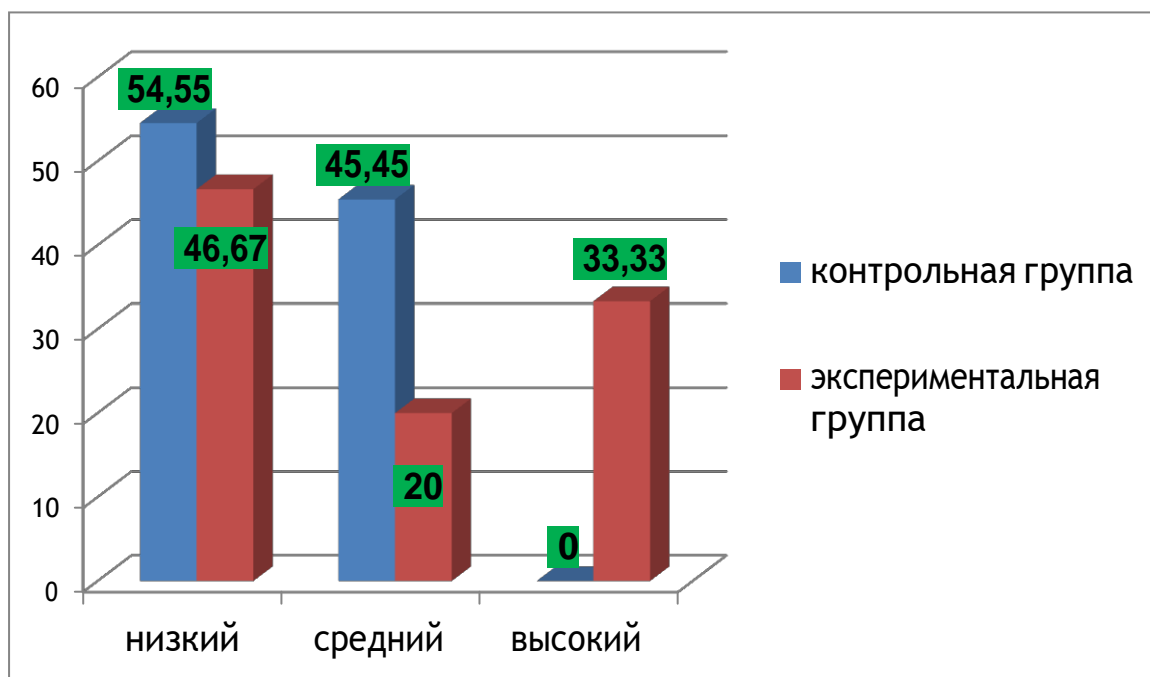


Рис.9. Сформированность инструментальных ценностей на констатирующем этапе эксперимента

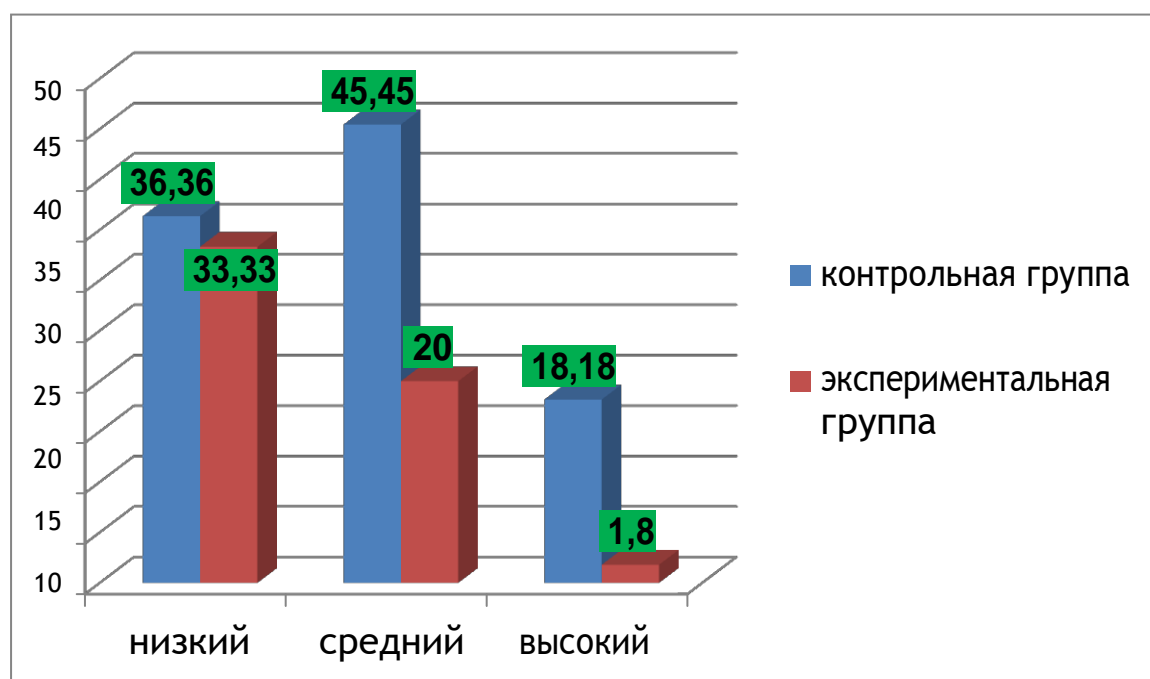


Рис.10. Сформированность инструментальных ценностей на контрольном этапе эксперимента

«Мотивация профессиональной деятельности»- методика, разработанная К. Замфиром, помогла нам определить мотивацию обучающихся, которая и влияет на структуру ценностной системы (приложение 3). Внутренняя и внешняя мотивации составляют основу методик. Если для личности важно значение самой деятельности, то необходимо говорить о внутреннем типе мотивации. Если личность стремится к реализации иных потребностей, путем выполнения деятельности, (например, повышение заработной платы, карьерный рост и т.д.) то это свидетельствует о внешней мотивации, которая в свою очередь подразделяется на положительную и отрицательную. Внешне положительные несомненно более продуктивны нежели внешне отрицательные.

Студенты прочитывают и оценивают мотивы профессиональной деятельности. В результате чего можно выделить 2 мотивационных комплекса профессиональной деятельности. Наилучшими оптимальными мотивационными комплексами считаются: внутренняя мотивация больше, чем внешне положительная мотивация, которая в свою очередь больше внешне отрицательной мотивации. А также внутренняя мотивация равна внешне положительной мотивации больше внешне отрицательной мотивации. Отрицательным является тип при котором внешняя отрицательная мотивация больше внешней положительной и внутренней мотивации. Для анализа существует формула, где ВМ(внутренняя мотивация), внешняя положительная мотивация (ВПМ) и внешняя отрицательная мотивация (ВОМ)

$$ВМ=(\text{оценка п.6} - \text{оценка п.7}):2 \quad ВПМ=(\text{оценка п.1} + \text{оценка п.2} + \text{оценка п.5}):3 \quad ВОМ=(\text{оценка п.3} + \text{оценка п.4}):2$$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5. (таб 1,2)

Таблица 1

Начало эксперимента, мотивационные комплексы, чел. (в %)

Группа	ВМ \geq ВПМ>ВОМ	ВОМ>ВПМ>ВМ	ВПМ>ВОМ>ВМ
Контрольная группа	13	20	20
Экспериментальная группа	27	9	0

Таблица 2

Конец эксперимента, мотивационные комплексы, чел. (в %)

Группа	ВМ \geq ВПМ>ВОМ	ВОМ>ВПМ>ВМ	ВПМ>ВОМ>ВМ
Контрольная группа	40	0	0
Экспериментальная группа	55	0	0

На начало эксперимента внутренняя мотивация не является главенствующей мотивационного комплекса. Внутренняя положительная и внутренняя отрицательная мотивации также широко представлены в экспериментальной и контрольных группах. Очевидно, что необходима дальнейшая работа по формированию системы ценностей, так как ценность будущей деятельности не лидирует в системе ценностных ориентаций студентов языкового факультета, так как в ее основании располагаются стремления общественного одобрения. Необходимо также отметить, что проявилась направленность мотивационной сферы, которая непосредственно связана с успешностью будущей профессиональной деятельности. Студенты осознают важность учебной деятельности для дальнейшего

карьерного развития и становления высококвалифицированными специалистами.

В результате нашей исследовательской работы стоит отметить эффективность предложенной модели при соблюдении всех факторов

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

По результатам изучения терминальных и инструментальных ценностей было установлено, что на начало работы между экспериментальной и контрольными группами резко проявившихся расхождений не наблюдается. По завершению формирующего этапа они стали заметны.

Сравнив полученные данные в начале и в конце апробации разработанной модели формирования ценностных ориентаций у студентов языкового факультета можно заметить изменения в главенствующих терминальных ценностях. В начале эксперимента преобладали ориентации на материальное благосостояние, бестягостное времяпровождение, дефицит обязанностей, то по окончании студенты экспериментальной группы пересмотрели свои ценности и выбрали уже активную деятельную жизнь, творчество, красоту природы, искусство, обучение.

В начале эксперимента студенты выбирали следующие инструментальные ценности: высокие устремления, жизнерадостность, нетерпимость к себе и другим, свобода, добросовестность. К концу нашей работы группа ценностей стала более гуманной: хорошее образование, широта мировоззрения, участие, толерантность, практичность, чувство ответственности, достойное воспитание.

Стоит также отметить и изменения типов направленности личности, что также свидетельствует об эффективности разработанной модели формирования ценностных ориентаций у студентов языкового факультета. В начале нашего эксперимента проявлялась личностная направленность. В связи с этим мы решили провести 4 учебных занятия, тематика и содержание которых ставят учащихся в ситуацию морально-нравственного выбора. Среди отобранных нами тем – Bullying «Издательство» (актуальная тема

как для студентов, так и для будущих преподавателей, поскольку им предстоит решать межличностные конфликты учащихся), Discrimination «Дискриминация» (рассматриваются разные виды дискриминации, в том числе расовая, что позволит развить толерантность и межкультурное взаимодействие), Disability «Недееспособность» (позволит понять и принять нужды людей с ограниченными способностями), Identity «Личность» (Необходимо установить следующее: даже когда личности людей различны, мы всегда можем найти общие характеристики; даже когда мы имеем сходную идентичность, мы всегда будет иметь что-то, что делает нас индивидуальными).

В конце наших занятий уменьшилось количество студентов с направленности на взаимодействие, а число обучающихся с направленностью на задачу возросло. Студенты рассмотрели свою будущую профессиональную деятельность с новой стороны, нашли личностные смыслы, увидели актуальные направления работы.

Формирование ценностных ориентаций у студентов происходит продуктивнее при воздействии выделенного нами комплекса педагогических условий.

Результаты диагностик позволяют сделать вывод об эффективности разработанной модели формирования ценностных ориентаций у студентов языкового факультета.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие культуры личности, ее творческих и предпринимательских способностей, готовности к сотрудничеству, самостоятельности и ответственности представляет одну из приоритетных задач по формированию ценностных ориентаций у студента.

Анализируя литературные источники, мы отмечаем, трудную и многозначную специфику определения сущности.

Несмотря на многочисленные теоретически- обоснованные работы, мы считаем, что в процессе развития ценностных ориентаций дипломированных выпускников в ограниченной степени рассмотрен потенциал иностранного языка, как одно из эффективных средств формирования системы знаний о ценностях. В процессе работы было необходимо не только рассмотреть термин "ценностные ориентации", но и обосновать в теории, а также применить на практике разработанную нами систему по формированию ценностных ориентаций у студентов языковых факультетов в системе обучения иностранному языку, а также выделить педагогические условия, способствующие продуктивному осуществлению созданной модели в образовательном процессе.

Проведенное нами исследование предоставило возможность в полной мере решить поставленные задачи.

Под "ценностной ориентацией" мы понимаем предвзятое отображение объективного мира; общечеловеческие позиции, определяющие поведение индивида; мировоззрение и мотивации личности, его отношение к миру; способность разделять основное и второстепенное, имеющее большое и малое значение. При рассмотрении основ учебно-воспитательного

процесса в структуре образования мы выделяем, что формирование ценностных ориентаций демонстрирует одну из ключевых заложенных задач. Уделяется особое внимание формированию мотивационно-ценностного отношения личности к окружающему миру, воспитанию гуманистических ценностей. Для этого существуют различные виды воспитания- трудовое, эстетическое, нравственное, валеологическое, интеллектуальное и др, которые в комплексе воздействуют на процесс формирования личностных ориентаций. Стоит отметить, что успешное формирование ценностей будет проходить при условии их группировки по принципу соответствия особенному виду воспитания для следующего представления в содержании образования. Необходимо определить следующие группы ценностей :трудовые (привлекательная профессиональная деятельность, полезность для социума, ответственность за свою деятельность, и т.д.), нравственные (свобода, добро, мир, права человека, верность, надежность, порядочность и пр.), эстетические (красота, гармония, преумножение прекрасного и т.п.), валеологические (здоровый образ жизни, активность, работоспособность, хорошая физическая форма и др.), интернационально - патриотические (любовь к Родине, забота о ее безопасности и процветании, интерес к другим народам, уважение их традиций, толерантность и т.д.), интеллектуальные (знания, интеллектуальное развитие, самосовершенствование и т.п.). Для успешного процесса формирования ценностных ориентаций у студентов в процессе обучения в ВУЗе необходимо обеспечить соблюдение следующих условий: 1) научно-конструктивные (необходима четкая модель процесса формирования ценностных ориентаций в процессе обучения иностранному языку, обоснованная научно); 2) аксиологические (важно актуализировать ценностные ресурсы предмета "Иностранный язык"; 3) организационно-педагогические (разработка УМК); 4) дидактические (отслеживание процесса формирования ценностных ориентаций студентов при языковой подготовке). Обеспечение данных педагогических условий

позволило смоделировать процесс по формирования ценностных ориентаций у студентов вуза, который вобрал системную и последовательную осуществления всего объема целей, задач и взаимосвязанных элементов: целевого (цели обучения): содержательного (содержание учебных программ); процессуального (этапы процесса формирования ценностных ориентаций); диагностико-результативного (критерии и уровни сформированности ценностных ориентаций). Реализация модели по формирования ценностных ориентаций осуществляется в несколько этапов. На первом этапе необходимо выделить группу ценностей для дальнейшего формирования. На следующем этапе разрабатывается содержание образовательного процесса. На третьем этапе реализуется сам процесс, но включает в себя следующие подэтапы: 1) повышение мотивации учащихся по усвоению выбранных ценностей, приобщение к теоретическому материалу по ценностным ориентациям, а также применение этих знаний на практике, 2) проявление личностной эмоциональной реакции на выделенную группу ценностей, их дальнейшее осмысление для личностного присвоения, работа по интерпретации ценностей, 3) активная учебная деятельность, закрепление ценностных ориентаций в сознание, использование их в повседневной жизни. На начальном подэтапе главным выступает мотивационный компонент, позволяющий получить знания о ценностях. Студенты получают информацию о ценностных ориентациях, концентрируются на них, но для формирования необходима эмоциональная составляющая. В связи с этим на втором подэтапе эмоционально-чувственная сфера личности человека способствует дальнейшему развитию мотивационного компонента, который предоставляет допустимость поместить ценности на новый уровень овладения ими, что ведет к формированию когнитивного компонента. Преподавателю нужно суметь спровоцировать эмоциональный отклик, чтобы успешно сформировать ценностные ориентации. К третьему подэтапу мы можем заметить рефлексию у студентов, поскольку они начинают

понимать роль той или иной ценности для их последующего личностного и профессионального становления.

На заключительном подэтапе преподаватель помогает определить место ценности среди личностных ориентаций. При активной учебной деятельности, которая включает необходимые упражнения, студентом начинает руководить эмоционально-ценностное восприятие. Имея достаточный уровень знаний о ценностных системах, а также имея рефлексивность, обучающийся стремится использовать освоенные ценности в решении проблемных ситуаций, которые базируются на ценностном выборе. Для реализации процесса по формированию ценностных ориентаций важно спланировать и организовать учебно-познавательную деятельность преподавателя. Важно обеспечить формирование ключевых профессиональных и гуманистических ценностей, актуальных и принятых в обществе.

Мы выделили критерии, которые показывают реальный уровень сформированности ценностных ориентаций у студентов. Когнитивный показатель измеряет, насколько у студента сформирована система знаний об основных морально-эстетических нормах и правилах. Среди этих знаний сведения об общечеловеческих, нравственных ценностях, ценностных ориентациях, а также поиск новых целей и идеалов для обретения гармонии с окружающим миром. Главные показатели этого критерия - глубина усвоенных понятий, умение оперировать этими понятиями, осознание места гуманистических ценностей в иерархии ценностей, способность выявлять ценностные явления в объекте познания и аргументировать свой выбор. Следующий критерий - мотивационно-поведенческий. Он демонстрирует реализацию когнитивного критерия и свидетельствует о наличии у студента интереса к будущей профессии и осознании значимости своей будущей деятельности. Среди показателей данного критерия мы называем сформированность мотивов поведения, демонстрация ценностного отношения к

миру, умение опираться на полученные знания для регулирования сознания и поведения, а также способность пользоваться знаниями о ценностях в различных видах деятельности. Главными параметрами данного критерия являются: положительное отношение к гуманистическим ценностям; принятие будущим специалистом указанных ценностей как лично значимых, готовность следовать им в реальной жизни, мотивация к освоению и восприятию новых ценностей.

Полученные данные расширили общие теоретические положения и методики, применяемые в современном профессиональном образовании, в области формирования ценностных ориентаций будущего специалиста.

Наше исследование дало нам возможность выделить практические рекомендации, которые были опробованы в ходе эксперимента по формированию ценностных ориентаций у студентов вуза, а также для создания учебно-методических справочников и программ на иностранном языке для обеспечения результативных педагогических условий по формированию ценностных ориентаций студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абульханова – Славская, К.А. Стратегии жизни. - М.: / Ксения Абульханова. - Мысль, 2001. - 299 с.
2. Алексеева, В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования / Валентина Алексеева.- Советская педагогика. 1981.-№8.-69с.
3. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. / Борис Ананьев. - Изд-во «Питер», 2001. -288 с.
4. Андреев, В.И. Эвристика для творческого саморазвития. / Валентин Андреев. – Казань: Изд-во Казан, ун-та, 1995. - 152с.
5. Анисимов, С.Ф. Теория ценностей в отечественной философии XX века / Сергей Анисимов.- Вестник МГУ. - Сер. Философия. - 1994. - № 4. - С. 34-42
6. Архангельский, С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / Сергей Архангельский. - М.: 2002 - с. 123.
7. Архангельский, Л. М. Моральные ценности и современность / Леонид Архангельский. - Вопросы философии. 1983. - № 11. - С. 88-93.
8. Асташова, Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей/. Надежда Асташова. - Москва-Воронеж, 2000. - 272 с.
9. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание, управление / Виктор Афанасьев. - М.: Политиздат, 1981. - 432 с.
10. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Юрий Бабанский. - М.: Просвещение, 1982 - 192 с.
11. Баранов, М. В. Формирование профессиональных умений студентов в условиях профилизации образовательной среды педагогического вуза: дис.. канд пед. Наук / Максим Баранов. - Пенза, 2008. - 213 с
12. Башарина, Л.А. Мониторинг учебного процесса в средней школе / Людмила Башарина. - Завуч. - 2001.-№ 5

13. Безрукова, В.С. Педагогика. Проективная педагогика: Учеб, пособие / Валентина Безрукова. - Екатеринбург: Деловая книга, 2000. - 344 с.
14. Беликов, В.А. Дидактические основы организации учебно-познавательной деятельности школьников: дис... д-ра пед. наук / Владимир Беликов. - Челябинск, 1995. - 389 с.
15. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем \ Владимир Беспалько. - Основы теории педагогических систем. — Воронеж: ВГУ, 2005.-123 с
16. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / Блауберг, И.В., Юдин Э.Г.. -М .: Наука, 1973.-270 с.
17. Бляхер, Л.Е. Виртуальные состояния социума, или шансы и риски открытого общества в России // Леонид Бляхер. - М.: Магистр, 1997. - 48с.
18. Большой психологический словарь. Сост. Мещеряков Б., Зинченко В. Олма-пресс. 2004
19. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Евгения Бондаревская. - Педагогика. - 1995. - №4. - с.29-36.158
20. Бондаревская, Е.В. Личностно ориентированный подход как технология модернизации образования / Евгения Бондаревская. - Методист. - 2003. -№2.- с.2-6.
21. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания (Учебное пособие) / Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В..- Майкоп, 2010.
22. Бубнова, С.С. Ценностные ориентации личности как система с многомерной структурой. Тезисы докладов научной конференции института психологии. Психологическая наука: традиции современное состояние и перспективы / С. С. Бубнова, В. Ю. Крылов. - М.: МГИПС, 1997. -С. 38-44.
23. Васильев, И.А. Мотивация и контроль за действием / И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эминов. - М.: МГУ, 1991. - 193 с.

24. Василюк, Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) /Федор Василюк. - М.: Из-во МГУ, 1984.-200 с.
25. Викторова, Л.Г. О педагогических системах / Людмила Викторова. - Красноярск: Изд-во Красноярского университета, 1989. - 101 с.159
26. Выготский, Л.С. Психология подростка. Соб. соч.: Т.4 / Лев Выготский. - М.: Педагогика, 1984. - 432с.
27. Выжлецов, Г.П. Аксиология: становление и основные этапы развития / Геннадий Выжлецов. - Социально-политический журнал. - 1999.- №1. - 86-99.
28. Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика / Борис Гершунский. - Теория, методология, практика. М., 2003. С. 87
29. Глинский, Б.А. Моделирование как метод научного познания/ Б.А.Глинский, Б.С.Грязнов. - М.: Изд-во МГУ, 1965. - 179 с.
30. Гуревич, П.С. Философия культуры / Павел Гуревич. - М., 2005.
31. Додонов, Б.И. Эмоция и ценность /Борис Додонов. - Общественные науки.- 1979.- №4.- 53.
32. Педагогика воспитания и развития личности учащегося / Дуранов, И. М., Дуранов, М. Е., Жернов, В. И., Лешер, О. В.. - Магнитогорск: МаГУ, 2001.-356 с.
33. Загвязинский, В.И. Методология и методы психологопедагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. - М., 2005. - 208 с.
34. Зверева, В. И. Образовательная программа школы: структура, содержание, технология разработки / Валентина Зверева. - М.: Педагогический поиск, 2000. 65.162
35. Здравомыслов, А.Г. Отношение к труду и ценностные ориентации личности / Здравомыслов, А.Г., Ядов В.А..- Социология в СССР - М., 1996.Т.2.С.197-198.

36. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования / Ирина Зимняя. - Высшее образование сегодня.- 2003,- №5. -С. 34-42.
37. Закон Российской Федерации «Об образовании» // Бюллетень Госкомитета РФ по высшему образованию.-1996,- №2.- 60с.
38. Зимняя, И. А. Психология обучения неродному языку / Ирина Зимняя. - М.: РЯ, 1989. -220 с.
39. Зотов, Ю.Б. Организация современного урока / Юрий Зотов. - М.: ИП,
40. Зубец, В.М. Два типа ценностных изменений. Философские науки / Владимир Зубец. - №4, с.69, 2000.
41. Ильин, Е.П. О сущности и структуре мотива / Евгений Ильин. - Психологический журнал. - 1995. - №2. - С. 27-42.
42. Каган, М.С. Философская теория ценностей / Моисей Каган.- СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997.- 205 с.163
43. Каган, М.С. Гуманизация образования общекультурная проблема / Моисей Каган.- Магистр.- 1998.-№4.-С. 88-95. 102. Кант И. Сочинения. В 6 Т.-Т.5.-М.: 1996.- 420 с.
44. Караковский, В. А. Общественные ценности - основа учебно-воспитательного процесса / Владимир Караковский. - Педагогика. - 1993. - №2. - С. 4-7.
45. Кирьякова, А.В. Развитие аксиологического потенциала личности в условиях университетского образования / Аида Кирьякова. - Вестник ОГУ.- 2006.- январь Том 1.-С.6-14.
46. Клименко, В. В. Генезис ценностных ориентаций, исследование отношения к норме социального поведения на разных этапах социального развития человека. К проблеме формирования ценностных ориентаций и социальной активности личности / Владислав Клименко. -М ., 1992. - С. 3-12.
47. Климова, Т.Е. Педагогическая диагностика: учеб, пособие / Татьяна Климова. - Магнитогорск: МаГУ, 2000. - 124с.

48. Колесникова, И.А. О критериях гуманизации образования. Теория, и практика / Ирина Колесникова. - СПб.: КУМП, 1994. - 43 с.114.164
49. Коломинский, Я.Л. Ценная работа об эмоциях и личности / Яков Коломинский. - Вопросы психологии, Киев-Одесса, 1985.-С. 186.
50. Кон, И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / Игорь Кон. - М.: Политиздат, 1984.-335 с.
51. Кон, И.С. Психология ранней юности /Игорь Кон. - АСТ, 2008. - 255 с.
52. Круглов, Б.С. Социальная направленность личности // Формирование личности старшеклассника / Борис Круглов. - М.: Просвещение, 1989
53. Крылова, Н.Б. Культурология образования / Наталья Крылова. - М.: Народное образование, 2000.- 272с.
54. Кузьмина, Н.В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки / Нина Кузьмина. - Л.: ЛГУ, 1980. - 223с.
55. Кыверялг, А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / Антс Кыверялг. - Таллин: Валгус, 2000.
56. Леонтьев, А. А. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций / Алексей Леонтьев. - М.: Издательство МГУ, 2001.
57. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность. М., 2003. - 304 с.
58. Леонтьев, Д.А. Методика изучения ценностных ориентации / Алексей Леонтьев. - М.: Смысл, 1992.- 17 с.
59. Леонтьев, Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Алексей Леонтьев. - Вопросы философии.- 1996.-№4.-С. 15-26.166
60. Магомед – Эминов, М.Ш. Трансформация личности / Мадрудин Магомед - Эминов. - М.: Психологическая ассоциация, 1998. - 496с.
61. Майоров, А.И. Элементы педагогического мониторинга и региональных стандартов в управлении / А.И. Майоров, А.Б. Сахарчук, А.В. Сотов. - СПб, 1982. - 243с.

62. Малышева, Л.Р. Аксиологизация гуманитарных знаний как фактор развития ценностных ориентации студентов.- Дисс. канд. пед. наук / Людмила Малышева. - Оренбург.- 2000.- 222 с.
63. Маркова, А.К. Психология профессионализма / Аэлита Маркова. - М.: МГФ Знание, 1996. - 222с.
64. Маслоу, А. Мотивация личности / Абрахам Маслоу. - СПб.: Евразия, 1999. - 480с.167
65. Миролубов, А. А. Изучение иностранных языков: средство развития личности ученика / Александр Миролубов. - Советская педагогика.-1989.- №6.- 13-18.
66. Могилевский, В.Д. Методология систем: вербальный подход (Безопасность систем) / Вадим Могилевский. -М.: Экономика, 1999. - 251с.
67. Мясищев, В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / Владимир Мясищев. - Воронеж: Институт практической психологии: МОДЭК, 1995.- 356 с.
68. Немов, Р.С. Психология. Общие основы / Роберт Немов. - М.: Просвещение, 1994.-Кн. 1.-381.
69. Новая философская энциклопедия в 4-х т.- т.1 - М.: Мысль, 2000.-721 с.
70. Новик, И.Б. О моделировании сложных систем: (Философский очерк) / Илья Новик. - М.: Мысль, 1965,- 335 с.
71. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: 8000 слов / Сергей Ожегов; Под ред. Н.Ю. Шведовой.- М.: 2004.- 939
72. Околелов, О.П. Современные технологии обучения в вузе: Сущность, принципы проектирования, тенденции развития / Олег Околелов. - Высшее образование в России. - 1994. № 2. - с. 45-50
73. Олпорт, Г. Личность в психологии \ Гордон Олпорт. - М.: КСП+; СПб: 2004. - 496 с.169

74. Орлов, Ю.М. Управление поведением / Юрий Орлов. - М.; Импринт, 2001.
75. Пестова, Е. В. Формирование ценностного отношения слушателей высших учебных заведений МВД России к изучению иностранного языка.- Дисс. ... канд пед. наук / Елена Пестова. - Барнаул.-2007. - 167 с.
76. Петров, Г.А. Этнический аспект в формировании отношений оценки как имманентное индивидуального сознания и ценности как функция общественного сознания / Георгий Петров// Вестник Чуваш. Гос. Пед. Ун-т а им. И.Я. Яковлева.-2008.№6-с 151-158.
77. Приказ Минобразования РФ от 11 февраля 2002г. № 393 «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года».
78. Психологические тесты в 2-х т. - т. 2 // под ред. А.А. Карелина. - М.: гуманистический центр «ВЛАДОС». - 2006. - 312 с.
79. Радугин, А.А. Введение в менеджмент: социология организаций и управления / А.А. Радугин, К.А. Радугин. - М.: Воронеж, 1995.
80. Риккерт, Г. Философия жизни / Генрих Риккерт. - М.: ХАРВЕСТ, 2000
81. Розов, Н.С. Культура, ценности и развитие образования /Николай Розов. - М., 2004.
82. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / Сергей Рубинштейн. - Спб.,2015
83. Салимова, С.Ш. Реализация принципа культуросообразности в системе воспитания учащейся молодежи: на примере Республики Мордовия: дис. .. канд. пед. наук / Светлана Салимова. - Москва, 2008. - 207с.

84. Сергеев, К.В. Периферийное знание в дискурсе креативности: социальные сети интересного / Константин Сергеев // Полис: Полит.исслед. - 2003. - № 1 .-С.50-62.
85. Сидоркин, А.М. Развитие воспитательной системы школы как закономерный процесс. Автореф. дис. ...канд.пед.наук / Александр Сидоркин. - Москва, 1991.
86. Сластенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб, пособие для студ. выш. пед. учеб, заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. -М .: Издательский центр «Академия», 2003.-192 с.
87. Педагогика: Учебное пособия для студентов педагогических учебных заведений / Сластенин, В.А., Исаев, И.Ф., Мищенко, А.И., Шиянов, Е.Н.. - М.: «Школа-Пресс», 2000. - 512 с.
88. Социология: Основы общей теории: учебное пособие. Издательство: Флинта; МПСИ, 2011 г.
89. Тер-Минасова, С. Г. Язык, личность, Интернет / Светлана Тер-Минасова. - Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2000.- №4.- 35-42.
90. Тихонова, Л.П. Социокультурные ценности и адаптационные механизмы их использования в системе гуманитарной подготовки СПШ специалистов нового поколения / Любовь Тихонова. - Казань, 1999.
91. Адаптивное управление педагогическими системами / Третьяков, П. И., Митин, С. Н., Бояринцева, Н. Н.. - М.: Академия, 2003. - 368 с.
92. Тугаринов, В.П. О ценностях жизни и культуры / Василий Тугаринов. - Л.: 1960. - 156с. 240.

93. Тугаринов, В.П. Теория ценностей в марксизме / Василий Тугаринов. - Л.: 1968. -124с.
94. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / Константин Ушинский // Пед.соч.: в 6 т. - М.: Педагогика, 1990. - Т.6.
95. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. - М.: Полит.литература,1987. Т- 590с.
96. Философский энциклопедический словарь. - М.: Изд-во Советская энциклопедия, 1983. - С. 764.
97. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Хайнц Хекхаузен. - М.: Педагогика, 1986. - 297с.
98. Швырев, В.С. Теоретическое и эмпирическое в научном познании / Сергей Швырев. - М., 1978.
99. Шишов, С.Е. Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. - М.: Педагогическое общество России, 1999. - 320с.
100. Шиянов, Е.Н. Педагогика: общая теория образования: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Евгений Шиянов. - Ставрополь: Издательство СКСИ, 2007.
101. Шпрангер, Э. Основные идеальные типы индивидуальности. Психология личности / Эдуард Шпрангер. - М.: Изд-во Моек. Ун-та, 1982. - С. 55-59.
102. Ядов, В.А. Диспозиционная концепция личности. Социальная психология / Владимир Ядов. - Л., 1979.
103. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения / Павел Якобсон.- М.: просвещение. - 1969. - 401с

Занятие 1: Bullying – «Издевательство».

Цели занятия:

1. повысить осведомленность учащихся о роли свидетелей издевательств в коллективе;
2. развить навыки критического мышления студентов, поощряя учащихся за способность подвергать сомнению собственные убеждения;
3. улучшить навыки чтения и говорения.

На этом занятии студенты узнают о проблеме хулиганства и о том, как вести себя, если вы стали свидетелем издевательств. Стоит обратить внимание, что в рамках этого занятия внимание не концентрируется на жертвах издевательств, поскольку они могут присутствовать в классе, и важно быть чуткими к этому. Цель состоит не в том, чтобы указывать пальцем на кого-то, но вместо этого обсуждать и подвергать сомнению наши убеждения о том, что такое издевательство и как можно решить эту проблему.

Студенты начинают урок, обсуждая свое отношение к хулиганам, издевательствам и роли свидетелей этого. Затем они прочитают два текста о хулиганах и прохожих. Наконец, студенты возвращаются к обсуждению их первоначального отношения к проблеме. Они решают, в какой мере наше мнение по этому вопросу способствует издевательствам или предотвращает их. В качестве дополнительной факультативной деятельности, студенты могут подготовить плакат для кампании по борьбе с издевательствами.

Ход урока:

1. Разминка:
— работа с лексикой: hurt, tease, call names, kick, hit, victim, bystander. Разобрать со студентами значения приведенных слов, объяснить незнакомые.

— выслушать предположения студентов о теме занятия. Объяснить, что такое bullying.

— Упомянуть, что ежегодно в ноябре проводится неделя борьбы с издевательствами Anti-Bullying Week.

2. Работа с опросником:

— студенты в парах работают над опросником по теме занятия, решая, с какими утверждения они согласны, а с какими нет;

— попросить студентов отвечать максимально честно;

— поощрять аргументированные дискуссии в парах;

— пригласить нескольких студентов поделиться списком утверждений, с которыми они согласны и нет.

Questionnaire: Beliefs about bullying

Read the sentences 1–6 below. Decide if you agree or disagree with each one. In the space before each sentence write **A** if you agree or **D** if you disagree.

Share your opinions with a partner. Use the expressions in the box below to help you.

Give an opinion	Agree	Disagree
I think ...	I agree.	Sorry, I don't agree.
In my opinion ...	I totally agree.	No way!
To be honest, I think ...	Exactly! You're right.	That's true, but ...
I believe that ...		On the other hand, ...

1. ____ People often spread rumours about each other or say mean things behind each other's back. It's normal. It's part of growing up.

2. ____ Calling someone names or teasing them is not bullying. It's just a bit of fun.
3. ____ One day the bully will get bored and stop bullying.
4. ____ People bully because they were born that way.
5. ____ It's best to stay friends with bullies so that they don't pick on you.
6. ____ Bullies are scary people. Bystanders should ignore them and stay safe.

Useful vocabulary

spread rumours – tell false stories about someone to other people

behind someone's back – when the person is not there

tease – laugh at someone because you want to make them sad

pick on (someone) – identify a person to bully

bystander – someone who sees bullying and does nothing about it

ignore – pay no attention to someone

3. Чтение:

— Раздать студентам тексты для чтения: 2 текста для каждой пары учащихся.

Одному студенту – текст А, другому – текст В. Попросить учащихся читать внимательнее и ответить на вопросы по тексту.

— Разделить студентов в группы по 4 человека, где 2 человека прочли текст А и 2 человека – текст В. Поделиться друг с другом изученной информацией, рассказать, что нового они узнали о хулиганах и свидетелям издевательств.

Bullying worksheet A

Read the article and answer the questions.

What are the three kinds of bullying?

Is one type more serious than another?

Why do people bully?

What did you learn from the text that was interesting? Which information surprised you?

READING A: Bullies

A bully is someone who hurts others. Bullies usually hurt the same person, again and again, on purpose. There is no typical bully. Bullies can be boys, girls or adults.

There are three kinds of bullying. Young bullies usually use words (verbal bullying). They call people ugly names and tease their victims. Older bullies often use physical bullying – they hit, push, kick and so on. Teenagers often use the third kind, called emotional bullying. This means that bullies don't touch the other person but they play with people's feelings. For example, bullies spread false rumours about someone in class. They ignore people or laugh at them behind their back to make the victims feel like they don't belong to the group. Or they may use cyberbullying, which is becoming more and more common. For example, they post photos on the internet.

Let's be clear about three things: (1) bullying is not 'normal' – it's not a part of growing up; (2) one type of bullying is not better than another – bullying is bullying; and (3) all bullying is wrong.

Here are some reasons why people bully:

- They don't feel very important. Bullying makes them feel more important.
- They have no friends and feel lonely. Many bullies don't know how to make friends because no one taught them how.
- They feel bad about themselves. They want to make other people feel bad too.
- They are victims of bullying at home or outside school. Many bullies are bullied.
- They are angry people. When they bully, they let out their anger.
- They need attention. Sometimes they don't get much attention at home – or people only pay attention to them when they are bad.
- They don't think about people's feelings.

Bullies are not born that way. They learn the habit. They are often sad, angry and lonely people.

Bullying worksheet B

Read the article and answer the questions.

In what ways do bystanders help bullies?

What can bystanders do to stop the bullying?

What did you learn from the text that was interesting?

Which information in the text surprised you?

READING B: The bystander

Bullies don't bully in private. Someone always sees it or knows about it. These people are called bystanders. Bystanders can choose to: (a) join the bully, (b) ignore the bullying or (c) stop it.

Bystanders who join the bully are as bad as the bully, because they help the bully. They laugh when the bully does something mean, so the bully thinks he/she is cool or popular. If bystanders 'like' the bully's internet posts, the bully posts more. These people make the problem worse.

Some bystanders do nothing. They are afraid that if they say something, the bully will hurt them too. This makes sense. But bystanders who do nothing are saying that 'bullying is OK'.

Bystanders need to stop helping bullies. Here are some reasons why:

- They are not victims today, but they can become victims in the future!
- Bullying can get worse. Victims get ill, hurt and sometimes they even die. Did you know that about 60 per cent of boys who bully in middle school become criminals later in life?
- Other bullies copy. Young people think that bullying is cool and they begin to bully.
- No one wins. With bullying, everyone in the group feels scared and nervous.

So how can bystanders help? Bystanders can do small things. For example, they can tell their friends: 'I'm not going to take part in bullying any more. I'm not going to spread rumours, ignore people or "like" mean posts. So please don't include me in bullying or post mean photos to me.' Bystanders can also stop laughing at the bully, because the bully will think he/she is popular.

What else? Bystanders can:

- say something. Tell the bully to stop.
- do something. Get help. Tell an adult (a parent or a teacher). Call the police if it looks dangerous. Help the victim.

Finally, bystanders should always stay safe. The best way to be safe is to act as a group. Together, the group can make it clear that the bullying is not OK. Stand up together!

4. Обсуждение:

- Объяснить, что наше отношение к хулиганству может повлиять на то, способствуем ли мы издевательствам или противоборствуем им.
- Попросить проанализировать студентов, как их поведение ранее могло способствовать развитию хулиганства и что бы они хотели изменить теперь.
- Обратить внимание студентов вновь на опросник, просмотреть его заново и определить, изменилось ли их мнение.

5. Изготовление постера:

- Продемонстрировать примеры постеров по борьбе с издевательствами.
- В качестве домашнего задания или проектной работы попросить студентов изготовить похожий постер на английском языке.

Занятие 2: Discrimination – «Дискриминация».

Образование должно помочь подготовить людей к более критическому отношению к различным актуальным проблемам современного мира. В современной культуре есть критические проблемы, которые учащиеся должны изучать во время университетского образования, но наиболее важными являются предрассудки и дискриминация. Вопросы прав человека приобретают все большее значение во всем мире, и студенты должны знать об этих глобальных проблемах человека, как в России, так и в других странах.

Ход урока:

1. Просмотр видео: студенты смотрят видео о движении за гражданские права в США.
2. Обсуждение видео: студенты делятся на группы, обсуждают просмотренное видео, отвечают на вопросы, готовят презентацию в качестве выступления от группы. Вопросы:

- What is prejudice? Give an example that you know about.
- What is discrimination? Give an example.
- What causes people to be prejudiced? (Why do some people dislike or hate others?)
- What causes people to discriminate against other people?
- What effects does discrimination have on a group which is discriminated against.
- What does discriminating do to people?

3. Изучить лексику из видео и случаи ее использования:

Note how the following words and phrases are used: Please use them this way in your writing. Prejudice, discrimination = nouns. Prejudicial, prejudiced, discriminatory = adjectives. Example: prejudicial attitudes; discriminatory behavior. To be prejudiced against*, to have prejudice against* to discriminate against = verb forms. *Discriminate against - discriminate is always used with against.

Dominant, minority - these words are often used when distinguishing among groups in societies. A minority group is a smaller group than the dominant group. Today, in the U.S. minority has the connotation of a group which suffers from discrimination. The dominant group usually makes the rules/laws and customs which the minority group must follow, even if these are discriminatory laws. Other related words are stereotype, stereotypical, bigotry, bigot, racism and racist.

4. Чтение: прочитать статью "Prejudice and the Individual" и обсудить в группах. К тексту приложен список ключевых цитат, которые внесут в

себе основной смысл текста, их необходимо проанализировать в группе и согласиться с ними или опровергнуть. Цитаты:

- "American culture is enormously competitive, and so we find ourselves keenly fearful of our rivals".
- A "rejective, neglectful, harsh, or inconsistent style of preschool training...[may be] the major factor in predisposing a child toward a lifetime of prejudice"; therefore, preschool training is very important.
- "...a child who is sometimes rejected, sometimes loved, who is punished harshly or capriciously...grows up....with a suspicious, fearful attitude toward people in general..."; thus he is a good candidate for prejudice.
- "...Young children will play contentedly together whatever their race or national origin"; thus, "...prejudice is not inborn but acquired...".
- As children become adolescents, they become more independent, and yet they have "precarious identities"; consequently they seek new identities and personal security from peer groups.
- A child may be punished "for his friendliness to minority groups..."; for this reason, he may "acquire...aversion to members of the out-group".
- "All mortals require simplified rubrics to live by....our thinking seems to be guided by a law of least effort....Prejudice is thus an economical mode of thought, and is widely embraced for this very reason".
- "...militant protests call attention to needed reforms; [as a result they often] win the sympathy of potentially democratic citizens".
- In general, stereotyped thinking is reduced as a result of more education. or: Stereotyped thinking is often reduced as a result of more education.
- "The lesson is difficult to learn because as adolescence approaches, the child seeks personal security and a new identity in his peer groups, which usually are of his own color, class, and neighborhood".

— "However prejudice is learned, it takes root in a personality because it meets certain basic needs or cravings".

— A child "may develop an avoidance for dark-skinned people" since he has been "repeatedly warned to keep clean".

5. Групповая работа: выбрать совместно любую этническую группу, которая подвергается гонениям в настоящий момент (в России или за рубежом), найти о ней информацию и подготовить презентацию от группы.

6. Письменное задание: написать эссе о дискриминации на основе прочитанной статьи и выступлений групп с презентациями (взять перечисленные этнические группы в качестве примеров в рамках письменной работы).

Занятие 3: Disability – «Недееспособность».

1. Речевая разминка: занятие начинается с обсуждения вопросов по теме «Недееспособность».

— What do you call a person who can't see?

— What would it be like to be blind?

— How do you feel when you see a blind person in the street?

— Are there any advantages to be being blind?

— Think of some things that blind people can and can't do.

— How do blind people navigate the world?

— What do you think would be the most difficult thing for a blind person to do?

2. Просмотр и обсуждение видео: студенты смотрят видео с TED Talk Daniel Kish "How I use sonar to navigate the world". Вопросы для обсуждения:

— What was your initial reaction to the video?

— What did you think when you first saw Daniel?

— What did he say about the way in which people treat and react to blind people in society?

— What's his message?

- Describe how he navigates the world.
 - What does he call this system?
 - Do you think you could use flash sonar?
 - Do you think you have good eyesight/a good sense of smell etc.?
3. Работа в парах: вдвоем студентам нужно составить список своих чувств и ранжировать их от самого до менее важного. Поощряются активное обсуждение и аргументированные споры.
 4. Дебаты: студенты делятся на 5 групп, каждая группа соответствует определенным органам чувств. Задача группы подготовить аргументы и объяснить, почему именно это чувство самое важное.
 5. Письменное задание: написать сочинение-рассуждение на тему «Как университетское пространство и другие общественные места могут быть адаптированы для удобства слепых людей».

Занятие 4: Identity – «Личность».

1. Используя слайды, попросите учащихся описать изображения младенцев, затем изображения взрослых. Обсудите и подчеркните, что наши личности состоят из различных характеристик, которые развиваются и изменяются с течением времени.

- Why could you describe more things in the adults?
- What helped you describe the babies?
- What changes as they grow up?
- What things stay the same?
- Does one baby or adult deserve to be treated differently to others?

2. Используя рабочий лист 11, студенты заполняют свой профиль. Дайте студентам 5-10 минут, в зависимости от их способностей. Некоторые примеры профилей предоставляются на слайдах. Подсчитайте, а затем соберите работу каждого. Выберите один профиль, и учащиеся могут задавать

вопросы, чтобы получить подсказки, и попробуют угадать, чей это профиль. Повторите несколько раз. Объясните, что все подсказки являются характеристиками, которые студенты использовали для идентификации человека. Выделите, что наши идентификаторы имеют несколько уровней.

Gender (male or female): Female

Age: 16 years

Favourite hobby: Street dance

Favourite TV programme: Eastenders

Favourite food: Peanut butter and jam sandwiches

Hair colour: Blonde

Nationality: Scottish

First and last letter of your name: L_ _ _ A

3. Двухминутная работа в парах. Студенты перечисляют столько характеристик, сколько они могут назвать для характеристики личности людей. Пойдите вокруг класса, каждая пара предлагая характеристику без повторения. Упомяните следующее: пол, религия или убеждения, инвалидность, раса, возраст, сексуальная ориентация. Также рассмотрите род занятий.
4. Студенты используют слова для описания своей личности и создания Wordle: www.wordle.net. Это игра для создания «облаков слов» из текста, который вы предоставляете. Облака выделяют слова, которые чаще появляются в исходном тексте. Вы можете настроить свои облака с помощью разных шрифтов, макетов и цветовых схем. Изображения, которые вы создаете с помощью Wordle, принадлежат вам. Вы можете распечатать их или сохранить их на свой собственный рабочий стол, чтобы использовать их по своему усмотрению. Их можно развесить вокруг комнаты для создания разнообразных изображений личности каждого.

5. Скажите учащимся, чтобы они сели рядом с кем-то, с кем обычно не сидят. Кроме того, вы можете разделить их на пары. Дайте каждой паре 1 минуту. Узнайте, что они не разделяют общего. Пойдите вокруг класса, опросите их, не допуская повторений. Продолжайте быстрее, пока не закончите работу, или пока вы не выделите, что есть много вещей, которые делают нас всех уникальными. Затем повторите, найдя вещи, которые они разделяют. Что это показывает нам? Даже когда личности людей различны, мы всегда можем найти общие характеристики. Даже когда мы имеем сходную идентичность, мы всегда будет иметь что-то, что делает нас индивидуальными.
6. Используя рабочий лист, создайте девять карточек с различными характеристиками. Попросите студентов оценить их в форме бриллианта с наиболее важными характеристиками в верхней точке и наименее важными в нижней точке. Выберите характеристики, соответствующие вашим ученикам. Обсудите их рейтинг и сделайте вывод, что все наши характеристики способствуют тому, чтобы сделать нас уникальными, и мы должны ценить их всех. Можно создать Diamond 9 в качестве ресурса интерактивной доски и поощрять группы, чтобы продемонстрировать свое ранжирование, прежде чем обсуждать его как класс.
7. Рефлексия и выводы. Работа в парах, ответить на вопросы:
- Name three characteristics that make up identity.
 - Name something new you have learnt about someone in your class.

Сформулировать выводы по занятию:

- That identities are made up of different characteristics.
- That our identities have many things in common, but differences too.
- How to describe your own individual identity.

Бланк методики изучения самооценки с помощью ранжирования

Идеал	Качество личности	Я	Разница	
			d	d ²
	Уступчивость			
	Смелость			
	Вспыльчивость			
	Настойчивость			
	Нервозность			
	Терпеливость			
	Увлекаемость			
	Пассивность			
	Холодность			
	Энтузиазм			
	Осторожность			
	Капризность			
	Медлительность			
	Нерешительность			
	Энергичность			
	Жизнерадостность			
	Мнительность			
	Упрямство			
	Беспечность			
	Застенчивость			

Шкала мотивов профессиональной деятельности

Мотивы профессиональной деятельности	1	2	3	4	5
1. Денежный заработок					
2. Стремление к продвижению по работе					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

ТЕСТОВЫЙ МАТЕРИАЛ

1. Наибольшее удовлетворение я получаю от:

- А. Одобрения моей работы;
- Б. Сознания того, что работа сделана хорошо;
- В. Сознание того, что меня окружают друзья.

2. Если бы я играл в футбол (волейбол, баскетбол), то я хотел бы быть:

- А. Тренером, который разрабатывает тактику игры;
- Б. Известным игроком;
- В. Выбранным капитаном команды.

3. По-моему, лучшим педагогом является тот, кто:

- А. Проявляет интерес к учащимся и к каждому имеет индивидуальный подход;
- Б. Вызывает интерес к предмету, так что учащиеся с удовольствием углубляют свои знания в этом предмете;
- В. Создает в коллективе такую атмосферу, при которой никто не боится высказать свое мнение.

4. Мне нравится, когда люди:

- А. Радуются выполненной работе;
- Б. С удовольствием работают в коллективе;
- В. Стремятся выполнить свою работу лучше других.

5. Я хотел бы, чтобы мои друзья:

- А. Были отзывчивы и помогали людям, когда для этого представляются возможности;
- Б. Были верны и преданы мне;
- В. Были умными и интересными людьми.

6. Лучшими друзьями я считаю тех:

- А. С кем складываются хорошие взаимоотношения;
- Б. На кого всегда можно положиться;
- В. Кто может многого достичь в жизни.

7. Больше всего я не люблю:

- А. Когда у меня что-то не получается;
- Б. Когда портятся отношения с товарищами;
- В. Когда меня критикуют.

8. По-моему, хуже всего, когда педагог:

А. Не скрывает, что некоторые учащиеся ему несимпатичны, насмехается и подшучивает над ними;

Б. Вызывает дух соперничества в коллективе;

В. Недостаточно хорошо знает предмет, который преподает.

9. В детстве мне больше всего нравилось:

А. Проводить время с друзьями;

Б. Ощущение выполненных дел;

В. Когда меня за что-нибудь хвалили.

10. Я хотел бы быть похожим на тех, кто:

А. Добился успеха в жизни;

Б. По-настоящему увлечен своим делом;

В. Отличается дружелюбием и доброжелательностью.

11. Впервые очередь школа должна:

А. Научить решать задачи, которые ставит жизнь;

Б. Развивать прежде всего индивидуальные способности ученика;

В. Воспитывать качества, помогающие взаимодействовать с людьми.

12. Если бы у меня было больше свободного времени, охотнее всего я использовал бы его:

А. Для общения с друзьями;

Б. Для отдыха и развлечений;

В. Для своих любимых дел и самообразования.

13. Наибольших успехов я добиваюсь, когда:

А. Работаю с людьми, которые мне симпатичны;

Б. У меня интересная работа;

В. Мои усилия хорошо вознаграждаются.

14. Я люблю когда:

А. Другие люди меня ценят;

Б. Испытываю удовлетворение от хорошо выполненной работы;

В. Приятно провожу время с друзьями.

15. Если бы обо мне решили написать в газете, мне бы хотелось чтобы:

А. Рассказали о каком-либо интересном деле, связанном с учебой, работой, спортом и т.п., в котором мне довелось участвовать;

Б. Написали о моей деятельности;

В. Обязательно рассказали о коллективе, в котором я работаю.

16. Лучше всего я учусь, если преподаватель:

А. Имеет ко мне индивидуальный подход;

Б. Сумеет вызвать у меня интерес к предмету;

В. Устраивает коллективные обсуждения изучаемых проблем.

17. Для меня нет ничего хуже, чем:

А. Оскорбление личного достоинства;

Б. Неудача при выполнении важного дела;

В. Потеря друзей.

18. Больше всего я ценю:

А. Успех;

Б. Возможности хорошей совместной работы;

В. Здравый практичный ум и смекалку.

19. Я не люблю людей, которые:

А. Считают себя хуже других;

Б. Часто ссорятся и конфликтуют;

В. Возражают против всего нового.

20. Приятно, когда:

А. Работаешь над важным для всех делом;

Б. Имеешь много друзей;

В. Вызываешь восхищение и всем нравишься.

21. По-моему, в первую очередь руководитель должен быть:

А. Доступным;

Б. Авторитетным;

В. Требовательным.

22. В свободное время я охотно прочитал бы книги:

А. О том, как заводить друзей и поддерживать хорошие отношения с людьми;

Б. О жизни знаменитых и интересных людей;

В. О последних достижениях науки и техники.

23. Если бы у меня были способности к музыке, я предпочел бы быть:

А. Дирижером;

Б. Композитором;

В. Солистом.

24. Мне бы хотелось:

А. Придумать интересный конкурс;

Б. Победить в конкурсе;

В. Организовать конкурс и руководить им.

25. Для меня важнее всего знать:

А. Что я хочу сделать;

Б. Как достичь цели;

В. Как организовать людей для достижения цели.

Терминальные ценности:

АКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНАЯ ЖИЗНЬ

ЖИЗНЕННАЯ МУДРОСТЬ

ЗДОРОВЬЕ

ИНТЕРЕСНАЯ РАБОТА

КРАСОТА ПРИРОДЫ И ИСКУССТВА

ЛЮБОВЬ

МАТЕРИАЛЬНО ОБЕСПЕЧЕННАЯ
ЖИЗНЬНАЛИЧИЕ ХОРОШИХ И ВЕРНЫХ
ДРУЗЕЙ

ОБЩЕСТВЕННОЕ ПРИЗНАНИЕ

ПОЗНАНИЕ

ПРОДУКТИВНАЯ ЖИЗНЬ

РАЗВИТИЕ

РАЗВЛЕЧЕНИЯ

СВОБОДА

СЧАСТЛИВАЯ СЕМЕЙНАЯ ЖИЗНЬ

СЧАСТЬЕ ДРУГИХ

ТВОРЧЕСТВО

УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ

Инструментальные ценности:

АККУРАТНОСТЬ

ВОСПИТАННОСТЬ

ВЫСОКИЕ ЗАПРОСЫ

ЖИЗНЕРАДОСТНОСТЬ

ИСПОЛНИТЕЛЬНОСТЬ

НЕЗАВИСИМОСТЬ

НЕТЕРПИМОСТЬ К НЕДОСТАТКАМ

ОБРАЗОВАННОСТЬ

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

РАЦИОНАЛИЗМ

САМОКОНТРОЛЬ

СМЕЛОСТЬ

ТВЕРДАЯ ВОЛЯ

ТЕРПИМОСТЬ

ЧЕСТНОСТЬ

ЧУТКОСТЬ

ШИРОТА ВЗГЛЯДОВ

