

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический  
университет»

*На правах рукописи*



**ВАЖЕНИНА ЕЛЕНА АНДРЕЕВНА**

**Психолого-педагогические факторы  
формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога  
к воспитательной деятельности**

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

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Научный руководитель: доктор  
психологических наук, доцент  
О.А. Шумакова

Челябинск – 2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	15
1.1. Практико-ориентированная направленность подготовки к воспитательной деятельности будущих педагогов в вузе .....	15
1.2. Анализ феномена ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности .....	29
1.3. Внутренние и внешние факторы формирования ценностно- смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности.....	38
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ .....	49
ГЛАВА II ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНО- СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	51
2.1. Организация и методы исследования .....	51
2.2. Анализ результатов эмпирического исследования .....	64
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	96
ГЛАВА III ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	98
3.1. Модульная психолого-педагогическая программа формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности .....	98
3.2. Анализ результатов исследования процесса формирования ценностно- смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности.....	114
ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ.....	145
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	146
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	148
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	166

## ВВЕДЕНИЕ

### **Актуальность исследования.**

Подготовка будущих педагогов на сегодняшний день является одним из приоритетных направлений государственной политики, подтверждением тому служат реализуемые в Российской Федерации государственные программы и нормативно-правовые акты, в том числе Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Указ Президента РФ от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 07.04.2021 № 266 «О воспитательной работе в образовательных организациях высшего образования, подведомственных Министерству науки и высшего образования Российской Федерации» [1;2;6]. Одной из трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт педагога, является воспитательная деятельность, которая подразумевает развитие у учащихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, формирование гражданской позиции и здорового образа жизни [5]. При этом необходимым умением педагога в профессиональном стандарте обозначено нахождение ценностного аспекта учебного знания и информации, а также обеспечение его понимания и переживания учениками. Отношение педагога к выполнению своих трудовых функций, его личностная включенность и ценностная позиция наряду с практической подготовленностью обеспечивают соответствующую обратную связь с обучающимися, формируя у них духовно-нравственные ценности, гражданственность, взаимоуважение, социально значимые качества.

Воспитательная деятельность как целостный процесс воспитательного воздействия личности педагога на личность обучающихся опирается, прежде всего, на личностное созревание и субъектную позицию самого педагога. Для успешного осуществления педагогом воспитательной деятельности важно объединить ценностно-смысловое отношение с выполнением воспитательных

действий, то есть создать надежный альянс между внешней составляющей воспитательной деятельности и внутренними личностными смыслами и ценностями педагога. Таким образом, ценностно-смысловое отношение является необходимым условием готовности и успешности педагога к выполнению воспитательной деятельности, а подготовка будущего педагога к воспитательной деятельности, наряду с практикоориентированностью, связанной непосредственно с освоением будущими педагогами трудовых функций, должна опираться на механизмы формирования ценностно-смысловой сферы его личности. Все это возможно осуществить, если при подготовке будущего педагога учитывать психолого-педагогические факторы формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности.

Психолого-педагогические факторы формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности, характеризуясь универсальностью, позволяют не только содержательно обогатить образовательный процесс подготовки будущего педагога, но и направить образовательные условия на формирование ценностно-смысловой сферы будущего педагога, обеспечение его конгруэнтности современным ценностям российского общества, акцентирование внимания на лично значимые и профессионально важные ценностно-смысловые отношения. В настоящее время это становится все более важным, поскольку в обществе непрерывно происходит трансформация ценностных ориентаций, норм поведения, которые интериоризируются современными юношами и девушками, и зачастую их личностная зрелость, социальное развитие не всегда коррелируют с педагогическими ценностями, позициями и принципами. Важность осознания ценностей, целей в жизни, жизненного предназначения, развитие себя в профессиональной деятельности оказывает существенное влияние на личность будущего педагога в целом и реализацию его как жизненных, так и профессиональных планов.

Таким образом, формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности при подготовке педагога является одним из определяющих факторов успешности осуществляемого в будущем образовательного процесса в школе и, соответственно, результативности воспитания подрастающего поколения.

### **Степень разработанности проблемы исследования.**

Изучению вопросов, связанных с понятием «отношение», посвящены многочисленные отечественные и зарубежные работы (А. Адлер, А.А. Бодалев, А.Ф. Лазурский, Е.В. Левченко, А.С. Макаренко, В.Н. Мясищев, П.И. Пидкасистый и др.), отдельно рассматриваются вопросы ценностно-смыслового отношения (Н.В. Басалаева, З.А. Демченко, Е.В. Калюжная, С.В. Пазухина, И.Ю. Устьянцева, О.П. Филатова и др.). Анализ психологической литературы свидетельствует о том, что вопросы ценностно-смыслового отношения в том или ином аспекте представлены в работах И.В. Бабуровой, И.О. Бакланова, Г.И. Веденеевой, З.А. Демченко, С.В. Пазухиной, О.А. Суйковой, И.Ю. Устьянцевой; за последние годы проведен ряд исследований, в том числе диссертационных, ценностно-смыслового отношения к деятельности и саморазвитию (М.Н. Бурмистрова, Е.В. Калюжная, О.В. Ковбасюк, И.Ю. Степанова, Н.П. Шитякова и др.).

### **Проблема исследования.**

Подчеркивая плодотворность исследований, следует отметить, что в педагогической психологии вопросы ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности остаются актуальными и недостаточно изученными. В настоящее время проявляются следующие **противоречия**, обуславливающие актуальность исследуемой проблемы:

- между объективной потребностью подготовки будущих педагогов к проявлению личностно значимого ценностного отношения к воспитанию подрастающего поколения, с одной стороны, и недостаточной обоснованностью внешних и внутренних психолого-педагогических факторов

формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности на этапе обучения в вузе;

- между имеющимися результативными теоретико-прикладными исследованиями ценностно-смыслового отношения к профессиональной деятельности педагогов различных профилей и недостаточной разработанностью психологического содержания ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов;

- между имеющейся актуальной потребностью обеспечения образовательного процесса педагогического вуза программами подготовки будущего педагога к воспитательной деятельности и недостаточной разработанностью психолого-педагогических программ, учитывающих психолого-педагогические факторы формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности.

Таким образом, проблема исследования заключается в поиске ответа на вопрос: какие психолого-педагогические факторы определяют успешность формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности на этапе обучения в вузе.

**Цель исследования:** выявление психолого-педагогических факторов формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности в образовательной среде вуза.

**Объект исследования:** процесс формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности.

**Предмет исследования:** психолого-педагогические факторы, определяющие успешность формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности.

**Гипотеза исследования:** формирование ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности будет достигнуто, если:

1) определить и изучить внешние и внутренние психолого-педагогические факторы, детерминирующие процесс подготовки будущего педагога к воспитательной деятельности;

2) процесс формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будет основан на психолого-педагогических факторах, связанных с условиями практикоориентированной профессиональной подготовки будущего педагога в вузе, и с личностными характеристиками будущего педагога;

3) учесть типы ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности: интегративно-ориентированный, партнерско-ориентированный и творческо-ориентированный;

4) в процессе подготовки будущего педагога использовать модульную психолого-педагогическую программу, включающую пропедевтический, личностно-преобразующий и процессно-ориентированный модули, с опорой на психолого-педагогические факторы формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности.

#### **Задачи исследования:**

1. Провести теоретический анализ исследований феномена ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущего педагога.

2. Выявить особенности практикоориентированной профессиональной подготовки будущего педагога к воспитательной деятельности в условиях педагогического вуза, определяющие тип ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности.

3. Выявить внутренние и внешние факторы формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности.

4. Разработать и реализовать модульную психолого-педагогическую программу, позволяющую успешно формировать ценностно-смысловое отношение будущего педагога к воспитательной деятельности в условиях педагогического вуза, основанную на типах ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности.

### **Теоретико-методологическая основа исследования:**

системный подход (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, М.И. Воловикова, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн и др.); субъектно-деятельностный подход (В.А. Сластенин, В.А. Зобков и др.); личностный подход (В.П. Бездухов, Е.В. Бондаревская, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищев и др.); аксиологический подход (Б.Г. Ананьев, А.Г. Здравомыслов, А. Маслоу, В. Франкл, В.А. Ядов и др.); принципы детерминизма (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), единства сознания и деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); концепции и теории ценностно-смыслового отношения (А.Ф. Лазурский, Е.В. Левченко, А.С. Макаренко, В.Н. Мясищев и др.), личностного смысла и смысловой сферы (Б.С. Братусь, Д.А. Леонтьев, В.Э. Чудновский и др.), возрастной психологии (Г.С. Абрамова, И.С. Кон, И.Ю. Кулагина, Э. Эриксон, К.Г. Юнг и др.), развития личности и индивидуальности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.Н. Леонтьев, В.И. Слободчиков и др.), формирования ценностей и ценностных ориентаций (В.П. Бездухов, М. Рокич, В. Франкл, Р.Х. Шакуров и др.), теории воспитания, анализирующие субъектность и профессиональную компетентность личности (И.В. Дубровина, Е.И. Исаев, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков и др.); основные положения экспериментальной психологии, психодиагностики, организации психологических исследований (Д.С. Горбатов, В.Н. Дружинин, А.Д. Наследов и др.).

### **Методы и методики исследования:**

*теоретические* – изучение психолого-педагогической, философской и методической литературы, в которой отражены вопросы по исследуемой теме, а также анализ, синтез, обобщение, систематизация, сравнение; *эмпирические* – формирующий эксперимент, психодиагностические методы и методики («Тест смысло-жизненных ориентаций» (СЖО) (Д.А. Леонтьев); «Тест жизнестойкости» С. Мадди (адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой);



методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич); анкета «О смысле жизни» (В.Э. Чудновский); методика «Диагностика самооценки и уровня притязаний» (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн); опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) (И.Г. Сенин); методика «Диагностика рефлексивности» (А.В. Карпов); методика «Система жизненных смыслов» (В.Ю. Котляков); методика «Уровень субъективного контроля» (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд), методика «Жизненное предназначение» (О.И. Мотков); проективная методика Сакса – Леви «Незаконченные предложения», авторская анкета самооценки ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности (ЦСО к ВД); *математико-статистические методы* обработки результатов: описательная статистика, критерий Колмогорова – Смирнова с поправкой Лиллиефорса, критерий Т-Вилкоксона, критерий Краскала – Уоллеса, корреляционный анализ с вычислением коэффициента корреляции  $r$ - Спирмена, факторный анализ с использованием пакета статистических программ IBM SPSS STATISTICS 23, Microsoft Excel.

### **Организация и основные этапы исследования:**

1. На первом этапе (2014-2016 гг.) проведен научный поиск путей решения проблемы исследования, определены теоретико-методологические подходы исследовательской работы, осуществлен подбор диагностического комплекса по изучению ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов, определены гипотеза, задачи, методы исследования.

2. На втором этапе (2017-2021 гг.) проведена проверка и уточнение гипотезы исследования, выявлены психолого-педагогические факторы формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности, определены контрольные и экспериментальные группы, проведен констатирующий этап исследования, разработана концептуальная основа формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов. Также на данном этапе проведен формирующий этап исследования, реализована программа формирования

ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов, завершен качественный и количественный анализ полученных данных, статистическая обработка, анализ динамики изменения уровня сформированности ценностно-смыслового отношения под воздействием реализации программы формирования.

3. На третьем этапе (2022-2024 гг.) проведена проверка гипотезы исследования, соотнесены результаты с существующими концепциями и теориями, осуществлен анализ и интерпретация полученных результатов, позволяющие подтвердить гипотезу исследования.

#### **Экспериментальная база исследования.**

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы». В исследовании приняло участие 197 человек в возрасте от 18 до 21 года, в том числе 72% – девушки, 28% – юноши.

**Достоверность** результатов исследования обеспечивается концептуальным и эмпирическим обоснованием психолого-педагогической программы формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности, использованием надежных стандартизированных психодиагностических методик, корректным применением методов математической статистики.

#### **Научная новизна исследования:**

определены содержательные психологические характеристики ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности;

установлены типы ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности (интегративно-ориентированный, партнерско-ориентированный и творческо-ориентированный);

определены диагностические показатели когнитивных, мотивационно-ценностных, эмоционально-личностных и поведенческих характеристик

ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности;

установлены взаимосвязи между типами ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности и когнитивными, мотивационно-ценностными, эмоционально-личностными и поведенческими характеристиками будущих педагогов.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

обобщены и систематизированы научные представления о ценностно-смысловом отношении будущих педагогов к воспитательной деятельности и психолого-педагогических факторах его формирования;

конкретизировано понятие ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности как интегративной характеристики личности будущего педагога, определяющей личностно значимый, осознанный и ценностно-ориентированный выбор воспитательного воздействия;

теоретически обоснованы диагностические показатели когнитивных, мотивационно-ценностных, эмоционально-личностных и поведенческих коррелятов ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов;

обоснована возможность и необходимость реализации модульной психолого-педагогической программы, обеспечивающей успешность формирования ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности в образовательном процессе педагогического вуза.

#### **Практическая значимость исследования:**

апробированы и внедрены в практику педагогического образования научно-методические материалы по формированию ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности, в том числе методические рекомендации к учебным занятиям и педагогической практике,

методические разработки внеучебных мероприятий в педагогическом образовании;

предложена авторская анкета, позволяющая определить тип ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности;

предложена модульная психолого-педагогическая программа формирования ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности в образовательном процессе педагогического вуза, объединяющая пропедевтический, личностно-преобразующий и процессно-ориентированный модули, учитывающая выявленные типы ценностно-смыслового отношения и психологические факторы.

Результаты диссертационного исследования использованы в реализации основных профессиональных образовательных программ по направлению подготовки 44.00.00 – Образование и педагогические науки (в разных профилях подготовки бакалавров), при организации научно-исследовательской деятельности студентов – будущих педагогов, функционировании институтов кураторства и наставничества в педагогических вузах. Полученные в ходе исследования данные могут быть использованы при реализации программ высшего и дополнительного профессионального образования, при подготовке психологов и педагогов-психологов, а также в работе психологических служб вузов.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Процесс формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности детерминирован внешними факторами, связанными с профессиональной подготовкой – образовательной средой вуза, и внутренними факторами, включающими когнитивные, мотивационно-ценностные, эмоционально-личностные и поведенческие характеристики будущего педагога.

2. Ценностно-смысловое отношение будущих педагогов к воспитательной деятельности проявляется в трех типах: *интегративно-ориентированном* (ориентация на применение современных форм и методов

воспитательной работы как на занятиях, так и во внеурочной деятельности), *партнерско-ориентированном* (ориентация на поддержку у обучающихся деятельности самоуправления, их инициативности и самостоятельности) и *творческо-ориентированном* (ориентация на развитие у обучающихся творческих способностей и активности в различных видах внеучебной деятельности).

3. Типы ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности взаимосвязаны с когнитивными, мотивационно-ценностными, эмоционально-личностными и поведенческими характеристиками будущих педагогов.

4. Формирование ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности может быть обеспечено модульной психолого-педагогической программой, включающей пропедевтический, личностно-преобразующий и процессно-ориентированный модули, каждый модуль которой ориентирован на тип ценностно-смыслового отношения и значимые психологические показатели ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности (пропедевтический – когнитивные, личностно-преобразующий – мотивационно-ценностные и эмоционально-личностные, процессно-ориентированный – поведенческие показатели).

#### **Апробация и внедрение результатов исследования.**

Основные теоретические аспекты диссертации, а также полученные результаты рассматривались на заседаниях кафедры технологии и психолого-педагогических дисциплин ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».

Материалы диссертационного исследования докладывались и обсуждались на международных, российских, региональных научных конференциях: «Психология в меняющемся мире: проблемы, гипотезы, перспективы» (Челябинск, 2023, 2024), «Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы» (Саратов, 2023, 2024), «Личность в норме и патологии» (Челябинск, 2023), «Национальная безопасность и молодежная

политика: киберсоциализация и трансформация ценностей в VUCA – мире» (Челябинск, 2021), «Люди. Наука. Инновации в новом тысячелетии» (Москва, 2015, 2017, 2018), «Психология и педагогика в системе гуманитарного знания» (Москва, 2015), «Тенденции и перспективы развития современного научного знания» (Москва, 2015), «Психолого-социальная и медико-реабилитационная поддержка незащищенных слоев населения» (Челябинск, 2014), «Психология: шаг в науку» (Брест, 2014), «Теория и практика современной науки» (Москва, 2014).

**Структура и объем диссертации:** работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложения. Объем диссертации 186 страниц. В списке литературы 178 источников, в том числе 5 на иностранном языке. В диссертационной работе 43 таблицы и 21 рисунок.

**Основные материалы диссертации изложены в 27 публикациях автора:** 4 статьи – ВАК журналы, 21 статья в сборниках научно-практических конференций, 2 статьи в коллективных монографиях.

# **ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **1.1. Практико-ориентированная направленность подготовки к воспитательной деятельности будущих педагогов в вузе**

Современное педагогическое образование рассматривается как базовая ценность, определяющая последующее профессиональное и личностное становление педагога. В марте 2023 года для формирования единого образовательного пространства в нашей стране созданы учебно-педагогические округа, где центрами развития педагогического образования и методического сопровождения являются педагогические вузы. За ними закреплены педагогические колледжи, институты повышения квалификации/институты развития образования, профильные психолого-педагогические классы. Педагогическое образование устремляется вперед к целям высокого качества педагогов, обеспечения их непрерывного развития, способности и возможности эффективно выполнять все виды деятельности, обозначенные в их должностных обязанностях [7;8].

Следует отметить, что в России разработаны единые подходы к структуре и содержанию программ педагогических вузов – «Ядро высшего педагогического образования» и на этой основе все первокурсники педагогических вузов проходят обучение. Образовательная программа включает набор определенных модулей, таких как предметно-методический, психолого-педагогический, модуль воспитательной деятельности и др. Для каждого из них установлены объем и обязательные дисциплины и практики [7].

В процессе обучения в вузе личность будущего педагога естественным путем проходит социально-психологическое развитие, выстраивается самооценка, коммуникация с социумом, формируются механизмы жизнестойкости. На основе этих механизмов идет приобщение студентов к

профессионально-педагогическим ценностям, которые потом отражаются в воспитательной деятельности.

В процессе подготовки и осуществления педагогической деятельности педагог овладевает педагогическими ценностями, субъективирует их [132]. Личностно-педагогические ценности являются сложными социально-психологическими образованиями, которые отражают отношения, установки, идеалы и мировоззрение самого педагога [11;28;35;37;51;60;61]. Подчеркивается, что образование является как личной, так и общественной и государственной ценностью. Выявление ценностных аспектов образования различных образовательных систем возможно на основе общечеловеческих ценностей [131].

В последнее время наиболее остро отмечается проблема «разных поколений» в школьной среде. Учащиеся считают своих педагогов неинтересными, скучными, а их деятельность подвергают многочисленной критике. В то же время и педагоги не всегда понимают и разделяют ценности подрастающего поколения, погруженного в информационную среду и фактически не интересующегося духовно-нравственной стороной жизни своей страны, ее подлинной историей. При этом формирование личности человека невозможно без его знаний основных принципов морали, которые лежат в основе нравственного воспитания, что должно обязательно осуществляться в ходе образовательного процесса [10].

Следует отметить, что само отношение в обществе к педагогической профессии изменилось. К сожалению, следует отметить, что профессия педагога перестала считаться престижной в сознании нынешней молодежи. И поэтому часть студентов, поступивших в педагогические вузы, не видит себя в роли будущего педагога и не планирует работать в школе после получения образования. При этом в школах по-прежнему нужны высококвалифицированные кадры, способные успешно осуществлять свою профессиональную деятельность в современных реалиях. Таким образом, педагогический вуз, с одной стороны, осуществляет профессиональную



подготовку будущих педагогов, а с другой стороны, активно формирует личность будущего педагога, и в частности – его отношение к выполнению всей совокупности педагогической деятельности.

Изменения в обществе влекут за собой трансформацию представлений о целях и функциях педагогического образования, роли педагога в системе образования. В основе подготовки находится личностно-ориентированный подход, который в центре своего внимания ставит личность человека [45]. Педагоги, как носители ценностных отношений, играют важную роль в сохранении и поддержке общественной жизни, и именно система ценностных отношений должна составлять содержание воспитания [76].

Реализация Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (далее – Стратегия) предполагает качественные изменения в отечественной системе воспитания, направленные на обеспечение развития духовно-нравственных ценностно-смысловых ориентаций личности, развитие способностей, умений и навыков, которые будут обеспечивать социальное и гражданское становление, успешную самореализацию в жизни, обществе и профессии [4].

Педагог является активным участником воспитания подрастающего поколения. Он является носителем идеалов и ценностей государства и передает эти ценности своим ученикам. Любое воспитание направлено на будущее, поэтому те ценности и смыслы, которые будут развивать в системе образования сейчас, будут составлять картину общества и государства в дальнейшем [47;57].

Одним из приоритетов Стратегии является обеспечение соответствия воспитания в системе образования традиционным российским культурным, духовно-нравственным и семейным ценностям [4]. Воспитание – формирование важнейших социальных качеств человека как личности, гражданина общества и носителя общечеловеческих ценностей. Результатом воспитания является воспитанность конкретного человека и общности –

основа их жизненной и поведенческой социальной ориентированности и цивилизованности [141].

Воспитание базируется на универсальных человеческих ценностях и строится в соответствии с ценностями и нормами национальной культуры, региональными традициями [160]. Важнейшая социально-психологическая проблема воспитания нравственного характера заключается в формировании устойчивых, доминирующих, определяющих поступок нравственных отношений [101].

Различные подходы к воспитанию существовали на протяжении всей истории человечества и отражались в концепциях воспитания. И.Ф. Герbart под воспитанием понимал управление детьми, подавление дикой резвости ребенка, чтобы поддержать внешний порядок, так называемое авторитарное воспитание. Ж.Ж. Руссо выдвинул теорию свободного воспитания, в которой отмечал уважение в ребенке растущего человека, стимулирование его на дальнейшее развитие. П.П. Блонский под воспитанием понимал преднамеренное, организованное, длительное воздействие на развитие данного организма. А.П. Пинкевич утверждал, что воспитание – это преднамеренное планомерное воздействие одного человека на другого в целях развития биологически или социально полезных природных свойств личности. В теории воспитания Я.А. Коменского рассматривалось целостное развитие личности, обученность и воспитанность в неразрывном единстве. По мнению И. Песталоцци идеал воспитания и обучения – воспитание и обучение в семье, где мать играет огромную роль в становлении личности ребенка. Также в своем исследовании он подчеркивал роль труда в жизни человека и общества. А. Дистервег выделил основные принципы воспитания: природосообразность, культуросообразность и самодеятельность. Основной целью воспитания он считал воспитание гуманного человека. К.Д. Ушинский выдвинул идею целостного образовательного процесса, всех элементов деятельности, от которых зависит воспитательная сила. Ребенок стоит в центре воспитания и обучения, причем решающее значение отводится

воспитанию. П.Ф. Каптеров считал, что воспитание и образование – педагогический процесс как всестороннее развитие личности. А.С. Макаренко рассматривал вопросы семейного воспитания, воспитание счастливых людей через родительскую любовь. В.А. Сухомлинский в вопросах воспитания уделял особое внимание гуманности, разносторонности и внутренней смысловой ценности. А.В. Петровский, изучая проблемы воспитания, выделил такие понятия как адаптация, индивидуализация, интеграция. Н.Е. Щуркова в своих исследованиях уделяла особое внимание воспитывающей среде, воспитывающей деятельности и осмыслению мира и себя в этом мире. В.А. Сластенин под воспитанием понимал специально организованную деятельность воспитанников и педагогов, осуществляемую в ходе педагогического процесса для реализации целей образования [106;130;131;141]. В понимании И.А. Колесниковой, воспитание – это процесс, сущность которого заключена в интеграции всех воспитательных влияний на уровне жизнедеятельности конкретного объекта [130].

С точки зрения педагогической аксиологии воспитание рассматривается как целенаправленный процесс формирования у человека социально значимых качеств, как процесс передачи и усвоения социальных и духовных отношений, способов творческой деятельности от старшего поколения к молодому [131].

С.Л. Рубинштейн подчеркивает, что целью воспитания должно быть не просто внешнее приспособление к требованиям морали, а формирование внутренних устремлений, отвечающих этим требованиям, из которых бы внутренне закономерно вытекало бы нравственное поведение [117;119].

К.Д. Ушинский выдвинул идею народности воспитания, основанного на общечеловеческих ценностях, а также указывал на то, что «воспитывая педагога, мы воспитываем будущее» [131;148].

По мнению Н.М. Борытко, воспитание – это метадеятельность как сознательно упорядоченная активность человека по преобразованию своей

ценностно-смысловой сферы [30;70]. Воспитание имеет духовно-практический смысл: деятельность педагога превращается в ценностно-смысловое взаимодействие с учениками в контексте решения их экзистенциальных проблем. Одновременно происходит трансформация профессиональных представлений педагога о содержании и способах своей деятельности. М.С. Каган определяет воспитание как способ превращения ценностей социума в ценности личности [130]. Любая деятельность становится продуктивной и развивающей по отношению к ее носителю при условии, что она наполнена смыслом. В процессе осуществления будущими педагогами самообразования, самовоспитания и оценочной деятельности интериоризация общечеловеческих ценностей может спроектировать новое качество деятельности. Новые объекты деятельности становятся новыми потребностями, то есть происходит срабатывание механизма экстериоризации. Новое ценностно-смысловое отношение к педагогической деятельности становятся потребностью для будущего педагога.

М.Н. Бурмистрова отмечает, что именно в студенческие годы в процессе профессиональной подготовки будущего педагога создаются условия для целенаправленного воспитания у него осознанно-позитивного ценностно-смыслового отношения к педагогической профессии и самому себе как «Я – профессионал» [32].

В исследованиях А.Н. Леонтьева подчеркивается, что смысл проявляется как отношение мотива деятельности к ее цели, значит, получение педагогического образования зависит от значимой для студента деятельности [85]. В.Э. Чудновский в своих работах считает профессию педагога одной из самых смыслообразующих [158;159]. При этом, смыслообразование не только регулирует профессиональную деятельность человека, но и, как отмечает Е.А. Рыльская, механизм смыслообразования является одним из сложнейших механизмов жизнеспособности, придающий направленность всем остальным механизмам [120]. Для выбора воспитательного воздействия педагогу необходимо проходить через

ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности. По мнению П.И. Пидкасистого, отношение как центральная категория воспитания придает воспитательной деятельности наивысочайшую сложность и чрезвычайную тонкость [110].

Разберем понятие «воспитательная деятельность».

Воспитательная деятельность (воспитание) – специальная педагогическая деятельность, приоритетно ориентированная на достижение воспитательных целей [141].

Воспитательная работа – это вид педагогической деятельности, с помощью которой происходит организация и управление воспитательной средой учащихся с целью гармоничного развития личности [130].

Аксиологический аспект воспитательной деятельности образован совокупностью педагогических ценностей, созданных человечеством и своеобразно включенных в целостный педагогический процесс на современном этапе развития общества. Основанием цели воспитания являются ценности [131].

Личностно-творческий аспект воспитательной деятельности раскрывает механизм освоения ценностей педагогической профессии, в ходе которого педагог преобразовывает, интерпретирует данные ценности [130].

Изучению проблемы подготовки студентов педагогического вуза к воспитательной деятельности посвящены труды А.Н. Богачева, С.И. Вострокнутова, И.Д. Демаковой, В.И. Поповой, А.В. Савченкова, П.В. Степанова, Ю.А. Токаревой и др.

К настоящему времени изучены различные аспекты подготовки к воспитательной деятельности будущих педагогов в педагогическом вузе: формирование профессионально значимых качеств будущего учителя в процессе воспитательной деятельности вуза (А.Н. Богачев, 2002) [25], формирование рефлексивных умений у студентов университета в процессе подготовки к воспитательной деятельности (С.И. Вострокнутов, 1999) [39], фактор гуманизации пространства детства (И.Д. Демакова, 2000) [46],

стратегия подготовки будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности (А.В. Савченков, 2021) [121], структура воспитательной деятельности педагога (П.В. Степанов, 2018) [138], психологические основания воспитательной деятельности отца (Ю.А. Токарева, 2012) [144]. Воспитательную деятельность также можно рассмотреть как феномен коммуникации, так как благодаря ей происходит взаимодействие педагога и учащегося посредством языка, а также по поводу важных для личностного развития учащегося значений и смыслов.

Вопросы воспитательной деятельности в вузе отражены в многочисленных публикациях по педагогике и психологии: В.И. Долговой, Л.В. Попова, Н.Х. Розова, Б.Э. Фатхуллина и др.

По мнению Л.В. Попова и Н.Х. Розова, воспитательная деятельность в вузе должна быть направлена на формирование у студентов положительных личностных качеств, а педагог должен воспитывать подрастающее поколение своими духовно-нравственными ориентирами [112].

Б.Э. Фатхуллин считает, что воспитательная деятельность в вузе является тем видом системообразующей деятельности, благодаря которому создается и поддерживается внутреннее единство и устойчивость системы образования [149].

Основными базовыми психологическими механизмами в процессе формирования профессионально значимых качеств личности будущего педагога, по мнению В.И. Долговой, являются идентификация, рефлексия, эмпатия, децентрация [50]. Г.В. Сорокоумова подчеркивает, что при подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности необходимо рассматривать воспитательную компетенцию. По мнению автора, воспитательная компетентность будущего педагога является интегративной личностной структурой, благодаря которой педагог в соответствии с ценностно-смысловым отношением общества может оказывать воспитательное воздействие на личностное развитие учащегося на различных этапах его онтогенеза. Г.В. Сорокоумова в воспитательной компетенции

выделяет несколько компонентов (интеллектуальный, мотивационно-ценностный и коммуникативный), а также потенциалы (интеллектуальный, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, коммуникативный, творческий и духовно-нравственный) [135].

А.В. Савченков в исследовании готовности будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности выделяет компоненты данного феномена: мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный, эмоциональный. По мнению автора, подготовка будущих педагогов должна включать в себя содержательно-смысловое наполнение и комплекс социально-педагогических условий: организационно-управленческие, организационно-методические условия [121].

По мнению И.В. Бабуровой, ключевую роль в воспитании ценностных отношений играет пример как модель формирования ценностного выбора, поскольку формирование ценностного отношения связано с представлениями личности не о том, что есть, а о том, что должно быть, и предполагает наличие образца. Ценностные отношения имеют социально-историческую, культурную обусловленность и связаны с деятельностью человека по осознанию значения определенных явлений действительности для себя как субъекта. По мнению автора, модель профессиональной подготовки педагогов состоит из трех взаимосвязанных компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного, операционно-деятельностного [17].

Воспитание в широком смысле рассматривается как социально организованный процесс интериоризации человеческих ценностей. Воспитательная деятельность как специально организованный инструмент осуществления воспитания представляет собой особый вид деятельности педагога, его трудовую функцию в педагогической деятельности по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования. При этом педагог выполняет следующие трудовые действия (как составляющие воспитательной деятельности):

- регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды;
- реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности;
- постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера;
- определение и принятие четких правил поведения обучающимися в соответствии с уставом образовательной организации и правилами внутреннего распорядка образовательной организации;
- проектирование и реализация воспитательных программ;
- реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.);
- проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка);
- помощь и поддержка в организации деятельности ученических органов самоуправления;
- создание, поддержание уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации;
- развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни;
- формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде;
- использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) обучающихся, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка [5].



По мнению И.В. Жуйковой воспитательные воздействия являются высшей формой психологического воздействия и подразделяются на три типа: эмоциональные, когнитивные и поведенческие воспитательные воздействия [53].

С одной стороны они носят практико-ориентированный аспект – то есть выбор конкретных форм, методов и средств воспитания, а с другой стороны опираются на личностную зрелость педагога.

В настоящее время подготовка будущего педагога к осуществлению воспитательной деятельности, в соответствие с ФГОС ВО, определяется практико-ориентированным подходом, выстраивающим подготовку в русле трудовых функций профессионального стандарта [5]. Данный подход обеспечивает практическую направленность обучения и позволяет подготовить выпускников не только к выполнению трудовых функций, но и освоение различных трудовых действий, включая решение профессиональных задач, преодоление возникающих трудностей [18].

Практико-ориентированная направленность подготовки, как отмечается в ряде исследований, с которыми мы согласны, нуждается в обеспечении субъектно-ориентированным подходом, который означает создание условий для обучающихся в проявлении и развитии своей субъектности как индивидуальности и личности. Подготовка позволяет будущему педагогу при освоении трудовых действий осознать цели деятельности, адекватно оценить свои способности, обосновать свою профессиональную позицию, умение принимать самостоятельно ответственные решения, делать осознанный выбор, рефлексивно относиться к результатам своего труда, интересам и желаниям в профессиональном саморазвитии, исследовательском взгляде на профессиональные задачи [18;20].

Как отмечает Л.В. Байбородова, «начинающий педагог должен владеть способами и приемами организации воспитательного процесса, уметь определять целевые ориентиры воспитания обучающихся, создавать

воспитывающую среду в детском коллективе, обеспечивая толерантное и бесконфликтное взаимодействие его членов» [19].

Подготовка будущего педагога в вузе должна предусматривать отдельное направление, связанное с формированием у студентов – будущих педагогов компетенций, которые бы позволяли им эффективно осуществлять воспитательную деятельность.

Компетентностный подход (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Л.М. Митина, Г.В. Сорокоумова и др.) основывается на формировании компетенций, обеспечивающих успешность образовательного процесса.

Э.Ф. Зеер утверждает, что цель компетентностного подхода – обеспечение качества образования. По мнению автора, компетентностный подход направлен на достижение целей образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности, а средствами достижения этих целей являются компетенции, компетентности и метакачества. Под компетентностями Э.Ф. Зеер понимает содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений [59].

И.А. Зимняя, рассматривая понятие «компетентность», предложила следующее определение: «компетентность – это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека» [55]. По мнению И.А. Зимней в компонентный состав компетентности входят: знание содержания компетентности, умение, опыт проявления компетентности в различных ситуациях, эмоционально-волевая регуляция, готовность к проявлению компетентности в деятельности и поведении, а также ценностное отношение к содержанию, процессу и результату компетентности [56]. Автор отмечает, что содержание воспитания представлено тремя составляющими: ценностями, личностными чертами (качествами) и саморегуляцией.

И.А. Зимняя при определении ценностей выделяла бытийные ценности, нравственные и моральные, подчеркивая, что именно данные ценности основываются на отношении человека к Миру, а само отношение выступает в качестве основного механизма воспитания [58].

В.Д. Шадриков под компетентностью понимает качества субъекта деятельности, позволяющие ему успешно выполнять трудовые функции. Автор разработал модель базовых компетенций педагога, а также утверждал, что единицей анализа в процессе воспитания будет поступок, а основной задачей – воспитание совести. Именно совесть впитывает в себя все нравственные качества личности [161].

Г.В. Сорокоумова подчеркивает, что необходимой составляющей профессионализма является профессиональная компетентность. Как отмечает автор, развитие в вузе воспитательной компетентности будущего педагога происходит последовательно от уровня готовности студентов к осуществлению воспитательных функций через формирование соответствующих педагогических компетенций до творческого уровня воспитательной компетентности профессионала [135].

Л.М. Митина, рассматривая педагогическую компетентность, выделяет в ней три подструктуры: деятельностьную, коммуникативную и личностную [96].

Компетентностный подход подчеркивает значимость личностно-ориентированной направленности, которая влияет на содержание подготовки будущего педагога к воспитательной деятельности и на его личность в целом.

Содержание подготовки будущего специалиста к деятельности по воспитанию подрастающего поколения, по мнению Г.Я. Гревцевой, определяется динамикой и уровнем развития российского общества. Автор особо выделил компонент содержания подготовки, который основывается на позитивных мировоззренческих взглядах и позициях по основным социальным проблемам; важнейших гражданско-нравственных ценностях и качествах личности. Только сформировав гражданскую позицию будущего

специалиста, можно рассчитывать на успешное решение воспитательных задач в процессе профессиональной деятельности [44].

Присоединяясь к такой точке зрения, отметим, что каждое действие в структуре воспитательной деятельности осуществляется педагогом сквозь призму своей личностной зрелости, которую характеризует сформированное ценностно-смысловое отношение [122]. И в этом заключается, на наш взгляд, важный аргумент в пользу того, что подготовка будущего педагога к воспитательной деятельности является практикоориентированной, основанной на механизмах формирования ценностно-смыслового отношения личности.

Подготовка к воспитательной деятельности должна представлять собой целостную систему, пронизывающую весь процесс подготовки специалиста в университете, предусматривать не только формирование у обучающихся системы знаний и умений, связанных с решением воспитательных задач, но и приобретение ими опыта самостоятельного воспитательного воздействия, создания воспитывающих ситуаций и воспитательной среды.

Отметим, что в процессе обучения в вузе будущий педагог осваивает необходимые знания, умения и навыки профессиональной воспитательной деятельности в целом, при этом формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности необходимо направить на осознание личностной включенности и осмысленный выбор целей, задач, способов воспитательных воздействий.

Таким образом, подготовка будущего педагога к воспитательной деятельности ориентируется на профессиональный стандарт, в котором выделена отдельная область «воспитательная деятельность», а практикоориентированная направленность опирается на личностное созревание, субъектную позицию будущего педагога.

## **1.2. Анализ феномена ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности**

В современной психологической науке феномен ценностно-смыслового отношения анализируется с позиций различных методологических подходов.

Феномен (от греч. *phainomenon* – являющееся) представляет собой философское понятие, которое означает явление в чувственном познании, противоположное интеллектуальному познанию (Г. Гегель, И. Кант), а также исключительный факт, единство явления и сущности, отражение первичного опыта (Э. Гуссерль) [146]. В психологии под феноменом понимается редкое, необычайное явление, постигаемое в чувственном опыте [41].

Методологические подходы позволяют описывать, анализировать и интерпретировать явление феномена.

В психологии данные феноменологические описания являются легитимным средством получения психологических данных, а также выступают основанием для построения различных концептуальных идей и форм работы с человеком.

В нашем исследовании мы придерживаемся аксиологического, личностного и субъектно-деятельностного подходов.

Аксиологический подход (Б.Г. Ананьев, А.Г. Здравомыслов, А. Маслоу, В. Франкл, В.А. Ядов и др.) позволяет вычленить ценностную сущность отношения, ориентированность личности на различные идеалы. В педагогической аксиологии человек и человеческое общество определяются как наивысшие ценности и носители ценностного отношения. При этом под ценностью понимается вещественно-предметные свойства явлений, психологические характеристики человека, явления общественной жизни, определяющие положительное или отрицательное отношение человека или общества [131].

Субъектно-деятельностный подход (Е.Н. Волкова, В.А. Зобков, В.А. Сластенин) дает возможность определить механизмы формирования и

развития ценностно-смыслового отношения. Этот подход позволяет выделить субъектную составляющую отношения к деятельности, отношение человека к себе как к деятелю, в том числе и к воспитательной деятельности. По мнению Е.Н. Волковой, субъектность предполагает отношение педагога к ученику как к самоценности, а также отношение педагога к себе как субъекту собственной педагогической деятельности [36]. Как указывает В.А. Зобков, отношение личности к деятельности – это внутреннее содержание личности, проявляемое внешне через действия и поступки [63].

Личностный подход (В.П. Бездухов, Е.В. Бондаревская, С.Л. Рубинштейн и др.) позволяет выявить отношение как подструктуру, определяющую взаимосвязь личности с внешними условиями. Отношение при этом понимается как свойство личности, придающее ей целостность, уникальность и неповторимость.

Рассматривая отношения как субъективную, внутреннюю сторону взаимодействия человека с окружающей действительностью, В.Н. Мясищев определял их как интегральную позицию личности в целом и выделил три основных типа отношений человека: к миру вещей, явлениям природы; к людям, явлениям социума; к самому себе [101;131]. Д.А. Леонтьев утверждает, что содержательную сторону в смысловых диспозициях можно описать понятием «отношения», а динамическую сторону смысловых диспозиций обозначить понятием «фиксированная смысловая установка». Также отмечается, что смысловые диспозиции выполняют смыслообразующую функцию, создавая производные от них личностные смыслы и смысловые установки [87;114]. По мнению В.Н. Мясищева, понятия «установки» и «отношения» близки друг другу, но важно их разграничивать.

Изучение понятия «отношения» в зарубежной психологии началось в русле психоаналитической теории (А. Адлер, Г.С. Салливан).

В отечественной педагогике и психологии проблема изучения отношения рассматривается в работах А.Ф. Лазурского, А.А. Бодалева, Е.В. Левченко, А.С. Макаренко, В.Н. Мясищева, С.Л. Франка, В.А. Ясвина и

др. Так, например, А.С. Макаренко считал, что именно отношение является истинным объектом педагогической работы и благодаря нему происходит развитие личности [94].

Из отечественных психологов первыми к термину «отношение» обратились А.Ф. Лазурский и С.Л. Франк, в педагогике данный термин связывают с именем А.С. Макаренко. В труде «Объективная психология» В.М. Бехтерев употребил понятие «отношение», рассматривая внутренние ассоциации [24].

Под отношением А.Ф. Лазурский и С.Л. Франк понимали некую склонность, интерес личности к жизни, людям и самому себе. Также А.Ф. Лазурский высказал предположение о динамичности отношений и развивал учение об экзопсихике.

Впоследствии, опираясь на исследования А.Ф. Лазурского и С.Л. Франка, В.Н. Мясищев сформулировал концепцию личности и ее отношений.

Вклад данных ученых в развитие науки настолько огромен, что им и их идеям посвящен целый ряд диссертационных исследований по педагогике и психологии [134;142;156;170].

Раскрывая сущность понятия «отношение» в психологии, В.Н. Мясищев указывал на то, что психологический смысл отношения состоит в том, что оно является одной из форм отражения человеком окружающей его действительности. Формирование отношений в структуре личности человека происходит в результате отражения им на сознательном уровне сущности тех социальных объективно существующих отношений общества в условиях его макро- и микробытия, в котором он живет. В.Н. Мясищев подчеркивал, что система общественных отношений, в которую оказывается включенным каждый человек с момента рождения, формирует его субъективные отношения со всеми сторонами действительности [101].

В своем труде «Личность и неврозы» В.Н. Мясищев подчеркивает, что психические личностные отношения человека (потребности, интересы,

идеалы) являются внутренним потенциалом его деятельности, переживаний и поведения [102].

И если ряд психологов (А.Г. Абдуллин, А.Г. Асмолов, А.М. Столяренко, Д.Н. Узнадзе) характеризует установку как готовность личности, то по мнению В.Н. Мясищева, отношение характеризуется своей избирательностью. Среди характеристик отношения, помимо избирательности, также выделяют целостность, активность, сознательность.

Под целостностью подразумевается взаимосвязь конкретного отношения с системой отношений в целом, всестороннее отражение объекта в сознании человека, а также неразрывность взаимосвязи «человек-среда».

Под сознательностью отношения понимается то, что субъект отражает в сознании свое отношение к действительности. При этом не все отношения могут осознаваться человеком.

Активность отношения подразумевает его реализацию в процессе деятельности человека.

Б.Ф. Ломов в своих трудах предложил рассматривать личность в системе общественных связей и отношений, утверждая, что именно анализ отношения «человек – общество» раскрывает особенности человека как личности, которая в системе общественных отношений выступает как активный субъект [90].

А.А. Бодалев указывает, что отношения человека – это особая, присущая только ему форма связей с природой и социальной средой, и содержательные характеристики отношений, их действенность, являются важнейшим условием развития личности и ее воспитанности [27].

По мнению С.Ю. Головина, отношение – это субъективная сторона отражения действительности, результат взаимодействия человека со средой. Осознание своих отношений к окружающему рождает соответственные чувства и эмоции, которые стимулируют деятельность и влияют на развитие направленности личности [41].



Как указывает В.А. Зобков, отношение человека к деятельности представляет собой совокупность структурно-содержательных «внутренних условий», среди которых важнейшими являются мотивация и самооценка. По мнению автора, именно мотивация и самооценка определяют качества и черты личности [63]. В.А. Зобков, исследуя психологическую структуру отношения, выделяет в ней так называемое триединство: отношения к себе, отношения к деятельности и отношения к другим людям, формируемые в процессе жизни конкретного человека и обеспечивающие его взаимодействие с социумом [62;64].

Также, по мнению В.А. Зобкова саморегуляцию деятельности и отношение к ней нужно рассматривать на трех уровнях: собственно-психологическом, объектно-деятельностном и интегративном. Проявляясь на данных уровнях, отношение определяет и регулирует динамику поведения личности, саморегуляцию и результативность деятельности [65].

Е.С. Малашкина утверждает, что отношение к деятельности формируется в системе значимых связей субъекта и переход на более высокий уровень мироотношения является механизмом развития психологического потенциала человека, а также способом решения его проблем [91].

По мнению А.В. Серого, всякое целенаправленное отношение можно назвать ценностным и соответственно смысловым [126].

Анализируя психологическую и педагогическую литературу, можно отметить, что понятия «смысл» и «ценность» взаимосвязаны. Ученые выделяют два направления изучения данных понятий. Одни исследователи считают, что категория смысла является более фундаментальной [31;85;114;175], другие исследователи в своих взглядах эту роль отводят ценностям [162].

Изучая ценности, Д.А. Леонтьев вводит понятие «личностной ценности» как особой психологической категории. В сознании личности данный вид ценности отражается в форме ценностных ориентаций. По мнению

Д.А. Леонтьева, ценности не всегда осознаются человеком, а их осознанность не является необходимым показателем личностной ценности [87].

Как отмечает А.О. Прохоров, в подходах Д.А. Леонтьева и Б.С. Братуся «ценность» является более частным понятием по отношению к понятию «смысл» [31;87;114]. Р.Х. Шакуров в своей теории преодоления барьеров основным понятием считает ценности и утверждает, что ценности являются источниками смыслов [114;162]. Ценностное отношение – внутренняя позиция личности, отражающая взаимосвязь личностных и общественных значений [131]. П.И. Пидкасистый под ценностным отношением понимал отношения человека к наивысшим (высокого уровня абстракции) ценностям и совокупность общепринятых ценностей, выработанных культурой отношений [110].

Ценностно-смысловое отношение принадлежит к ценностно-смысловой сфере структуры личности и является одним из признаков личностного развития человека. В структуре личности ценностно-смысловое отношение указывает на избирательность в соответствии с социокультурными и духовно-нравственными ценностями общества. Именно ценностно-смысловое отношение определяет жизненный путь человека и его поведение.

Ценностно-смысловое отношение рассматривается в трудах Н.В. Басалаевой [22], З.А. Демченко [48], Е.В. Калюжной [71], С.В. Пазухиной [108], И.Ю. Устьянцевой [147], О.П. Филатовой [150] и других.

И.О. Бакланов и Г.И. Веденеева под ценностно-смысловым отношением понимали осознаваемую когнитивно-эмоциональную связь личности с окружающим миром, значимую для решения жизненных задач [21].

С.В. Пазухина под ценностно-смысловым отношением будущего педагога к личности учащихся рассматривает личностно-смысловое образование, имеющее устойчивый интегративный характер, отражающее профессионально-личностную значимость для педагога ценности развития личности ученика [108].

О.А. Суйкова, рассматривая формирование ценностно-смыслового отношения к саморазвитию, выделяла в нем три компонента: когнитивный, ценностно-поведенческий и рефлексивно-оценочный [143].

И.Ю. Устьянцева под ценностно-смысловым отношением студентов педагогического колледжа к личностно-профессиональному саморазвитию понимала устойчивую, осознанную позицию студента по отношению к личностно-профессиональному развитию, которая приобретает для субъекта личностный смысл, расценивается как значимый элемент профессионального становления и преобразования окружающей среды [147].

За последние годы отмечается ряд исследований ценностно-смыслового отношения и деятельности.

Е.В. Лапина и Л.А. Обухова, изучая ценностно-смысловое отношение педагога к профессиональной деятельности в системе дополнительного образования, рассматривают его как многоуровневое личностное образование в структуре сознания, состоящее из ценностно-мотивационного, когнитивного, содержательно-деятельностного и оценочно-рефлексивного компонентов [82].

И.Ю. Степанова под ценностно-смысловым отношением к трудовой деятельности понимает предпочитаемую, избирательную, устойчивую связь личности и предполагаемой деятельности, которая требует выстраивания в вузовской подготовке [139].

М.Н. Бурмистрова под ценностно-смысловым отношением к профессионально-педагогической деятельности рассматривала устойчивую, избирательную, предпочтительную связь между субъектом учебной деятельности и самой профессионально-педагогической деятельностью [32].

Н.П. Шитякова под ценностно-смысловым отношением обучающихся к профессиональной деятельности понимает устойчивую, избирательную и предпочтительную связь с этой деятельностью, проявляющуюся в потребностях, мотивах, ценностях, интересах, убеждениях и приобретающую для обучающихся личностный смысл [165].

О.В. Ковбасюк рассматривает ценностно-смысловое отношение к собственной жизненной стратегии как интегративную характеристику личности, определяющую иерархию ее ценностей и регулирующую поведение человека в условиях социального взаимодействия. По мнению автора ценностно-смысловое отношение включает в себя такие компоненты как когнитивный, эмоциональный, поведенческий [75].

Е.В. Калюжная под ценностно-смысловым отношением студентов в профессионально-педагогической деятельности понимала устойчивую, избирательную и предпочтительную связь студента как личности с будущей профессионально-педагогической деятельностью, которая, выступая во всем своем социальном значении, приобретает для субъекта личностный смысл, расценивается как нечто значимое для его собственной жизни и жизни общества [71].

Обобщая вышесказанное, на основе представленных исследований и опираясь на определения О.В. Ковбасюк, О.А. Суйковой и Е.В. Калюжной, в нашей работе «ценностно-смысловое отношение» представлено как интегративная характеристика личности, выражающаяся в особой ценностно-смысловой позиции, регулирующей поведение и деятельность на основе выбора социокультурных и духовно-нравственных личностно значимых ценностей.

Как и любое отношение, имеющее стадии своего формирования (по А.Н. Леонтьеву [85]), ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности тоже имеет стадии:

- на первой стадии формируются потребности, интересы, желания, которые соотносятся с социальной действительностью (устанавливаются особенности обучающихся, социокультурная ситуация жизнедеятельности, возможности педагогической среды и т.п., определяются педагогические цели и проектируется воспитательная работа, прогнозируется результат и т.д.);

- на второй стадии осуществляется педагогическое взаимодействие по реализации воспитательных целей, регулируется воспитательная деятельность, проводится ее корректировка при необходимости и т.п.);

- на третьей стадии субъект сравнивает и анализирует результаты с тем, что проектировалось на первой стадии.

В результате у субъекта деятельности формируется отношение к объекту (воспитательному процессу) как соответствующее или нет потребностям, интересам, желаниям, ценностям, целям.

В то же время воспитательная деятельность обретает индивидуальный смысл для будущего педагога: формируется собственная активная избирательная личностная позиция, определяющая индивидуальный характер как педагогической деятельности в целом, так и отдельных ее поступков, переживаний, меняются, трансформируются сознательные связи будущего педагога с окружающими людьми, меняется и сам будущий педагог. Общественные ценности становятся стимулами и побудителями к действиям, осознаются, принимаются и затем становятся для будущего педагога личностно значимыми.

Именно ценностно-смысловое отношение побуждает у будущего педагога личностно значимый, осознанный и ценностно-ориентированный выбор педагогической позиции, позволяет осознанно проектировать и отбирать формы, методы, средства и технологии в воспитательной работе, и в целом выполнять воспитательную деятельность.

Таким образом, на основе представленных определений, опираясь на аксиологический, личностный и субъектно-деятельностный подходы, с учетом психолого-педагогических особенностей подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в современном педагогическом образовании конкретизируем понятие *«ценностно-смысловое отношение будущего педагога к воспитательной деятельности»* – это интегративная характеристика личности будущего педагога, определяющая личностно

*значимый, осознанный и ценностно-ориентированный выбор воспитательного воздействия.*

### **1.3. Внутренние и внешние факторы формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности**

Ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности формируется в условиях профессиональной подготовки будущих педагогов, а сам период обучения в вузе чаще всего совпадает с юношеским возрастом.

Юношеский возраст является одним из важнейших периодов формирования личности. Хронологические границы юности определяются в психологии по-разному. В психологии исследователи выделяют раннюю юность, т.е. старший школьный возраст (от 15 до 18 лет), и позднюю юность (от 18 до 23 лет) [35]. Верхняя граница периода юности еще более размыта, поскольку исторически и социально обусловлена и индивидуально изменчива.

Юность рассматривается как психологический возраст перехода к самостоятельности, период самоопределения, формирования мировоззрения, морального сознания и самосознания [11;35;81;109;111;151]. На данном этапе возрастного развития происходит не только расширение диапазона ценностно-смысловых отношений, но и их осознание и структурирование [29;77;132].

Отличительной особенностью юношеского возраста является направленность на будущее, постановка задач профессионального и личностного самоопределения, что сказывается на всем процессе психического развития.

Основные значимые качества личности формируются в юношеском возрасте, который является сензитивным периодом развития.

Обучение в вузе является для молодых людей особым смысло-жизненным периодом в жизни, актуализацией смысла своей будущей

профессиональной деятельности как центрального компонента определения жизненной стратегии. Время начала и завершения обучения является для личности молодого человека кризисными периодами перехода из одной смысложизненной ситуации в другую [127].

К.Г. Юнг в своих исследованиях отмечает возрастные аспекты смысла жизни, утверждая, что именно в молодом возрасте более сильно выражена ориентация на осуществление действий, а познание самого смысла жизни становится уже более значимым в зрелом возрасте [178].

В. Франкл в своих исследованиях выделяет так называемые «вечные ценности», которые он считал смысловыми универсалиями:

1. ценности творчества, благодаря которым человек может осознать свой вклад в развитие общества.

2. ценности переживания, с помощью которых у человека происходит осознание того, что он получает от общества.

3. ценности отношения, которые приводят к осознанию человеком своей собственной позиции, в отношении внешних и внутренних факторов, ограничивающих его жизнедеятельность [154;155;174].

Одними из важнейших ценностей являются терминальные ценности, отражающие основные цели человека, его долговременную жизненную перспективу. А.Н. Леонтьев соотносит понятия «терминальные ценности» и «смыслообразующие мотивы», которые являются решающими в формировании сознания личности [85].

В.А. Сластенин и Г.И. Чижаква отмечают, что педагогические ценности являются образцами ориентации сознания и поведения личности. И.Ф. Исаев приводит классификацию профессиональных ценностей педагога: ценности – цели, ценности – средства, ценности – отношения, ценности – знания, ценности – качества. Ценности – цели отражают смысл целей педагогической деятельности. Ценности – средства раскрывают методы и формы педагогической деятельности. Ценности – отношения определяют отношения основным механизмом осуществления педагогической

деятельности. Ценности – знания основаны на ценностях и смыслах психолого-педагогических знаний. Ценности – качества раскрывают личностные качества педагога [131].

Личностные ценности отражают то, как развивалась сама личность будущего педагога на его возрастном этапе, а также как произошло приобщение к профессионально-педагогическим ценностям в процессе обучения.

По мнению Д.А. Леонтьева, личностные ценности являются генетически производными от ценностей социальных групп и общностей разного масштаба. Личностные ценности выступают как внутренние носители социальной регуляции, укорененные в структуре личности [87].

По мнению Н.В. Басалаевой, процесс становления ценностно-смыслового отношения к будущей профессии включает три этапа: возникновение личного смысла, отражение личного смысла в индивидуальном сознании и экстерииоризация ценностно-смыслового отношения в практическую деятельность. Вначале у студентов происходит образование личного смысла, который находит отражение в смысловой установке в виде готовности на выполнение деятельности, и лишь затем личностный смысл формирует ценностно-смысловое отношение, направленное на собственную деятельность [22].

Е.А. Калинина утверждает, что истоки ценностных отношений находятся в социальном характере деятельности людей, а абсолютной ценностью воспитания является личность ребенка [70].

В процессе обучения будущей профессии очень часто происходит модификация смыслов и важно, чтобы они отражали личностный смысл и ценностно-смысловое отношение к деятельности самого педагога. Для педагога ценностно-смысловое отношение является точкой опоры, платформой для выполнения действий по воспитанию подрастающего поколения. Педагог ориентируется на свою личностную позицию, решая вопросы и проблемы в актуальных воспитательных ситуациях, и от



содержания этого решения зависит траектория становления личности воспитанника. Работа со своим собственным ценностно-смысловым отношением является одним из важных умений по самосовершенствованию педагога.

Образовательный процесс в вузе является одним из условий формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов. Будущие педагоги, внутренне анализируя свои действия и поведение, сопоставляют их со своей будущей педагогической деятельностью, тем самым прогнозируют ее развитие в соответствии с социальными требованиями и нормами общества.

Ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности, исходя из своей психологической природы, развивается как под влиянием внешней по отношению к образовательному процессу социокультурной среды, так и под влиянием психолого-педагогических факторов в ходе процессно-ориентированной деятельности учащихся.

Рассматривая образовательную среду как внешний фактор формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности, следует отметить, что по мнению А.Г. Асмолова понятие образовательной среды является одним из основных в психолого-педагогических исследованиях. Как указывает автор, образовательная среда выступает частью социокультурного пространства, а также личностным пространством познания и развития, где происходит активное взаимодействие субъектов образовательного процесса [15].

В исследованиях И.Г. Шендрика среда выступает основой для преобразования человека [163].

В.А. Ясвин в своих работах также подчеркивает роль образовательной среды на формирование личности, указывая что педагогическое качество образовательной среды определяется тем, насколько данная среда стимулирует свободную активность учащихся в образовательном процессе [171]. Автор также рассматривал педагогические методы

формирования субъективных отношений и предложил типологию отношения педагогов к учащимся [172;173].

В.И. Слободчиков рассматривает образовательную среду как динамическое пространство, в котором происходит развитие личности, а также взаимодействие педагога и учащегося. По мнению автора, именно образовательная среда является центральным компонентом сферы образования, которая определяет вектор формируемых качеств и способностей человека [133].

К.С. Казакова в структуре образовательной среды выделяет следующие компоненты: социальный, информационный и пространственно-предметный. Автор отмечает, что термин «образовательная среда» включает в себя факторы, определяющие воспитание, обучение и развитие личности [68].

Таким образом, в нашем исследовании образовательная среда выступает внешним фактором формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности.

В своих исследованиях Д.А. Леонтьев указывает, что изменение смысловых процессов происходит через смыслообразование, смыслоосознание и смыслостроительство [87].

Отношение к воспитательной деятельности требует от будущего педагога высокой степени активности и саморегуляции. Универсальным механизмом саморегуляции деятельности будущего педагога является рефлексия, благодаря которой возможно продуктивно осуществлять профессиональную деятельность.

На данный момент вопросы рефлексии активно изучаются в таких науках как философия, психология и педагогика. В трудах философа Дж. Локка рефлексия представляла собой некий внутренний опыт, который является преобладающим источником всех знаний. Также Дж. Локк уделял внимание тому, что весь опыт человека можно поделить на внутренний и внешний, притом внешний формируется благодаря функционированию органов чувств [89].

Если рассматривать изучение рефлексии в психологии, то очень часто под рефлексией понимают какие-либо сложные процессы, которые являются связующим звеном между сознанием и мышлением.

Рефлексия в качестве особого психического свойства представлена в различных исследовательских направлениях: деятельностное (Ф.Е. Василюк, 1993 [33]), исследование рефлексии как механизма самопознания и жизненных отношений личности (В.В. Знаков, 2008 [61]). По мнению С.Л. Рубинштейна, благодаря рефлексии человек способен справиться с обыденностью жизни и обрести новый взгляд на мир [117]. Рефлексию в качестве всестороннего механизма развития деятельности рассматривал Г.П. Щедровицкий. Он считал, что благодаря рефлексии, человек может прогнозировать свою деятельность, совершенствовать ее, что способствует становлению личности [168]. А.В. Карпов считал рефлексию одним из компонентов структуры деятельности, благодаря которому возможно осознание своих целей и задач. Также А.В. Карпов рассматривал такое понятие как «рефлексивность» – особое психическое свойство, основная грань психической реальности, согласованная с рефлексией в целом. Он установил роль рефлексивности в структурной организации различных психических свойств и индивидуальных качеств личности. В исследованиях А.В. Карпов выделил три главных вида рефлексии: ситуативная, ретроспективная и перспективная рефлексия. В своих работах он также рассматривал различные уровни рефлексии в зависимости от степени сложности рефлекслируемого содержания [73].

В дифференциальной модели рефлексивности Д.А. Леонтьева выделяется такое понятие как арефлексия – отсутствие контроля; автор противопоставляет арефлексии три различных процесса: интроспекция – особое внутреннее переживание, системная рефлексия, в основе которой лежит способность человека смотреть на себя со стороны, то есть самодистанцироваться, и квазирефлексия – способность предаваться

размышлениям о прошлом и будущем. Также Д.А. Леонтьев считает, что квазирефлексия является одной из форм психологической защиты, как уход от неприятных событий [87].

В образовательном процессе рефлексия является одним из основных компонентов деятельности будущего педагога, при этом она опирается на личность его самого [77;78;81;99;109;169]. Получение высшего образования должно способствовать формированию думающей личности, способной анализировать свою деятельность, принимать самостоятельные решения и нести за эти решения ответственность [45].

В развитии личности будущего педагога также большую роль играет самооценка. Самооценка регулирует деятельность будущего педагога, влияет на уровень его профессиональных целевых установок.

Л.И. Божович отводит самооценке центральную роль в саморегуляции личности, ее активности, отношении к себе и к окружающим [29].

В.А. Зобков рассматривает самооценку как системное личностное образование, которое включает в себя важнейшие внутренние компетенции регуляции поведения и деятельности [66].

Самооценка определяет активность личности, и адекватное представление о собственных достоинствах и недостатках, мотивирует человека на дальнейшее совершенствование в профессиональном и личностном плане. Также самооценка может выступать индикатором развития личности.

Для будущего педагога в рамках ценностно-смыслового полагания важным аспектом является актуальное ресурсное состояние. К таковому относится, прежде всего, жизнестойкость. В психологии понятие «жизнестойкость» связывают с именем С. Мадди [176]. В исследованиях С. Мадди отмечается, что жизнестойкость включает в себя такие показатели как вовлеченность, контроль и принятие риска [116;176]. В понятие «жизнестойкость» С. Мадди также включает и личностные установки. Соответственно развитие жизнестойкости может стать основой для

повышения профессиональной деятельности будущего педагога, полагания своего ценностно-смыслового отношения [38;153].

При выборе ценностей как ориентиров своей деятельности будущий педагог выражает свои собственные представления о правильном и идеальном как для себя, так и для окружающих его других людей. Сами ценностные ориентации понимаются нами как базовые личностные установки, обладающие динамическим характером и отражающие избирательное отношение человека. Моральное взаимопонимание между педагогом и учащимися является ядром конструктивности нравственности, которое обеспечивается благодаря приобщению будущего педагога к ценностям общества.

По мнению В.П. Бездухова, процесс выбора будущим педагогом ценностей осуществляется посредством рефлексии. Также ученый считает, что в образовательном пространстве встречаются ценностные ориентации педагога и учащегося, и центральное место в этом взаимодействии принадлежит педагогу, который благодаря своей целенаправленной воспитательной деятельности может упорядочить проблемное ценностно-смысловое отношение учащихся и наполнить их новыми значениями [23].

Также одним из показателей зрелости личности, ее развития является интернальность. Под интернальностью, вслед за С.Ю. Головиным, мы понимаем склонность человека видеть себя в качестве причины, происходящих в его жизни событий: свои установки, способности, свойства характера. В психологии интернальность связывают с ответственностью, одним из важнейших качеств будущего педагога. Термин «интернальность» означает то же самое, что уровень субъективного контроля, локус контроля [41]. Чем выше интернальность, тем в большей степени человек считает именно себя причиной происходящего с ним.

Также интернальность связана с осознанием будущим педагогом своего ценностно-смыслового отношения [26]. В своем учении «Философия войны» Д.Н. Узнадзе также затрагивает тему жизненных предназначений. По мнению

Д.Н. Узнадзе, жизненное предназначение человека – это направление земной жизни на возвышение и активизацию, завершение мирозидания, начатого Богом [145]. Различные подходы к изучению жизненного предназначения представлены в работах К.А. Абульхановой-Славской и др. [12]. Под жизненными предназначениями мы, вслед за К.А. Абульхановой-Славской, понимаем направленность личности, выражающуюся в определенном стиле поведения и деятельности человека и отражающуюся в отношении к себе и миру. Будущему педагогу важно осознать свое жизненное предназначение, что значительно повысит его профессиональную деятельность.

Личность педагога в воспитательной работе отражает его ценностно-смысловое отношение. Именно это отношение транслирует педагог в ходе своей работы. Поэтому важно, чтобы ценностно-смысловое отношение будущего педагога основывались на общечеловеческих ценностях и ценностях педагогической профессии.

Таким образом, ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности у будущих педагогов детерминировано личностными преобразованиями. При этом под детерминацией объекта может подразумеваться причинность как таковая [69].

Исходя из приведенного выше анализа, к психологическим факторам, связанным с личностной сферой будущих педагогов, определяющим ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности, относятся когнитивные, мотивационные, ценностные, эмоциональные и поведенческие характеристики будущего педагога, развитие которых происходит посредством механизмов рефлексии и самооценки.

Когнитивные характеристики в широком смысле включают в себя знания о самом себе, отношениях с окружающими и миром, благодаря которым успешно осуществляется профессиональная деятельность. Теоретической основой в формировании ценностно-смыслового отношения для будущего педагога служат знания общих основ педагогики, теории обучения и воспитания, знания педагогических технологий и т.д. В процессе

обучения в вузе когнитивная сфера претерпевает модификации, изменения и обогащение при погружении в образовательную среду вуза и накоплении определенных знаний, умений и навыков. Также когнитивные характеристики отвечают за осознанное восприятие общечеловеческих ценностей и выработку собственного ценностно-смыслового отношения, включая такие элементы как осмысленность жизни, цели в жизни, жизненную мудрость, когнитивные смыслы, экзистенциальные смыслы. Когнитивные характеристики отражают результативность профессиональной деятельности педагога и включает в себя знания о самом себе и мире, отношениях с окружающими, благодаря которым человек может успешно осуществлять профессиональную деятельность. Относительно воспитательной деятельности они включают такие элементы, как осмысленность жизни, цели в жизни, жизненную мудрость, когнитивные смыслы, экзистенциальные смыслы.

Мотивационные и ценностные характеристики отражают профессионально значимые для будущего педагога убеждения в воспитательной деятельности. Здесь проявляются конкретные ценности и мотивы, ориентируясь на которые педагог осуществляет свою деятельность. И именно эти ценности будущий педагог будет транслировать воспитанникам. Интеграция мотивационных и ценностных характеристик включает системы жизненных смыслов, сферу профессиональной жизни, а также ценности (терминальные и инструментальные): достижения, собственный престиж, развитие себя. Мотивационно-ценностные характеристики отражают профессионально значимые для будущего педагога отношения к воспитательной деятельности.

Относительно воспитательной деятельности мотивационно-ценностные характеристики ценностно-смыслового отношения будущих педагогов объединяют в себе систему жизненных смыслов (альтруистические, статусные смыслы), сферу профессиональной жизни, терминальные и инструментальные ценности: развитие себя, общественное признание, творчество.

Эмоциональные характеристики обеспечивают эмоциональную стабильность и эмоциональную зрелость будущего педагога. Благодаря этому будущий педагог может контролировать свои эмоциональные реакции в ходе осуществления воспитательной деятельности [67]. Эмоции являются обязательным компонентом отношения [101]. Также отмечается, что механизм интериоризации имеет эмоциональную природу, когда социальные ценности воспринимаются, не просто сознательно, но и подкрепляются чувственной составляющей. Участие эмоциональных характеристик в формировании ценностно-смыслового отношения определяет реальность принятия данного отношения, а не только его понимание. Эмоционально-личностные характеристики ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов включают в себя духовное удовлетворение, семейные ценности, локус контроля. Эмоционально-личностные характеристики ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности обеспечивают эмоциональную стабильность и эмоциональную зрелость будущего педагога.

Поведенческие характеристики отвечают за процессы саморегуляции и выбора собственных стратегий поведения, а также за возможность самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность. Благодаря этому будущий педагог может построить собственную модель поведения в воспитательной деятельности, ориентируясь на социальные нормы и ценности. Данные характеристики отражают коммуникативные смыслы, сферу увлечений, сферу общественной жизни, действенность осуществления жизненных предназначений, исполнительность. Поведенческие характеристики ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности включает самооценку, коммуникативные смыслы, сферу увлечений, сферу общественной жизни, действенность осуществления жизненного предназначения, активные социальные контакты, креативность.



Таким образом, можно говорить о том, что в процессе обучения в вузе происходит осознание и формирование ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности, перестройка его сознания о самой профессии педагога для дальнейшей готовности осуществлять эту деятельность максимально эффективно. Процесс формирования является многофакторным, он детерминирован внешними факторами, связанными с профессиональной подготовкой будущего педагога – образовательной средой вуза, и внутренними факторами, связанными с личностными когнитивными, мотивационными, ценностными, эмоциональными и поведенческими характеристиками.

Формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов определяется мотивационно-ценностными, когнитивными, эмоционально-личностными и поведенческими факторами.

## **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

Подготовка будущих педагогов носит практико-ориентированную направленность, в ходе которой будущий педагог осваивает педагогические основы воспитательной деятельности как неотъемлемой трудовой функции.

Воспитательная деятельность в диссертации представлена как вид педагогической деятельности, с помощью которой происходит организация и управление воспитательной средой учащихся с целью гармоничного развития личности. Выявлено, что для выбора воспитательного воздействия педагогу необходимо проходить через ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности.

Подготовка будущего педагога к воспитательной деятельности опирается на его личностное созревание, на проявление личностно значимых ценностей и смыслов, ценностно-смыслового отношения к воспитательным действиям, к выбору типа ценностно-смыслового отношения.

Теоретический анализ позволил представить в нашей работе *ценностно-смысловое отношение будущего педагога к воспитательной деятельности* как интегративную характеристику личности будущего педагога, определяющую личностно значимый, осознанный и ценностно-ориентированный выбор воспитательного воздействия.

К психологическим факторам, связанным с личностной сферой будущих педагогов, относятся когнитивные, мотивационные, ценностные, эмоциональные и поведенческие характеристики будущего педагога, развитие которых происходит посредством механизмов рефлексии и самооценки.

Процесс формирования является многофакторным, от детерминирован внешними факторами, связанными с профессиональной подготовкой – образовательной средой вуза, и внутренними факторами, связанными с личностными когнитивными, мотивационными, ценностными, эмоциональными и поведенческими характеристиками будущего педагога.

Формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов определяется мотивационно-ценностными, когнитивными, эмоционально-личностными и поведенческими факторами.

## **ГЛАВА II ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1. Организация и методы исследования**

Сформулированные в теоретической части выводы диссертационного исследования послужили основой для создания эмпирической его части, в которой раскрывается психологическое содержание и показатели ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов [42;49;105].

Цель эмпирического исследования состоит в изучении психологических факторов ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов, взаимосвязи между этими факторами, выявлении и анализе их сформированности.

В целом психологическое исследование включало в себя подготовительную работу и формирующий эксперимент, включающий констатирующий, собственно формирующий и контрольный этапы.

Подготовительная работа включала в себя разработку и проведение авторской анкеты по изучению состояния проблемы формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов; составление плана эмпирического исследования (формирование репрезентативной выборки исследования из числа студентов педагогических вузов, выбор психодиагностических методик и методов математической статистики), определение показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов, подбор психодиагностического инструментария.

Формирующий эксперимент был направлен на исследование изменений психологических факторов ценностно-смыслового отношения под влиянием психолого-педагогической программы. Формирующий эксперимент включал в себя три этапа: констатирующий, собственно формирующий и контрольный.

Констатирующий этап был направлен на проведение диагностики исходного состояния ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов на начало исследования, а также уточнение его содержательной наполненности.

Формирующий этап был направлен на разработку и апробацию модульной психолого-педагогической программы формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов на основе выявленных психологических факторов.

На контрольном этапе проводился анализ результатов проведенного исследования, был сделан вывод об эффективности разработанной программы.

Базу исследования образовали две организации: ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (ЮУрГГПУ) и ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (БГПУ).

Репрезентативность выборки рассчитывалась с доверительной вероятностью 95 %, доверительный интервал  $\pm 5\%$ .

В исследовании приняло участие 197 человек, из них 48 человек составили экспериментальные группы (ЭГ1 и ЭГ2) и 48 человек – контрольные группы (КГ1 и КГ2), с которыми проводилась работа в течение четырех лет. Возраст студентов очной формы обучения составил от 18 до 21 года. Состав выборки по гендерному признаку является неравномерным, большую часть 72% составляют девушки, 28% юноши.

Использование методик было обусловлено необходимостью проследить в образовательной среде педагогического вуза проявление ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности в когнитивном, мотивационно-ценностном, эмоционально-личностном и поведенческом аспекте у будущих педагогов.

Наблюдение за будущими педагогами осуществлялось в процессе учебных занятий по психолого-педагогическим дисциплинам, курса по

выбору «Ценностно-смысловое отношение личности» и в ходе педагогической практики. Основной целью наблюдения было определение состояние сформированности ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности, а также рефлексии и самооценки, для того чтобы понять, насколько адекватно будущие педагоги себя оценивают и анализируют. Особое внимание уделялось тому, стремятся ли будущие педагоги сами проявлять и развивать ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности.

Разработана и проведена авторская анкета по изучению особенностей формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов на основе анализа трудовых функций профессионального стандарта и соответствующих воспитательных воздействий (Приложение 1). Теоретический анализ исследования ценностно-смыслового отношения позволил сформулировать 48 пунктов для анкеты. Последующий анализ надежности и внутренней согласованности методики с вычислением коэффициента альфа Кронбаха (0,713) оставил 12 пунктов методики. Ретестовая надежность проверялась с помощью коэффициента корреляций  $r$ -Спирмена между двумя замерами по каждому пункту с интервалом три месяца.

**Таблица 1**

**Результаты ретестовой надежности анкеты**

<b>Пункты анкеты</b>	<b>r</b>	<b>p</b>
1. Обеспечить безопасную образовательную среду, регулируя поведение обучающихся	0,937	0,01
2. Реализовывать современные формы и методы воспитательной работы как на занятиях, так и во внеурочной деятельности	0,856	0,01
3. Ставить воспитательные цели для развития обучающихся независимо от их способностей и характера	0,774	0,01
4. Определить четкие правила для поведения обучающихся	0,829	0,01
5. Использовать творческий подход в проектировании и реализации воспитательных программ	0,854	0,01
6. Организовывать не только учебную, но и игровую, трудовую, спортивную, художественную и другую деятельность обучающихся	0,907	0,01
7. Создавать ситуации и события, развивающие культуру переживания и ценностные ориентации ребенка	0,793	0,01

Пункты анкеты	r	p
8. Поддерживать деятельность ученических органов самоуправления	0,815	0,01
9. Создавать и поддерживать традиции жизни образовательной организации	0,820	0,01
10. Развивать у обучающихся личностное отношение к различным жизненным фактам и событиям	0,894	0,01
11. Способствовать формированию у обучающихся толерантности	0,902	0,01
12. Оказывать помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка	0,896	0,01

Содержательная валидность определялась методом экспертных оценок. Три эксперта, которые являются специалистами в области психологии и психодиагностики оценивали корректность составления анкеты, соотносили полученные результаты с имеющимися данными о ценностно-смысловом отношении к воспитательной деятельности. Коэффициент корреляции r-Спирмена между суммой оценки будущих педагогов и суммой оценки экспертов составил  $r=1,000$  при  $p=0,01$ .

Факторный анализ пунктов анкеты позволил выделить три фактора, которые определяют тип ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности. В качестве значимых рассматривались факторные нагрузки, по абсолютной величине превосходящие 0,4. Факторизация проводилась на всей выборке, применялся метод выделения главных компонент и вращение Варимакс с нормализацией Кайзера. КМО и критерий сферичности Бартлетта показал адекватный результат (0,910) на уровне значимости 0,000.

В результате проведенных расчетов обнаружено 3 фактора, нагружаемых исследуемыми переменными, которые в совокупности объясняют 70,976 % дисперсии.

*Первый фактор* объясняет 27,709 % доли общей дисперсии (ДОД). Наибольшую факторную нагрузку в данном факторе имеет пункт «Реализовывать современные формы и методы воспитательной работы как на занятиях, так и во внеурочной деятельности» (0,809). Данный фактор определяется нами как *интегративно-ориентированный тип* ценностно-

смыслового отношения к воспитательной деятельности. Для данного типа характерно комплексное ценностно-смысловое воздействие на обучающихся в школьной среде и на занятиях, и во внеурочной деятельности.

*Второй фактор* объясняет 22,454 % доли общей дисперсии (ДОД). Наибольшую факторную нагрузку в данном факторе имеет пункт «Поддерживать деятельность ученических органов самоуправления» (0,829). Данный фактор определяется нами как *партнерско-ориентированный тип* ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности. Данный тип характеризуется совместной деятельностью педагога и обучающихся вне занятий, при котором педагог развивает у учеников самостоятельность, инициативность и исполнительность.

*Третий фактор* объясняет 20,813 % доли общей дисперсии (ДОД). Наибольшую факторную нагрузку в данном факторе имеет пункт «Организовывать не только учебную, но и игровую, трудовую, спортивную, художественную и другую деятельность обучающихся» (0,864). Данный фактор определяется нами как *творческо-ориентированный тип* ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности и характеризуется участием педагога в развитии творческих способностей обучающихся, их активности.

Также следует подчеркнуть, что среди диагностируемых пунктов анкеты у будущих педагогов некоторые встречались в матрице факторных нагрузок неоднократно. Это пункты «Определить четкие правила для поведения обучающихся», «Создавать ситуаций и события, развивающие культуру переживания и ценностные ориентации ребенка», «Создавать и поддерживать традиции жизни образовательной организации», «Развивать у обучающихся личностное отношение к различным жизненным фактам и событиям».

Таким образом, анкета позволяет выявить три типа ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов: *интегративно-ориентированный*, *партнерско-ориентированный* и *творческо-ориентированный*, а также вычислить средний балл самооценки

ценностно-смыслового отношения будущего педагога к своей воспитательной деятельности.

В ходе подготовительной работы изучались представления студентов – будущих педагогов о смысле жизни, ценностно-смысловом отношении, уровень сформированности данного феномена на различных курсах, факультетах, вузах.

Данные послужили основой для выбора экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп, а также содержательной деятельности преподавателя, куратора, психолога и супервизора в ходе реализации формирующей программы.

Результаты констатирующего исследования сориентировали относительно сформированности психологических факторов ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности на начало исследования, его типах, корреляционных связях между ними, а также факторной структуре ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности с определением значимых показателей для будущих педагогов.

Целью формирующего исследования явилась реализация модульной психолого-педагогической программы формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов, составленной на основе выявленных психологических факторов и типов.

Основное содержание формирующего исследования было направлено на установление взаимосвязи между зависимой и независимой переменной. Зависимой переменной выступило изменение показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов. Независимой переменной – целевое психолого-педагогическое взаимодействие между преподавателем, куратором, психологом, супервизором и будущими педагогами, направленное на формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности. Психологические факторы ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов (когнитивные,



мотивационно-ценностные, эмоционально-личностные и поведенческие) будут изменяться под воздействием содержательной деятельности преподавателя, психолога, куратора и супервизора, то есть под влиянием модулей психолого-педагогической программы.

Итоговый этап исследования был направлен на анализ результатов итогового среза во всех ЭГ, во всех КГ, между всеми ЭГ и КГ, выявление статистически достоверных различий между группами.

Применены методики психологического исследования:

1. «Тест жизнестойкости» С. Мадди (адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой);
2. «Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО) (Д.А. Леонтьев);
3. Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич);
4. Анкета «О смысле жизни» (В.Э. Чудновский);
5. Методика «Диагностика самооценки и уровня притязаний» (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн);
6. Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) (И.Г. Сенин);
7. Методика «Диагностика рефлексивности» (А.В. Карпов);
8. Методика «Система жизненных смыслов» (В.Ю. Котляков);
9. Методика «Уровень субъективного контроля» (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд);
10. Методика «Жизненное предназначение» (О.И. Мотков);
11. Проективная методика Сакса – Леви «Незаконченные предложения».

Все методики являются валидными и надежными, что обеспечивает достоверность полученных данных по исследованию ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов.

Первая группа методик была направлена на изучение когнитивных, мотивационно-ценностных, эмоционально-личностных и поведенческих показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов.

*Методика «Система жизненных смыслов» (В.Ю. Котляков) [79].*

Методика «Система жизненных смыслов» является инструментом для исследования смысловой сферы личности, для определения содержания системы жизненных смыслов.

Основные категории жизненных смыслов: альтруистические, экзистенциальные, гедонистические, самореализации, статусные, коммуникативные, семейные, когнитивные.

*Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) (И.Г. Сенин) [125].*

Методика рассматривает такие терминальные ценности как: собственный престиж, высокое материальное положение, креативность, активные социальные контакты, развитие себя, достижения, духовное удовлетворение, сохранение собственной индивидуальности. Кроме этого, выраженность данных ценностей в различных сферах жизни: сфера профессиональной жизни, сфера обучения и образования, сфера семейной жизни, сфера общественной жизни, сфера увлечений.

*«Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО) (Д.А. Леонтьев) [86].*

Данная методика включает пять субшкал и состоит из утверждений, которые показывают различные варианты отношения личности к своей жизни. Общий показатель осмысленности жизни отражает данные по трем конкретным направлениям смысложизненных ориентаций («Цели в жизни», «Процесс жизни» и «Результативность жизни»), а также по двум аспектам локуса контроля («Локус контроля – Я», «Локус контроля – Жизнь»).

*«Тест жизнестойкости» С. Мадди (адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой) [116].*

Жизнестойкость отражает систему представлений человека о себе и окружающем мире. Жизнестойкость включает в себя такие показатели как: вовлеченность, контроль и принятие риска.

*Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич) [72].*

Методика включает два списка ценностей: терминальные и инструментальные (по 18 в каждом). В данных списках респондент присваивает каждой ценности ранговый номер.

*Методика «Диагностика рефлексивности» (А.В. Карпов) [73].*

Данная методика предназначена для определения уровня рефлексии у респондентов.

*Анкета «О смысле жизни» (В.Э. Чудновский) [157]* представляет собой 9 вопросов открытого типа.

Респондентам предлагается раскрыть понятие «смысл жизни» и сформулировать в чем заключается их собственный смысл жизни. Также, дополнительную информацию представляют ответы на 2-4 вопросы, где предполагалось оценить значение смысла жизни для человека, как смысл жизни сказывается на судьбе и чего в жизни человека больше: смысла или бессмыслицы. Особый интерес представляют вопросы 5-6, через ответы на которые можно понять произошло ли изменение смысла жизни у респондентов в последние годы. Также, ответы на вопросы 7-8 дают представление о том, кто или что влияет на формирование смысла жизни.

*Методика «Жизненное предназначение» (О.И. Мотков) [100].*

Методика позволяет изучить жизненные ориентации личности, а также особенности их осознанности и направленности.

В рамках данной методики также применялся метод контент-анализа, который позволил нам выявить наличие установок на осуществление педагогической деятельности в дальнейшем, а также уровень сформированности ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности и рефлексии.

Вторая группа методов в нашем исследовании была представлена методами самонаблюдения и самооценки.

*Методика «Диагностика самооценки и уровня притязаний» (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн) [115].* Методика направлена на определение уровня самооценки и уровня притязаний.

*Методика «Уровень субъективного контроля» (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд) [43].*

Опросник уровня субъективного контроля (УСК) является многомерной шкалой, измеряющей индивидуальные особенности субъективного контроля над различными жизненными ситуациями.

В данном опроснике общий показатель уровня субъективного контроля (Ио), и частные показатели: интернальность в области достижений (Ид), интернальность в области неудач (Ин). Также в методике есть показатели отражающие интернальность в различных сферах жизнедеятельности человека: в семейных отношениях (Ис), в производственных отношениях (Ип), в межличностных отношениях (Им) и отношение к здоровью и болезни (Из).

Третья группа методов представлена проективными методиками. Сущность данных методик заключается в том, что в разнообразных проявлениях деятельности будущих педагогов проявляются скрытые стремления и неосознаваемые проблемы.

Был использован вариант проективной методики, направленной на завершение предложений (*методика «Незаконченные предложения» Сакса – Леви*) [115]. Респондентам предлагалось завершить серию предложений, касающихся отношения к школе и профессии педагога.

Внешним фактором формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущего педагога является образовательная среда вуза, в которой осуществляется модульная психолого-педагогическая программа.

Внутренними факторами формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущего педагога являются личностные когнитивные, мотивационные, ценностные, эмоциональные и поведенческие характеристики будущего педагога, которые изучаются с помощью психодиагностических методик.

Соотношение психологических факторов ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности и регистрируемых

диагностических показателей выбранных диагностических методик представлено в таблице 2.

**Таблица 2**

<b>Диагностическая методика</b>	<b>Регистрируемый диагностический показатель</b>
«Тест смысло-жизненных ориентаций» (СЖО) (Д.А. Леонтьев)	1. Осмысленность жизни 2. Цели в жизни 3. Результативность жизни 4. Локус контроля – Я 5. Локус контроля – Жизнь
Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) (И.Г. Сенин)	6. Сфера обучения и образования
Методика «Система жизненных смыслов» (В.Ю. Котляков)	7. Когнитивные смыслы 8. Экзистенциальные смыслы
Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)	9. Жизненная мудрость 10. Познание 11. Широта взглядов
Методика «Жизненное предназначение» (О.И. Мотков)	12. Высокая осознанность жизненных предназначений 13. Низкая осознанность жизненных предназначений 14. Однонаправленность жизненных предназначений 15. Разнонаправленность жизненных предназначений
«Тест жизнестойкости» С. Мадди (адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой)	16. Вовлеченность 17. Контроль 18. Принятие риска 19. Жизнестойкость
Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) (И.Г. Сенин)	20. Собственный престиж 21. Развитие себя 22. Достижения 23. Высокое материальное положение 24. Сфера профессиональной жизни

Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)	<ul style="list-style-type: none"> <li>25. Активная деятельная жизнь</li> <li>26. Интересная работа</li> <li>27. Ответственность</li> <li>28. Творчество</li> <li>29. Развитие</li> <li>30. Образованность</li> <li>31. Чуткость</li> <li>32. Рационализм</li> <li>33. Материально обеспеченная жизнь</li> <li>34. Здоровье</li> <li>35. Общественное признание</li> <li>36. Продуктивная жизнь</li> <li>37. Развлечения</li> <li>38. Счастье других</li> <li>39. Высокие запросы</li> </ul>
Методика «Система жизненных смыслов» (В.Ю. Котляков)	<ul style="list-style-type: none"> <li>40. Смыслы самореализации</li> <li>41. Статусные смыслы</li> <li>42. Альтруистические смыслы</li> </ul>
Методика «Жизненное предназначение» (О.И. Мотков)	<ul style="list-style-type: none"> <li>43. Ситуативная ориентация</li> <li>44. Духовная ориентация</li> <li>45. Вера в осуществимость жизненных предназначений</li> </ul>
Методика «Уровень субъективного контроля» (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд)	<ul style="list-style-type: none"> <li>46. Интернальность в области достижений (И<sub>д</sub>)</li> <li>47. Интернальность в области неудач (И<sub>н</sub>)</li> </ul>
«Тест смысло-жизненных ориентаций» (СЖО) (Д.А. Леонтьев)	<ul style="list-style-type: none"> <li>48. Процесс жизни</li> </ul>
Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) (И.Г. Сенин)	<ul style="list-style-type: none"> <li>49. Духовное удовлетворение</li> <li>50. Сфера семейной жизни</li> </ul>
Методика «Система жизненных смыслов» (В.Ю. Котляков)	<ul style="list-style-type: none"> <li>51. Семейные смыслы</li> <li>52. Гедонистические смыслы</li> </ul>
Методика «Диагностика рефлексивности» (А.В. Карпов)	<ul style="list-style-type: none"> <li>53. Уровень рефлексии</li> </ul>
Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)	<ul style="list-style-type: none"> <li>54. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)</li> <li>55. Красота природы и искусства</li> <li>56. Счастливая семейная жизнь</li> <li>57. Наличие хороших и верных друзей</li> </ul>
Методика «Жизненное предназначение» (О.И. Мотков)	<ul style="list-style-type: none"> <li>58. Внутренний локус контроля</li> <li>59. Внешний локус контроля</li> </ul>

	60. Гармоничность внутриличностных факторов осуществления жизненных предназначений (Гожп)
Методика «Уровень субъективного контроля» (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд)	61. Интернальность в семейных отношениях (Ис) 62. Интернальность в области производственных отношений (Ип) 63. Интернальность в межличностных отношениях (Им) 64. Интернальность в отношении здоровья и болезни (Из) 65. Общая интернальность (Ио)
Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)	66. Самоконтроль 67. Исполнительность 68. Независимость 69. Свобода 70. Уверенность в себе 71. Аккуратность 72. Жизнерадостность 73. Непримируемость к недостаткам в себе и других 74. Смелость в отстаивании своего мнения, взглядов 75. Твердая воля 76. Терпимость 77. Честность 78. Эффективность в делах 79. Воспитанность
Методика «Диагностика самооценки и уровня притязаний» (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн)	80. Уровень самооценки 81. Уровень притязаний
Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) (И.Г. Сенин)	82. Сфера общественной жизни 83. Сфера увлечений 84. Сохранение собственной индивидуальности 85. Активные социальные контакты 86. Креативность
Методика «Система жизненных смыслов» (В.Ю. Котляков)	87. Коммуникативные смыслы
Методика «Жизненное предназначение» (О.И. Мотков)	88. Действенность осуществления жизненных предназначений 89. Исполнитель 90. Творец 91. Руководитель 92. Подчиненный 93. Поддержка других 94. Поддержка себя

Особую группу составили методы математической статистики [52;97;103;104;105;107;128].

- описательная статистика (среднее значение, стандартное отклонение);
- критерий Колмогорова – Смирнова с поправкой Лиллиефорса для проверки выборки на нормальность распределения;

- критерий Т-Вилкоксона для выявления различий между зависимыми выборками;

- критерий Краскала – Уоллеса для выявления различий между независимыми выборками;

- корреляционный анализ с вычислением коэффициента корреляции r- Спирмена, который направлен на определение тесноты (силы) корреляционной связи между двумя признаками;

- факторный анализ, позволяющий выделить среди большого количества показателей наиболее значимые и их взаимосвязи.

Математическая обработка проводилась с помощью компьютерных программ на основе пакета статистических программ IBM SPSS STATISTICS 23, Microsoft Excel.

Таким образом, был составлен план эмпирического исследования, составлена авторская анкета, определены методы и методики для выявления уровня сформированности ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов.

## **2.2. Анализ результатов эмпирического исследования**

Представим обсуждение результатов исследования психологических факторов ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов в соответствии с целью и задачами данного исследования.

Анкета самооценки «Мое отношение к воспитательной деятельности» включала в себя двенадцать утверждений, соотнесенных с содержанием трудовых функций воспитательной деятельности профессионального



стандарта педагога [5]. Результат самооценки выражался в среднем балле при десятибалльной шкале измерения (от 1 до 10 баллов).

По анкете самооценки «Мое отношение к воспитательной деятельности» среднее значение ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности на начало исследования составило 6,4 балла.

В целом следует отметить, что респонденты в возрасте 18-19 лет имеют определенные представления о том, каким ценностно-смысловым отношением должен обладать педагог в своей воспитательной деятельности. Была организована выборка из студентов педагогических вузов для последующей диагностики уровня сформированности показателей ценностно-смыслового отношения, проявления этих показателей в типах на начало исследования.

#### *Констатирующий этап.*

Констатирующий этап исследования был направлен на проведение диагностики исходного состояния выделенных показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов.

Задачи констатирующего этапа:

1. Организация эмпирического исследования, формирование экспериментальной выборки.
2. Проведение диагностического среза на начало исследования.
3. Изучение и анализ психологических факторов ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов и выявление их взаимосвязей.

Результаты констатирующего этапа исследования сориентировали относительно сформированности личностных показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности на начало исследования, корреляционных связях между показателями каждого психологического фактора и типа отношения, а также факторной структуре ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности с определением лично значимых показателей для будущих педагогов.

Анализ и интерпретация психологических факторов ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности осуществлялись с помощью корреляционного анализа (r-Спирмена), а также факторного анализа.

Выборки испытуемых были поделены на 4 группы – две ЭГ и две КГ. Студенты первых курсов педагогических вузов составили экспериментальные группы ЭГ1 и ЭГ2 (48 человек) и контрольные группы КГ1 и КГ2 (48 человек), с которыми проводилась работа в течение четырех лет. Возраст студентов-участников эксперимента составил от 18 до 21 года. Все студенты – будущие педагоги, обучающиеся в вузе очно. Участие в эксперименте было добровольным.

Обсудим полученные результаты.

Исследование по методике «Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО) (Д.А. Леонтьев).

**Таблица 3**

**Средние показатели значений по шкалам смысложизненных ориентаций (СЖО) на начало исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Группа	Шкалы теста СЖО					
	Осмысленность жизни	Цели в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	Локус контроля – Я	Локус контроля – Жизнь
ЭГ1	106,60±11,52	33,36±5,28	25,40±3,61	33,08±4,19	21,96±3,62	30,60±4,95
ЭГ2	105,04±22,15	31,86±8,80	23,78±6,69	31,86±7,50	21,82±5,35	32,17±6,80
КГ1	102,58±14,45	30,25±6,42	26,12±3,87	31,20±4,98	20,16±4,17	30,87±5,51
КГ2	95,75±19,12	28,16±8,21	29,08±7,64	24,83±5,57	19,62±5,24	29,83±5,27
Средние нормы (юноши/девушки)	103,10±15,03	32,90±5,92	31,09±4,44	25,46±4,30	21,13±3,85	30,14±5,80
	95,76±16,54	29,38±6,24	28,80±6,14	23,30±4,95	18,58±4,30	28,70±6,10

С помощью критерия Колмогорова – Смирнова с поправкой Лиллиефорса данные выборки проверялись на нормальность распределения. Асимптотическая значимость по шкалам «Осмысленность жизни», «Цели в жизни», «Результативность жизни», «Локус контроля – Жизнь» составила

0,200>0,05; «Процесс жизни» – 0,181>0,05; «Локус контроля – Я» – 0,061>0,05.

Соответственно распределение является нормальным.

Все показатели находятся в пределах нормы.

Так, по результатам исследования, мы можем судить о том, что осмысленность жизни находится на достаточно высоком уровне, у респондентов есть цели в жизни и сама жизнь кажется им увлекательной и насыщенной. В будущее респонденты смотрят с оптимизмом и представляют его еще более увлекательным, чем прожитые события в прошлом.

**Таблица 4**

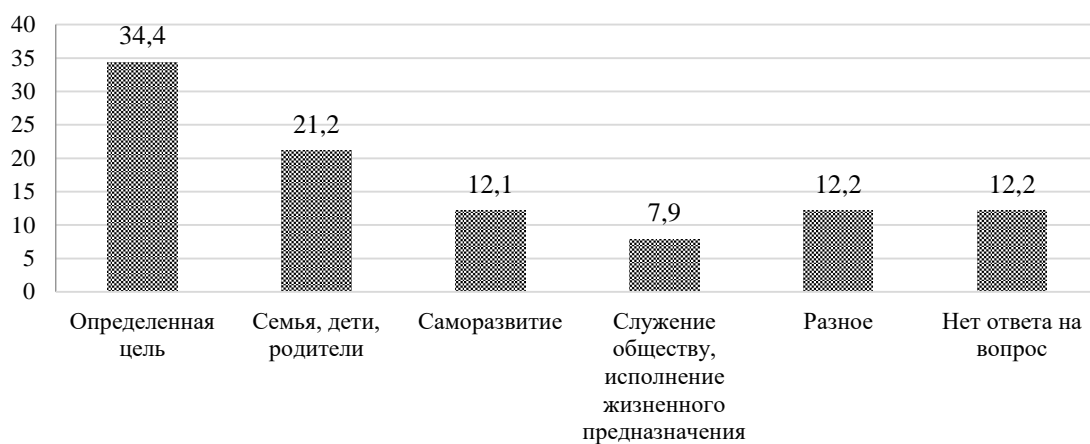
**Соотношение количества респондентов с различным уровнем СЖО на начало исследования (чел., %) (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Шкала теста	Уровень	ЭГ1		ЭГ2		КГ1		КГ2	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Осмысленность жизни	Высокий	5	20,8	8	33,3	4	16,7	7	29,2
	Средний	18	75	12	50	17	70,8	13	54,2
	Низкий	1	4,2	4	16,7	3	12,5	4	16,7
Цели в жизни	Высокий	8	33,3	9	37,5	6	25	5	20,8
	Средний	16	66,7	11	45,8	14	58,3	11	45,8
	Низкий	0	0	4	16,7	4	16,7	8	33,3
Процесс жизни	Высокий	12	50	10	41,7	9	37,5	8	33,3
	Средний	11	45,8	10	41,7	12	50	12	50
	Низкий	1	4,2	4	16,7	3	12,5	4	16,7
Результативность жизни	Высокий	7	29,2	8	33,3	6	25	9	37,5
	Средний	17	70,8	12	50	17	70,8	12	50
	Низкий	0	0	4	16,7	1	4,2	3	12,5
Локус контроля – Я	Высокий	9	37,5	13	54,2	6	25	7	29,2
	Средний	15	62,5	9	37,5	16	66,7	14	58,3
	Низкий	0	0	2	8,3	2	8,3	3	12,5
Локус контроля – Жизнь	Высокий	6	25	11	45,8	4	16,7	5	20,8
	Средний	18	75	11	45,8	19	79,2	17	70,8
	Низкий	0	0	2	8,3	1	4,2	2	8,3

Таким образом, можно сделать вывод, что в группах преобладает количество студентов со средним уровнем развития СЖО.

Анализ данных, полученных по анкете В.Э. Чудновского, позволил выделить несколько блоков смысла жизни в понимании респондентов.

Блок I. Представление о смысле жизни.

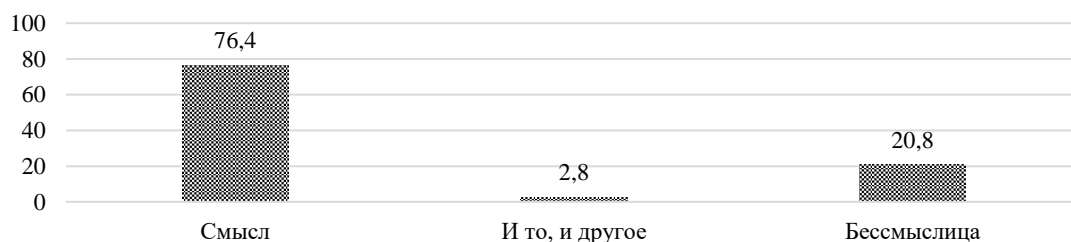


**Рис. 1 Анализ данных по методике В.Э. Чудновского «О смысле жизни»**

1. Определенная цель, к которой стремится человек (34,4%)
2. Семья, дети, родители (21,2%)
3. Саморазвитие (12,1%)
4. Служение обществу, исполнение своего жизненного предназначения (7,9%)
5. Разное (12,2%)
6. Не дали ответ на поставленный вопрос (12,2%)

#### Блок II

На вопрос о том, чего больше в жизни смысла или бессмыслицы 20,8% ответили «бессмыслицы»; 2,8% и того, и другого в равной степени; 76,4% – «Смысла».



**Рис. 2 Анализ данных по методике В.Э. Чудновского: «Что больше в жизни: смысла или бессмыслицы?»**

#### Блок III

В порядке значимости респонденты расставляли значения того, что, по их мнению, влияет на становление смысла жизни.

На первое место большинство поставило «Собственный жизненный опыт» и «Пример родителей». Далее идет «Общение с педагогами». Таким образом, респонденты осознают, что на их собственное ценностно-смысловое отношение повлияли их педагоги в ходе образовательного процесса.

Далее следует «Общение со сверстниками». Показатели «Чтение литературы» и «Влияние средств массовой информации» замыкают общую иерархию.

Среди литературных произведений, по мнению респондентов на становление их смысла жизни повлияли такие произведения: «Портрет Дориана Грея», «Идиот», «Война и мир», «Бойцовский клуб», «Невидимки», «Пролетая над гнездом кукушки», «Анна Каренина», «Мертвые души», «451 градус по Фаренгейту».

Среди учебных предметов, что повлияли на формирование смысла жизни, студенты отмечают: психологию, философию, историю, литературу.

Исследование уровня самооценки и притязаний осуществлялось с помощью методики Дембо – Рубинштейн.

В таблице 5 представлены результаты исследования самооценки в ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2.

**Таблица 5**

**Распределение средних показателей по шкалам методики Дембо – Рубинштейн (самооценка личности) (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Группа	Показатели уровня самооценки личности					
	Ум, способности	Характер	Авторитет у сверстников	Умелость	Внешность	Уверенность в себе
ЭГ1	63,8	64,08	62,83	67,0	63,12	62,0
ЭГ2	65,65	63,25	63,65	54,95	62,9	64,4
КГ1	66,57	65,68	68,36	61,0	63,73	66,05
КГ2	63,04	62,58	58,16	61,45	63,33	61,79

Примечание: низкий уровень самооценки – менее 45 баллов, средний уровень самооценки – 45 – 59 баллов, высокий уровень самооценки – 60 – 74 баллов, очень высокий уровень самооценки – 75-100 баллов [115].

В таблице 6 представлены результаты исследования уровня притязаний, то есть желаемого уровня самооценки личности в ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2.

**Таблица 6**

**Распределение средних показателей по шкалам методики Дембо – Рубинштейн (уровень притязаний) (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

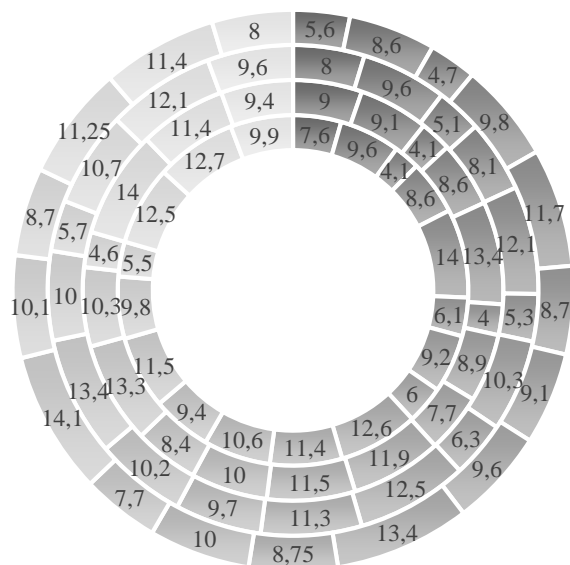
Группа	Показатели уровня притязаний личности					
	Ум, способности	Характер	Авторитет у сверстников	Умелость	Внешность	Уверенность в себе
ЭГ1	92,5	87,08	83,33	89,34	87,5	88,33
ЭГ2	94,5	86,4	84,5	87,55	86,95	89,85
КГ1	93,57	80,78	82,78	84,0	86,73	90,15
КГ2	90,5	88,25	82,58	84,75	86,0	90,75

Примечание: низкий уровень притязаний – менее 60 баллов, средний уровень притязаний – 60 – 74 балла, высокий уровень притязаний – 75 – 89 баллов, очень высокий уровень притязаний – 90-100 баллов [115].

Полученные данные по методике Дембо – Рубинштейн позволяют выявить в выборках средний уровень самооценки, а уровень притязаний на высоком и очень высоком уровне (шкала «Ум, способности»). В целом, респонденты способны оценивать адекватно себя и свои действия. Все показатели по уровню самооценки и уровню притязаний находятся в пределах нормы.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что на данный момент респонденты ЭГ1, ЭГ2, КГ1 и КГ2 имеют адекватную самооценку.

Следующей задачей являлось определение наиболее значимых ценностей для данной выборки с помощью методики М. Рокича «Ценностные ориентации».



- Активная деятельная жизнь
- Жизненная мудрость
- Здоровье
- Интересная работа
- Красота природы и искусства
- Любовь
- Материально обеспеченная жизнь
- Наличие хороших и верных друзей
- Общественное призвание
- Познание
- Продуктивная жизнь
- Развитие
- Развлечения
- Свобода
- Счастливая семейная жизнь
- Счастье других
- Творчество
- Уверенность в себе

**Рис. 3 Средние ранги терминальных ценностей будущих педагогов на начало исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**



- Аккуратность
- Воспитанность
- Высокие запросы
- Жизнерадостность
- Исполнительность
- Независимость
- Непримиримость к недостаткам в себе и других
- Образованность
- Ответственность
- Рационализм
- Самоконтроль
- Смелость в отстаивании своего мнения, взглядов
- Твердая воля
- Терпимость
- Честность
- Чуткость
- Широта взглядов
- Эффективность в делах

**Рис. 4 Средние ранги инструментальных ценностей будущих педагогов на начало исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

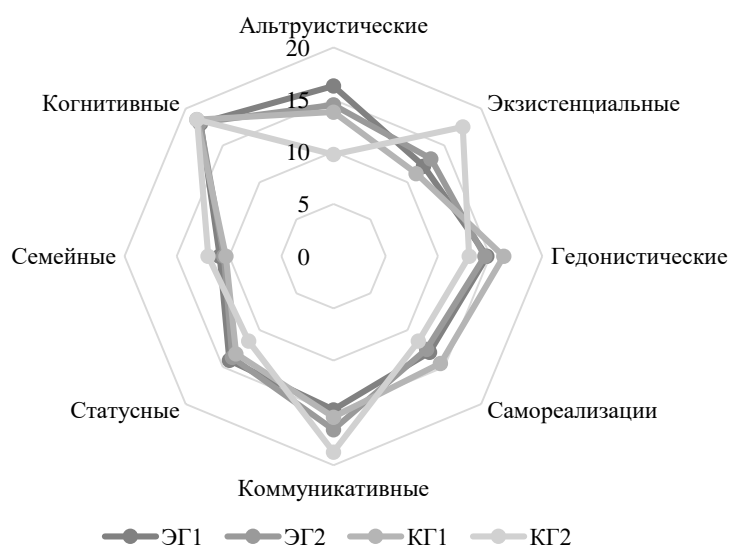
Проанализировав полученные данные, можно сделать вывод, что из терминальных ценностей у респондентов наиболее предпочтительными являются следующие: «Здоровье», «Счастливая семейная жизнь», «Любовь».

Низко ценятся терминальные ценности: «Красота природы и искусства», «Творчество», «Счастье других», «Развлечения».

Обобщая полученные данные, мы склонны полагать, что у респондентов отношение направлено на семейные ценности.

При анализе инструментальных ценностей было выявлено, что самыми важными ценностями являются «Воспитанность», «Честность», «Жизнерадостность». Низко ценятся такие инструментальные ценности, как «Непримиримость к недостаткам в себе и других», «Высокие запросы», «Эффективность в делах».

Анализ данных по методике «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова позволил выявить профиль жизненных смыслов в изучаемой выборке (Рис. 5).



**Рис. 5 Профиль жизненных смыслов будущих педагогов на начало исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Профиль жизненных смыслов наглядно демонстрирует преобладающие категории. В ЭГ1, ЭГ2, КГ1 рейтинг возглавляют семейные смыслы, в то время как в КГ2 преобладают альтруистические смыслы. Замыкающие позиции во всех группах занимают коммуникативные, когнитивные смыслы.



**Средние значения категорий жизненных смыслов  
будущих педагогов на начало исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

<b>Категория жизненных смыслов</b>	<b>ЭГ1</b>	<b>ЭГ2</b>	<b>КГ1</b>	<b>КГ2</b>
Альтруистические	16,3	14,5	13,8	9,8
Экзистенциальные	12,2	13,2	11,2	17,5
Гедонистические	14,7	14,5	16,3	13
Самореализации	13	12,6	14,5	11,5
Коммуникативные	14,7	16,6	15,4	18,8
Статусные	14,1	13,7	13,2	11,5
Семейные	10,9	10,5	10,3	12
Когнитивные	18	18,1	18,5	18,5

В целом анализируя все группы, из рисунка 5 и таблицы 7 можно заметить, что высокие места в рейтинге жизненных смыслов у респондентов занимают семейные смыслы, статусные и смыслы самореализации. Менее предпочтительны коммуникативные смыслы, альтруистические, экзистенциальные и гедонистические смыслы. Низкую позицию в рейтинге жизненных смыслов занимают коммуникативные и когнитивные смыслы.

Семейные смыслы занимают лидирующую позицию в категории жизненных смыслов будущих педагогов, что указывает на то, что респонденты данной выборки видят смысл жизни в своей семье и создании собственной семьи в будущем.

Смыслы самореализации отражают стремление респондентов самосовершенствоваться и реализовывать свой потенциал. Для будущих педагогов очень важно реализоваться в будущей профессии и подтвердить ее социальную значимость.

Статусные жизненные смыслы указывают на стремление респондентов занять высокое положение в обществе и построить успешную карьеру (в данном случае педагогическую).

Экзистенциальные жизненные смыслы характеризуют респондентов как людей, которые придают ценность своей жизни.

Альтруистические жизненные смыслы направлены служению общечеловеческому благу, поддержку других. Данные жизненные смыслы являются приоритетными для респондентов КГ2, что подчеркивает, что для респондентов данной группы альтруизм – важное качество в воспитательной деятельности педагога. На данном этапе исследования можно сказать, что респонденты ЭГ1, ЭГ2, КГ1 направлены на свои собственные потребности.

Гедонистические жизненные смыслы связывают с умением получать от жизни удовольствие и ощущать себя счастливым человеком. Касательно данной выборки, следует отметить, что респонденты не испытывают необходимости в сиюминутных радостях, но при этом они настроены на решение возникающих жизненных проблем.

Коммуникативные жизненные смыслы отражают потребность в активном общении с другими людьми, участии в жизни общества. В данной выборке эти жизненные смыслы занимают одну из замыкающих позиций. Данная позиция респондентов противоречит эффективному выполнению педагогической деятельности и осуществлению воспитательной работы, так как будущим педагогам необходимо будет постоянно контактировать с другими людьми: коллегами, учащимися и их родителями.

Когнитивные смыслы указывают на стремление человека искать смысл своей жизни, познавать жизнь и искать причины происходящего. Несмотря на высокие показатели по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева, когнитивные жизненные смыслы занимают предпоследнее место в рейтинге респондентов. На это следует обратить внимание, так как педагоги должны сами обладать определенной системой ценностей, чтобы в дальнейшем транслировать их своим обучающимся.

Далее проводим анализ результатов по «Тесту жизнестойкости» С. Мадди (адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой).

Таблица 8

**Средние показатели значений по шкалам жизнестойкости на начало исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Группа	Шкалы теста жизнестойкости			
	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
ЭГ1	34,33±13,21	27,55±5,02	16,00±4,00	77,88±14,86
ЭГ2	36,21±9,64	30,10±9,80	16,89±6,83	82,68±24,92
КГ1	34,68±9,00	28,31±8,06	17,05±5,91	80,00±21,12
КГ2	36,66±10,92	30,58±8,65	16,79±5,77	84,04±22,99

Примечание: Нормы по С. Мадди [116]: жизнестойкость – 80,72; вовлеченность – 37,64; контроль – 29,17; принятие риска – 13,91. Стандартное отклонение: жизнестойкость – 18,53; вовлеченность – 8,08; контроль – 8,43; принятие риска – 4,39. Высокая жизнестойкость – от 90 и более баллов, средняя жизнестойкость – 72 – 89 баллов, менее 72 – низкая жизнестойкость. Вовлеченность: высокий уровень – 42 и более, средний уровень – 34-41 баллов, низкий уровень – менее 34 баллов. Контроль: высокий уровень – 33 и более, средний уровень – 25-32 баллов, низкий уровень – менее 25 баллов. Принятие риска: высокий уровень – 16 и более, средний уровень – 12-15 баллов, низкий уровень – менее 12 баллов

В целом можно отметить, что все показатели находятся в пределах нормы.

Таблица 9

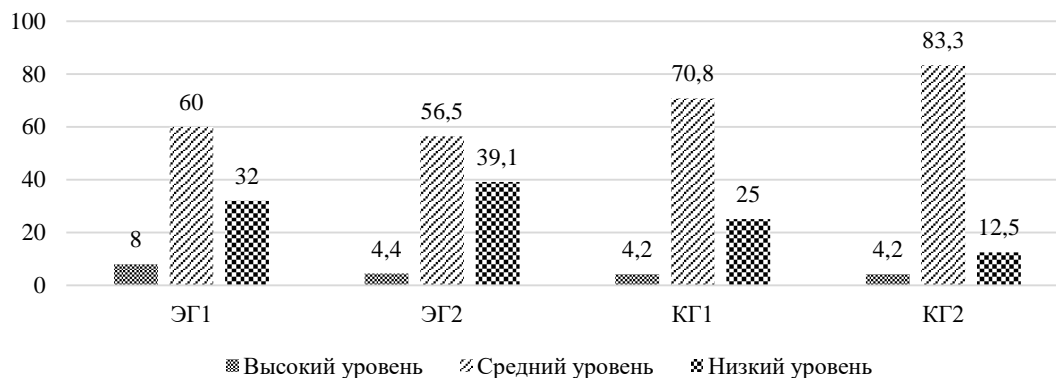
**Соотношение количества респондентов с различным уровнем жизнестойкости на начало исследования (чел., %) (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Шкала теста	Уровень	ЭГ1		ЭГ2		КГ1		КГ2	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Жизнестойкость	Высокий	10	41,7	9	37,5	10	41,7	11	45,8
	Средний	12	50	11	45,8	11	45,8	10	41,7
	Низкий	2	8,3	4	16,7	3	12,5	3	12,5
Вовлеченность	Высокий	8	33,3	6	25	8	33,3	10	41,7
	Средний	13	54,2	11	45,8	11	45,8	6	25
	Низкий	3	12,5	7	29,2	5	20,8	8	33,3
Контроль	Высокий	11	45,8	8	33,3	10	41,7	10	41,7
	Средний	11	45,8	11	45,8	11	45,8	10	41,7
	Низкий	2	8,3	5	20,8	3	12,5	4	16,7
Принятие риска	Высокий	15	62,5	13	54,2	12	50	11	45,8
	Средний	8	33,3	8	33,3	10	41,7	11	45,8
	Низкий	1	4,2	3	12,5	2	8,3	2	8,3

Из таблицы 9 видно, что в ЭГ2 больше студентов с низким уровнем жизнестойкости, в то время как в ЭГ1 этот показатель самый низкий. В КГ2 преобладает количество студентов с высоким уровнем жизнестойкости.

Уровень рефлексии определялся с помощью методики А.В. Карпова «Диагностика рефлексивности».

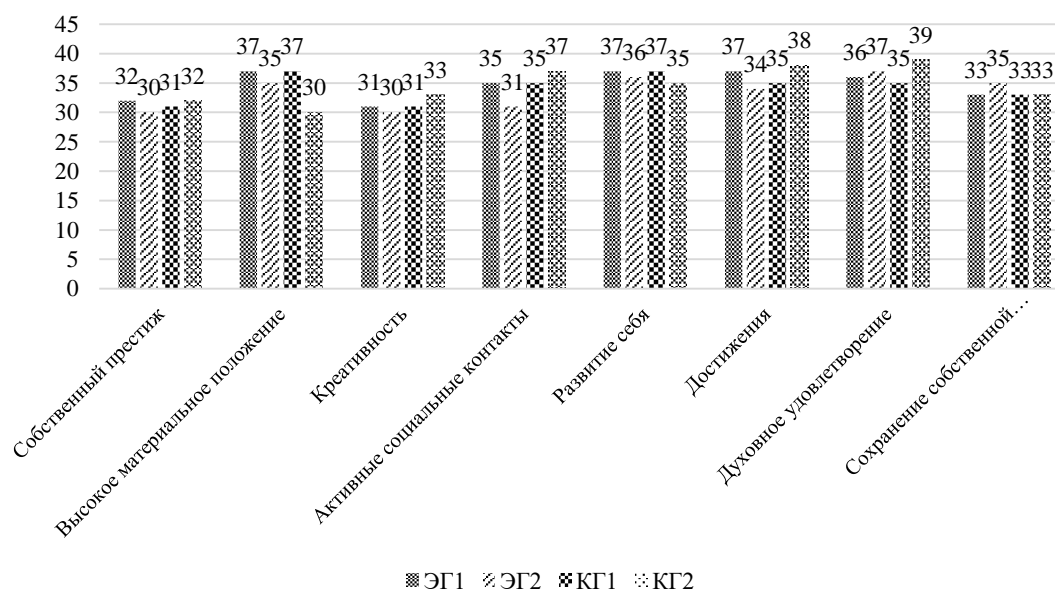
По данной методике были выявлены следующие данные (Рис. 6)



**Рис. 6** Распределение уровня рефлексии в % (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)

В целом по методике средний балл рефлексии в ЭГ1 (122,5), ЭГ2 (118,1), КГ1 (124,7), КГ2 (117,9).

Терминальные ценности также изучались с помощью опросника И.Г. Сенина (ОТеЦ). Подробно данные по каждой группе представлены в приложении 2 (Табл. 31, 32, 33, 34). Здесь представим общие данные по всем группам.



**Рис. 7** Анализ терминальных ценностей по методике (ОТеЦ) на начало исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)

В ЭГ1 терминальные ценности выражены на среднем уровне, преобладают ценности: «Высокое материальное положение», «Развитие себя» и «Достижения».

Жизненные сферы также имеют средний уровень, наиболее значимой является сфера обучения и образования.

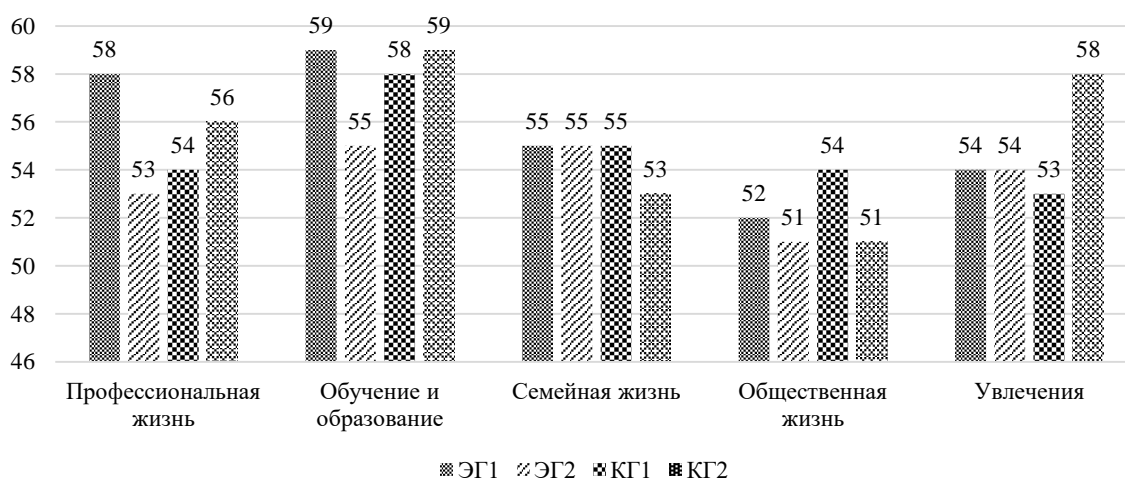
В ЭГ2 терминальные ценности выражены на среднем уровне, преобладают ценности: «Духовное удовлетворение», «Развитие себя».

Жизненные сферы также имеют средний уровень, наиболее значимой является сфера обучения и образования и сфера семейной жизни.

В КГ1 терминальные ценности выражены на среднем уровне, преобладают ценности: «Высокое материальное положение», «Развитие себя» и «Духовное удовлетворение». Жизненные сферы имеют средний уровень, наиболее значимой является сфера обучения и образования и сфера семейной жизни.

В КГ2 терминальные ценности имеют средний уровень, преобладают ценности «Активные социальные контакты», «Достижения», «Духовное удовлетворение».

Жизненные сферы также имеют средний уровень, наиболее значимыми являются сферы: увлечений, обучения и образования.



**Рис. 8 Анализ жизненных сфер по методике (ОТеЦ) на начало исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Данные по методике О.И. Моткова «Жизненное предназначение» отражены в таблице 10.

**Таблица 10**

**Средние значения жизненных предназначений на начало исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Показатели содержания и осуществления жизненных предназначений (ЖП)	Группы (средние значения в баллах)			
	ЭГ1	ЭГ2	КГ1	КГ2
Исполнитель	3,47	3,30	3,21	3,65
Творец	2,72	3,63	3,02	3,28
Руководитель	3,32	3,70	3,45	3,46
Подчиненный	3,42	2,50	2,59	2,40
Поддержка других	3,82	4,16	3,80	3,59
Поддержка себя	2,77	2,80	2,52	3,00
Ситуативная ориентация	3,65	3,26	3,52	3,81
Духовная ориентация	3,10	3,40	3,57	3,50
Внутренний локус контроля	2,90	2,33	3,00	2,62
Внешний локус контроля	4,10	4,00	4,00	4,31
Высокая осознанность ЖП	3,60	3,99	3,42	3,43
Низкая осознанность ЖП	3,15	2,33	2,42	2,50
Однонаправленность ЖП	2,45	2,06	2,23	2,37
Разнонаправленность ЖП	3,90	4,20	4,23	4,31
Вера в осуществимость ЖП	4,50	4,13	3,95	4,12
Действенность осуществления ЖП	3,70	3,86	3,51	3,62
Гармоничность внутриличностных факторов осуществления ЖП (Гожп)	3,64	3,85	3,67	3,76

У респондентов выражены показатели жизненного предназначения «Исполнитель», в ЭГ1 показатель «Подчиненный», в остальных группах показатель «Руководитель», при этом более выражен показатель «Поддержка других». В ЭГ1 и КГ2 более выражен показатель «Ситуативная ориентация», в ЭГ2 и КГ1 показатель «Духовная ориентация». В целом следует отметить, что уровень гармоничности внутриличностных факторов осуществления жизненных предназначений во всех группах находится на высоком уровне.

Также по данной методике с помощью контент-анализа рассматривалась осознанность жизненных предназначений в вербальном плане.

В ЭГ1 36% респондентов ответили, что видят свое жизненное предназначение в семье, детях, заботе о своих близких; 24% студентов видят

свое жизненное предназначение в профессиональной самореализации «Получение образования, быть успешным»; 40% ответили, что не знают своего жизненного предназначения.

В ЭГ2 не предоставили ответа на заданный вопрос 18%; 56% ответили «Не знаю»; 13% видят свое жизненное предназначение в создании семьи «Создание семьи и помощь родителям»; 13% написали аспекты самореализации «Саморазвитие, добиться своих целей».

В КГ1 12,5% не знают своего жизненного предназначения; 25% не предоставили ответа на заданный вопрос; 8,3% – «Создание своей семьи», 29,2% – «Самореализация во всех сферах жизни, реализация себя как личности». Также в отдельный блок можно выделить ответы «Просто жить, приблизить мир к идеальному» – 25%.

В КГ2 29,2 % не знают своего жизненного предназначения; 33,3% не предоставили ответа на данный вопрос; 12,5% видят свое жизненное предназначение в «Создании семьи»; 25% написали аспекты самореализации: «Хорошая работа, обучение людей, развивать в людях способность работать над собой, стать человеком близким к творчеству».

Уровень субъективного контроля (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд) представлен в таблице 11.

**Таблица 11**

**Средние значения уровня субъективного контроля на начало исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Группы	Показатели содержания и осуществления уровня субъективного контроля (средние значения в баллах)						
	Ио	Ид	Ин	Ис	Ип	Им	Из
ЭГ1	28,5	8,0	8,0	6,0	5,0	3,5	3,5
ЭГ2	30,0	9,75	6,0	5,25	5,25	2,75	3,75
КГ1	27,1	8,0	7,23	6,1	5,1	2,58	2,88
КГ2	26,47	8,58	6,52	5,35	5,41	2,64	2,58

Примечание: Ио – общая интернальность, Ид – интернальность в области достижений, Ин – интернальность в области неудач, Ис – интернальность в семейных отношениях, Ип – интернальность в области производственных отношений, Им – интернальность в межличностных отношениях, Из – интернальность в отношении здоровья и болезни

Показатели интернальности находятся в пределах нормы.

Методика «Незаконченные предложения» Сакса – Леви по контент-анализу раскрыла очень личные вопросы из жизни респондентов, касаемо отношений с родителями и друзьями.

Для нашего исследования особый интерес представляло окончание предложения «В школе мои учителя», «Будущее кажется мне», «Больше всего я хотел бы в жизни».

В предложении «В школе мои учителя» встречались такие ответы: «уставшие от детей люди», «многие меня не любили», «им было все равно», «недооценивали мои способности». Большинство ответов на это предложение носят негативный характер по отношению к своим педагогам.

Больше всего в жизни: «я хотел бы быть нужным», «хочу самореализации, духовного роста и счастья», «хочу спокойствия», «любви».

Тем не менее, большинству респондентов будущее кажется светлым и интересным.

Полученные результаты по всей выборке в целом, и в каждой группе в отдельности, подвергнуты статистическому анализу.

На данном этапе были сформулированы статистические гипотезы:

$H_0$ : между значениями показателей групп ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности в ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2 на начало исследования нет статистически значимых различий.

$H_1$ : между значениями показателей групп ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности в ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2 на начало исследования есть статистически значимые различия.

С помощью вычисления критерия Краскала – Уоллеса (Приложение 3, табл. 35) подтвердилась нулевая гипотеза и на начало исследования между



значениями показателей групп ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности нет статистически значимых различий.

С помощью корреляционного анализа проводилось изучение тесноты (силы) корреляционной связи между показателями ценностно-смыслового отношения будущих педагогов (Приложение 6, табл. 41). Корреляционный анализ с вычислением коэффициента корреляции  $r$ -Спирмена проводился на всей выборке будущих педагогов.

Средний балл ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности (ЦСО к ВД) на начало исследования коррелирует со следующими показателями: ЦСО к ВД и развлечения ( $r=0,229$  при  $p\leq 0,01$ ), ЦСО к ВД и продуктивная жизнь ( $r=0,228$  при  $p\leq 0,05$ ), ЦСО к ВД и альтруистические смыслы ( $r=0,250$  при  $p\leq 0,01$ ), ЦСО к ВД и ситуативная ориентация ( $r=-0,256$  при  $p\leq 0,05$ ), ЦСО к ВД и локус контроля – Я ( $r=-0,284$  при  $p\leq 0,01$ ), ЦСО к ВД и локус контроля – Жизнь ( $r=-0,260$  при  $p\leq 0,05$ ), ЦСО к ВД и осмысленность жизни ( $r=-0,264$  при  $p\leq 0,05$ ).

При этом все показатели ценностно-смыслового отношения очень тесно взаимосвязаны между собой, это доказывает наличие положительных корреляционных взаимосвязей: развлечения и цели в жизни ( $r=0,510$  при  $p\leq 0,01$ ), развлечения и локус контроля – Жизнь ( $r=0,465$  при  $p\leq 0,01$ ), развлечения и осмысленность жизни ( $r=0,450$  при  $p\leq 0,01$ ) (Рис.9).

Показатели по методикам В.Ю. Котлякова, М. Рокича и Д.А. Леонтьева в тесной взаимосвязи: когнитивные смыслы и локус контроля – Я ( $r=0,511$  при  $p\leq 0,01$ ), экзистенциальные смыслы и общественное признание ( $r=0,474$  при  $p\leq 0,01$ ), семейные смыслы и исполнительность ( $r=0,466$  при  $p\leq 0,01$ ), альтруистические смыслы и счастливая семейная жизнь ( $r=-0,446$  при  $p\leq 0,01$ ).

Корреляционные взаимосвязи по методике жизнестойкости: жизнестойкость и цели в жизни ( $r=0,434$  при  $p\leq 0,01$ ), жизнестойкость и результативность жизни ( $r=0,485$  при  $p\leq 0,01$ ), жизнестойкость и осмысленность жизни ( $r=0,459$  при  $p\leq 0,01$ ), вовлеченность и результативность

жизни ( $r=0,541$  при  $p\leq 0,01$ ), вовлеченность и осмысленность жизни ( $r=0,511$  при  $p\leq 0,01$ ).

Любовь и вовлеченность ( $r=0,541$  при  $p\leq 0,01$ ), любовь и принятие риска ( $r=0,476$  при  $p\leq 0,01$ ), любовь и жизнестойкость ( $r=0,496$  при  $p\leq 0,01$ ).

Развитие себя и твердая воля ( $r=0,458$  при  $p\leq 0,01$ ), развитие себя и гедонистические смыслы ( $r=-0,511$  при  $p\leq 0,01$ ).

Корреляционные взаимосвязи между показателями: ситуативная ориентация и локус контроля – Жизнь ( $r=0,464$  при  $p\leq 0,01$ ), исполнитель и воспитанность ( $r=0,542$  при  $p\leq 0,01$ ), исполнитель и широта взглядов ( $r=-0,425$  при  $p\leq 0,01$ ), исполнитель и достижения ( $r=0,453$  при  $p\leq 0,01$ ). Руководитель и гедонистические смыслы ( $r=-0,488$  при  $p\leq 0,01$ ), руководитель и развитие себя ( $r=0,441$  при  $p\leq 0,01$ ).

Интернальность в области неудач (Ин) и жизненная мудрость ( $r=-0,426$  при  $p\leq 0,01$ ), интернальность в отношении здоровья и болезни (Из) и наличие хороших и верных друзей ( $r=0,569$  при  $p\leq 0,01$ ). Интернальность в области производственных отношений (Ип) и однонаправленность жизненных предназначений ( $r=-0,515$  при  $p\leq 0,01$ ), интернальность в области неудач (Ин) и внутренний локус контроля ( $r=-0,471$  при  $p\leq 0,01$ ), поддержка других и духовное удовлетворение ( $r=-0,494$  при  $p\leq 0,01$ ), поддержка других и развитие себя ( $r=-0,494$  при  $p\leq 0,01$ ).

Исполнительность и интернальность в области достижений (Ид) ( $r=-0,450$  при  $p\leq 0,01$ ), исполнительность и интернальность в семейных отношениях (Ис) ( $r=-0,592$  при  $p\leq 0,01$ ), исполнительность и интернальность в межличностных отношениях (Им) ( $r=-0,548$  при  $p\leq 0,01$ ), интернальность в области производственных отношений (Ип) и креативность ( $r=-0,460$  при  $p\leq 0,01$ ). Однонаправленность жизненных предназначений и исполнительность ( $r=-0,450$  при  $p\leq 0,01$ ), гармоничность внутриличностных факторов осуществления жизненных предназначений (Гожп) и результативность жизни ( $r=0,458$  при  $p\leq 0,01$ ), духовное удовлетворение и руководитель ( $r=0,441$  при  $p\leq 0,01$ ), духовное удовлетворение и твердая воля

( $r=0,458$  при  $p\leq 0,01$ ), достижения и творчество ( $r=-0,455$  при  $p\leq 0,01$ ), гедонистические смыслы и духовное удовлетворение ( $r=-0,511$  при  $p\leq 0,01$ ), образованность и цели в жизни ( $r=-0,426$  при  $p\leq 0,01$ ).

Так как процесс формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога опирается на психологические механизмы рефлексии и самооценки, следует отметить, что на начало исследования уровень рефлексии коррелирует с показателями высокие запросы ( $r=0,404$  при  $p\leq 0,05$ ), познание ( $r=-0,359$  при  $p\leq 0,05$ ), независимость ( $r=-0,410$  при  $p\leq 0,05$ ), высокое материальное положение ( $r=0,409$  при  $p\leq 0,05$ ), сохранение собственной индивидуальности ( $r=0,353$  при  $p\leq 0,05$ ), сфера обучения и образования ( $r=0,402$  при  $p\leq 0,05$ ).

Уровень самооценки коррелирует с показателями сфера обучения и образования ( $r=-0,374$  при  $p\leq 0,05$ ) и интернальностью в области достижений (Ид) ( $r=0,411$  при  $p\leq 0,05$ ).

Положительная связь между показателями когнитивные смыслы и локус контроля – Я указывает, что респонденты готовы познавать жизнь, искать причины и смысл происходящего в их жизни, при этом понимая, что только они сами несут ответственность за свою жизнь.

Взаимосвязь между экзистенциальными смыслами и общественным признанием подчеркивает потребность респондентов придавать ценность самому проживанию жизни и положительному оцениванию со стороны окружающих их деятельности. Интернальность в отношении здоровья и болезни (Из) и наличие хороших и верных друзей указывает на ответственность респондентов за свое здоровье и здоровье близких им людей.

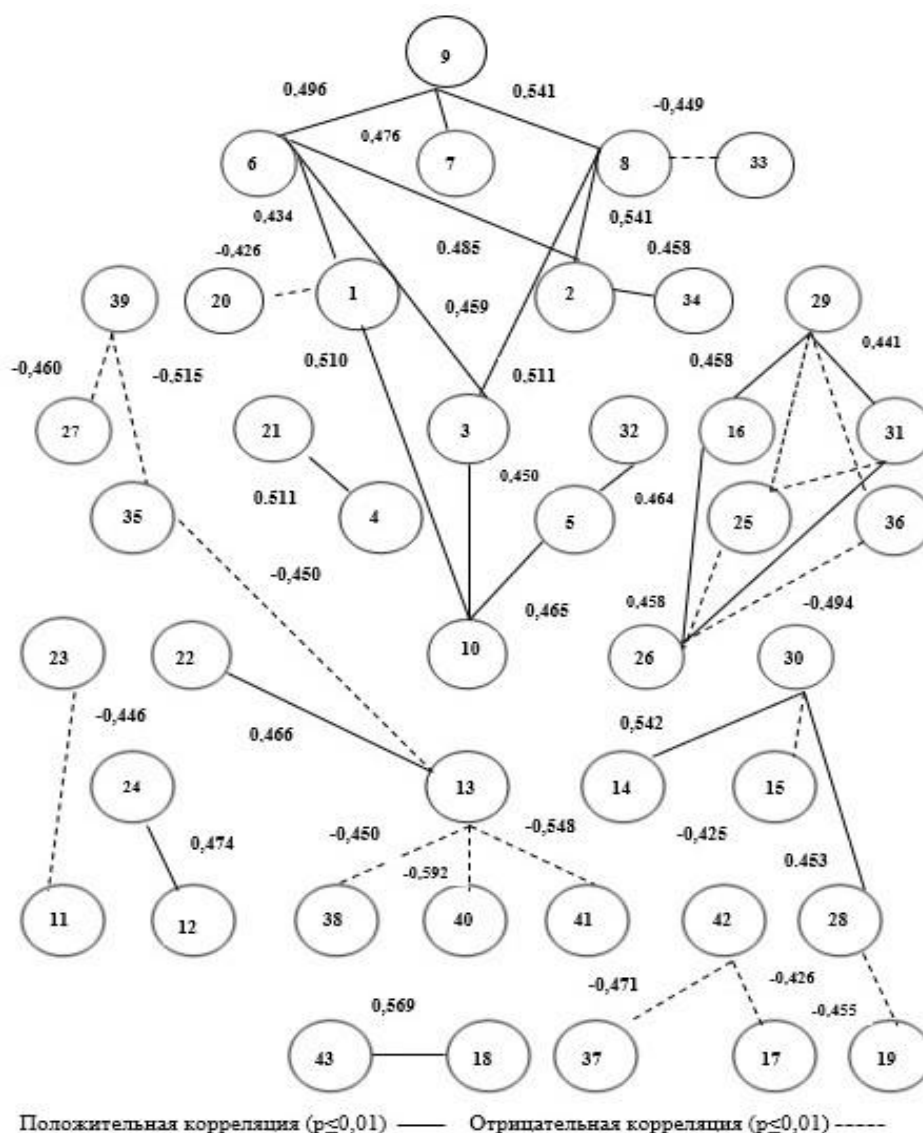
Отрицательная взаимосвязь между альтруистическими смыслами и счастливой семейной жизнью указывает на то, что респонденты пока не готовы бескорыстно помогать другим, служить общим целям, что является основой семейной жизни.

Интернальность в области неудач (Ин) отрицательно коррелирует и с внутренним локусом контроля, и с жизненной мудростью. Можно

предположить, что респонденты полагают, что на основе своего жизненного опыта сами управляют своими действиями и поступками, однако за отрицательные события в своей жизни не всегда готовы взять ответственность.

Показатели исполнитель и ценности воспитанность и достижения положительно коррелируют, что указывает на то, что респонденты в своей профессиональной деятельности для достижения целей готовы к рутинной, однообразной работе, что подтверждается отрицательной взаимосвязью между показателями достижения и творчество. То есть, респонденты не готовы к деятельности, которая будет порождать что-то новое, ценное не только для них, но и для других.

Также можно отметить, что ценность исполнительность отрицательно коррелирует с показателями интернальности в области межличностных отношений, в семейных отношениях, в области достижений и однонаправленностью жизненных предназначений, при этом положительно коррелирует с семейными смыслами. Практическое осуществление своих планов возможно только по отношению к самым близким людям, при этом респонденты не всегда готовы брать на себя ответственность за события в семейной жизни или за проблемы в общении с другими. Интернальность в области производственных отношений отрицательно коррелирует с однонаправленностью жизненных предназначений и креативностью.



**Рис. 9 Личностные корреляты ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности**

**Условные обозначения:** 1 – Цели в жизни; 2 – Результативность жизни; 3 – Осмысленность жизни; 4 – Локус контроля – Я (ЛК–Я); 5 – Локус контроля – Жизнь (ЛК–Ж); 6 – Жизнестойкость; 7 – Принятие риска; 8 – Вовлеченность; 9 – Любовь; 10 – Развлечения; 11 – Счастливая семейная жизнь; 12 – Общественное признание; 13 – Исполнительность; 14 – Воспитанность; 15 – Широта взглядов; 16 – Твердая воля; 17 – Жизненная мудрость; 18 – Наличие хороших и верных друзей; 19 – Творчество; 20 – Образованность; 21 – Когнитивные смыслы; 22 – Семейные смыслы; 23 – Альтруистические смыслы; 24 – Экзистенциальные смыслы; 25 – Гедонистические смыслы; 26 – Развитие себя; 27 – Креативность; 28 – Достижения; 29 – Духовное удовлетворение; 30 – Исполнитель; 31 – Руководитель; 32 – Ситуативная ориентация; 33 – Низкая осознанность жизненных предназначений (Низкая осознанность ЖП); 34 – Гармоничность внутриличностных факторов осуществления жизненных предназначений (Гожп); 35 – Однонаправленность жизненных предназначений (Однонаправленность ЖП); 36 – Поддержка других; 37 – Внутренний локус контроля; 38 – Интернальность в области достижений (Ид); 39 – Интернальность в области производственных отношений (Ип); 40 – Интернальность в семейных отношениях (Ис); 41 – Интернальность в межличностных отношениях (Им); 42 – Интернальность в области неудач (Ин); 43 – Интернальность в отношении здоровья и болезни (Из).

Терминальная ценность духовное удовлетворение показала взаимосвязь с твердой волей, поддержкой других, гедонистическими смыслами и руководителем. Можно говорить о том, что для осуществления потребности

самореализации респондентам необходимо проявлять твердый характер и брать ответственность за свои действия, при этом не всегда удовлетворение основано на положительных эмоциях или поддержке других людей.

Также можно увидеть положительную взаимосвязь между показателями методик «Тест смысло-жизненных ориентаций» и «Тест жизнестойкости». При этом показатели цели в жизни и образованность отрицательно коррелируют. Это может говорить о том, что респонденты не стремятся получать разносторонние знания о мире, не осознают свои жизненные предназначения. Отмечается также, что реализация своих жизненных предназначений возможна только через результативность жизни, а управляемость жизни направлена только на самого себя.

Следует отметить, что большую роль в жизни респондентов играют ценности любовь и развлечения. Респонденты хотят приятно проводить время без определенного результата, при этом понимая, что глубокие привязанности к другим людям связаны с определенным эмоциональным риском.

Также с помощью корреляционного анализа изучались взаимосвязи между типом и показателями ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности на начало исследования.

*Интегративно-ориентированный тип* ценностно-смыслового отношения на начало исследования коррелирует с показателями: духовное удовлетворение ( $r=-0,522$  при  $p\leq 0,01$ ), общественное признание ( $r=-0,410$  при  $p\leq 0,05$ ), счастливая семейная жизнь ( $r=-0,422$  при  $p\leq 0,05$ ), исполнитель ( $r=0,454$  при  $p\leq 0,05$ ), интернальность в области достижений ( $r=-0,451$  при  $p\leq 0,05$ ).

*Партнерско-ориентированный тип* ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности на начало исследования коррелирует только с показателем экзистенциальные смыслы ( $r=0,435$  при  $p\leq 0,05$ ).

*Творческо-ориентированный тип* ценностно-смыслового отношения на начало исследования коррелирует с показателями духовное удовлетворение

( $r=-0,573$  при  $p\leq 0,01$ ), развитие себя ( $r=-0,515$  при  $p\leq 0,01$ ), креативность ( $r=-0,479$  при  $p\leq 0,05$ ).

Интегративно-ориентированный тип ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности связан с большим количеством личностных показателей и опирается на личностную зрелость будущего педагога. При творческо-ориентированном типе ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущие педагоги не вкладывают креативности, не связывают этот тип отношения с развитием себя и духовным удовлетворением от воспитательного воздействия. В их понимании воспитательная деятельность не является лично значимой и проявляется как развлечение или отдых. Партнерско-ориентированный тип ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности связан с реализацией экзистенциальных смыслов, то есть будущему педагогу важны именно взаимосвязи с обучающимися, обратная связь на воспитательные воздействия, которая должна быть конгруэнтна транслируемым смыслам и ценностям.

В ходе факторного анализа выявлены факторы, количество показателей в каждом факторе, их факторные нагрузки и направление. В качестве значимых рассматривались факторные нагрузки, по абсолютной величине превосходящие 0,4. Факторизация проводилась на всей выборке, применялся метод выделения главных компонент и вращение Варимакс с нормализацией Кайзера. Критерий сферичности Бартлетта показал статистически достоверный результат 0,000 ( $p\leq 0,05$ ).

В результате проведенных расчетов обнаружено 5 факторов, нагружаемых исследуемыми переменными, которые в совокупности объясняют 51,553 % дисперсии. Полученные результаты представлены в таблице 12.

*Первый фактор* объясняет 12,022 % доли общей дисперсии (ДОД) и представлен переменными, на положительном полюсе имеющие значимые нагрузки по терминальным ценностям: развитие себя (0,900), духовное удовлетворение (0,900), креативность (0,765), достижения (0,612),

руководитель (0,566), твердая воля (0,564) и семейные смыслы (0,424). При этом на отрицательном полюсе наблюдаются факторные нагрузки по показателям: гедонистические смыслы (-0,520), интернальность в области производственных отношений (Ип) (-0,427). Ядро фактора – развитие себя и духовное удовлетворение.

Данный фактор можно назвать «*Развитие себя*». Для будущих педагогов очень важно развитие себя и достижения в профессиональном плане, проявление креативности в своей деятельности. Также будущие педагоги осознают важность ценности твердая воля в личностном и профессиональном плане. При этом будущие педагоги процесс самореализации себя в жизненных предназначениях видят в роли руководителя, человека, который умеет самостоятельно принимать решения, на пользу себе и другим. Отрицательный полюс по гедонистическим смыслам и интернальности в области производственных отношений может говорить о том, что процесс достижения своих целей не всегда приносит удовольствие респондентам и возможно, сопровождается межличностными конфликтами.

*Второй фактор* объясняет 11,877 % доли общей дисперсии (ДОД) и представлен переменными: интернальность в семейных отношениях (0,741), интернальность в межличностных отношениях (0,713), интернальность в области достижений (0,686), наличие хороших и верных друзей (0,550), интернальность в области неудач (0,515), любовь (0,504), интернальность в области производственных отношений (0,410). На отрицательном полюсе наблюдаются факторные нагрузки по показателям: исполнительность (-0,815), жизненная мудрость (-0,515), однонаправленность жизненных предназначений (-0,483), семейные смыслы (-0,444), внутренний локус контроля (-0,441). Ядро фактора – интернальность в семейных отношениях. Фактор носит название «*Интернальность*». Этот фактор представлен показателями интернальности, ценностными ориентациями и жизненными предназначениями. Для респондентов важны близкие люди и друзья, но недостаточно жизненного опыта и ответственности за свои действия.



*Третий фактор* объясняет 11,605 % доли общей дисперсии и представлен переменными: цели в жизни (0,821), результативность жизни (0,807), локус контроля – Жизнь (0,740), локус контроля – Я (0,713), вовлеченность (0,644), развлечения (0,615), принятие риска (0,514), ситуативная ориентация (0,471). На отрицательном полюсе отмечен показатель образованность (-0,479). Выявленная особенность этого фактора подчеркивает наличие четких жизненных целей в структуре личности. Данный фактор объединяет в себя показатели смысложизненных, ценностных ориентаций и жизнестойкости личности. Ядро фактора – цели в жизни.

Третий фактор носит название «*Целеустремленность*». Фактор включает результативность жизни, который показывает, насколько осмысленным был прожитый отрезок жизни, цели в жизни, которые придают жизни определенную направленность. Согласно показателю локус контроля – Я, респонденты обладают определенной свободой выбора, которая помогает им построить свою жизнь согласно ее целям, локус контроля – Жизнь указывает на возможность респондентов контролировать свою жизнь. Названные показатели относятся к смысложизненным ориентациям, которые представляют собой совокупность знаний о себе и мире, с помощью которых респонденты способны преодолевать сложные жизненные ситуации. Также данный фактор включает вовлеченность и принятие риска, показатели, которые составляют жизнестойкость – знания и умения человека, опираясь на которые он способен справиться с различными жизненными трудностями.

Показатель развлечения также играет важную роль в ценностно-смысловом отношении будущих педагогов. Это можно учитывать при проведении психолого-педагогической программы формирования ценностно-смыслового отношения: при проведении тренинга использовать ролевые или деловые игры, которые будут способствовать осознанию и формированию ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности. Также в данный фактор входит ситуативная ориентация – направленность на собственные ценности, а не широкомасштабные и общечеловеческие.

Отрицательный полюс образованности может указывать, что в данный момент респонденты не настроены на получение обширных знаний о мире, а ограничиваются только знаниями, которые необходимы им в профессиональной деятельности.

*Четвертый фактор* объясняет 8,232 % доли общей дисперсии и представлен переменными, имеющими значимые нагрузки: исполнитель (0,798), воспитанность (0,765), счастливая семейная жизнь (0,507), любовь (0,452), экзистенциальные смыслы (0,411). На отрицательном полюсе показатели: широта взглядов (-0,609), альтруистические смыслы (-0,465), творчество (-0,465). Ядро фактора – исполнитель. Четвертый фактор подчеркивает показатели исполнитель и воспитанность, необходимые в профессиональной деятельности будущим педагогам и носит название «*Индивидуализация*». Также у респондентов можно увидеть отсутствие творческого подхода в своей деятельности, на фоне ценностей индивидуальных: любви и счастливой семейной жизни.

*Пятый фактор* объясняет 7,817 % доли общей дисперсии и представлен переменными: когнитивные смыслы (0,688), общественное признание (0,529), внутренний локус контроля (0,476), интернальность в отношении здоровья и болезни (0,475). На отрицательном полюсе показатель однонаправленность жизненных предназначений (-0,595). Ядро фактора – когнитивные смыслы. Пятый фактор носит название «*Осознанность*» и показывает, что для респондентов важно, чтобы их достижения были признаны другими людьми. При этом однонаправленность жизненных предназначений является внутриличностным фактором, неблагоприятствующим осуществлению своего предназначения.

Таблица 12

**Матрица факторных нагрузок ценностно-смыслового отношения  
к воспитательной деятельности (ЦСО к ВД) у будущих педагогов.**

Метод выделения: Анализ методом главных компонент.

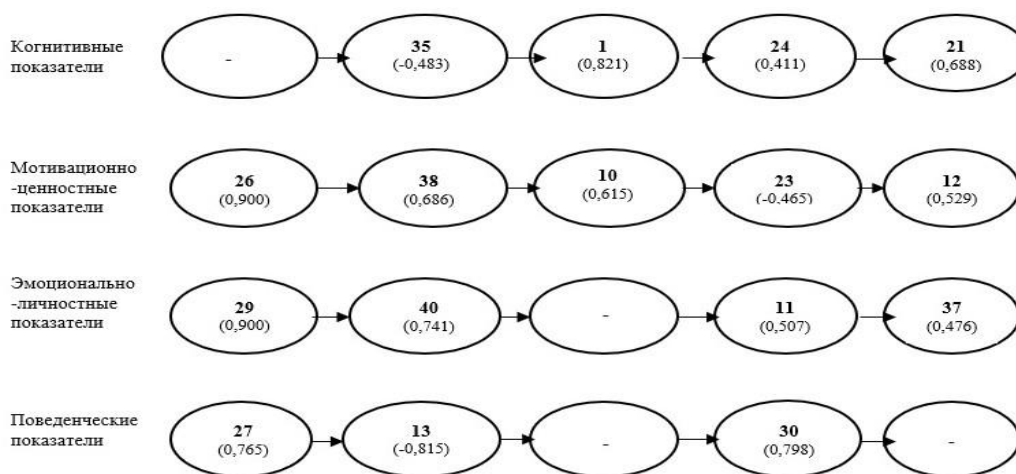
Метод вращения: Варимакс с нормализацией Кайзера.

Показатели	Ф 1 ДОД= 12,022%	Ф 2 ДОД= 11,877%	Ф 3 ДОД= 11,605%	Ф 4 ДОД= 8,232%	Ф5 ДОД= 7,817%
Развитие себя	0,900				
Духовное удовлетворение	0,900				
Креативность	0,765				
Достижения	0,612				
Руководитель	0,566				
Цели в жизни			0,821		
Результативность жизни			0,807		
Локус контроля – Жизнь			0,740		
Локус контроля – Я			0,713		
Любовь		0,504		0,452	
Развлечения			0,615		
Ситуативная ориентация			0,471		
Общественное признание					0,529
Творчество				-0,465	
Исполнительность		-0,815			
Образованность			-0,479		
Твердая воля	0,564				
Семейные смыслы	0,424	-0,444			
Альтруистические смыслы				-0,465	
Когнитивные смыслы					0,688
Вовлеченность			0,644		
Принятие риска			0,514		
Исполнитель				0,798	
Воспитанность				0,765	
Счастливая семейная жизнь				0,507	
Экзистенциальные смыслы				0,411	
Внутренний локус контроля		-0,441			0,476
Однонаправленность ЖП		-0,483			-0,595
Ид		0,686			
Ин		0,515			
Ис		0,741			
Ип	-0,427	0,410			
Им		0,713			
Из					0,475
Широта взглядов				-0,609	
Жизненная мудрость		-0,515			
Наличие хороших и верных друзей		0,550			
Гедонистические смыслы	-0,520				
ДОД=51,553%					

Также следует подчеркнуть, что среди диагностируемых показателей у будущих педагогов некоторые встречались в матрице факторных нагрузок неоднократно. Это показатели: *интернальность в области производственных отношений, семейные смыслы, однонаправленность жизненных предназначений, любовь, внутренний локус контроля.*

При этом, данные показатели не коррелируют с типами ценностно-смыслового отношения, что говорит о наличии противоречия: с одной стороны, эти показатели определяют личностные характеристики будущих педагогов, а с другой стороны не реализуются в выполнении трудовой функции – воспитательной деятельности. Можно предположить, что эти показатели являются скрытыми ресурсами.

Кроме этого, каждый фактор включал в себя психологические показатели, которые отнесены к разным группам и имеют наибольший вес, что позволило нам охарактеризовать их как *значимые* для будущих педагогов (Рис.10).



**Рис. 10 Значимые показатели ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов**

**Условные обозначения:** 1 – Цели в жизни; 2 – Результативность жизни; 3 – Осмысленность жизни; 4 – Локус контроля – Я (ЛК–Я); 5 – Локус контроля – Жизнь (ЛК–Ж); 6 – Жизнестойкость; 7 – Принятие риска; 8 – Вовлеченность; 9 – Любовь; 10 – Развлечения; 11 – Счастливая семейная жизнь; 12 – Общественное признание; 13 – Исполнительность; 14 – Воспитанность; 15 – Широта взглядов; 16 – Твердая воля; 17 – Жизненная мудрость; 18 – Наличие хороших и верных друзей; 19 – Творчество; 20 – Образованность; 21 – Когнитивные смыслы; 22 – Семейные смыслы; 23 – Альтруистические смыслы; 24 – Экзистенциальные смыслы; 25 – Гедонистические смыслы; 26 – Развитие себя; 27 – Креативность; 28 – Достижения; 29 – Духовное удовлетворение; 30 – Исполнитель; 31 – Руководитель; 32 – Ситуативная ориентация; 33 – Низкая осознанность жизненных предназначений (Низкая осознанность ЖП); 34 – Гармоничность внутриличностных факторов осуществления жизненных предназначений (Гожп); 35 – Однонаправленность жизненных

предназначений (Однонаправленность ЖП); 36 – Поддержка других; 37 – Внутренний локус контроля; 38 – Интернальность в области достижений (Ид); 39 – Интернальность в области производственных отношений (Ип); 40– Интернальность в семейных отношениях (Ис); 41 – Интернальность в межличностных отношениях (Им); 42 – Интернальность в области неудач (Ин); 43 – Интернальность в отношении здоровья и болезни (Из).

Таким образом, из 94 психологических показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов выделены значимые (16 показателей):

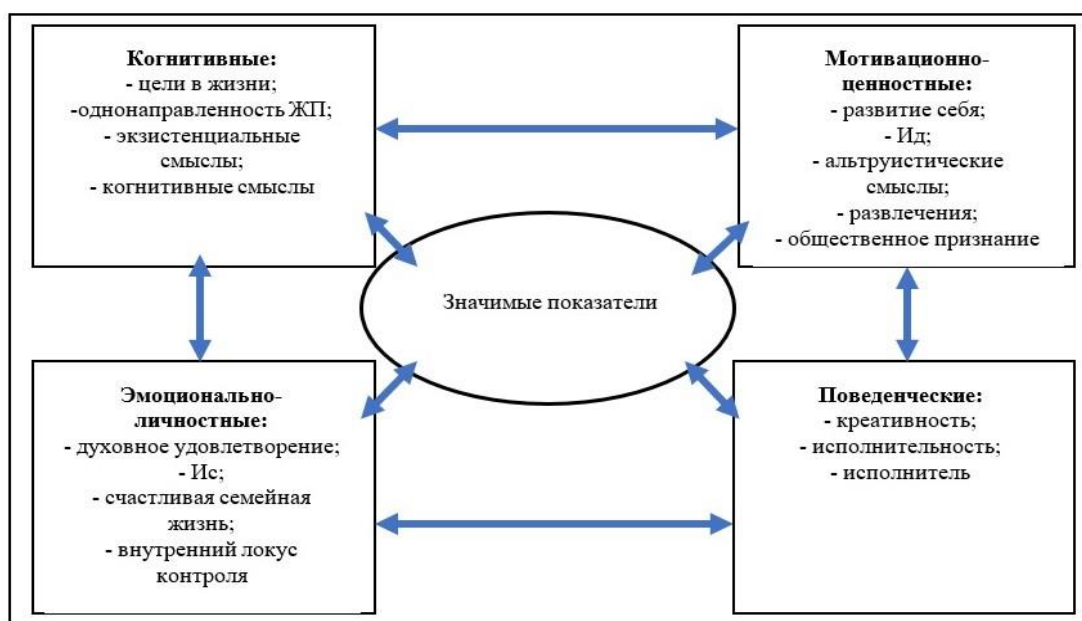
когнитивные – цели в жизни, когнитивные смыслы, экзистенциальные смыслы, однонаправленность жизненных предназначений;

мотивационно-ценностные – развитие себя, интернальность в области достижений, развлечения, альтруистические смыслы, общественное признание;

эмоционально-личностные – духовное удовлетворение, интернальность в семейных отношениях, счастливая семейная жизнь, внутренний локус контроля;

поведенческие – жизненное предназначение исполнитель, креативность и исполнительность.

Все личностные показатели ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов отражены на рисунке 11.



**Рис. 11 Внутренние психологические факторы ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов (значимые, по группам).**

Таким образом, из 94 показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности в ходе корреляционного анализа было выделено 43 личностных коррелятов. Из этих 43 показателей с помощью факторного анализа выделено 16 показателей, которые имеют наибольшую факторную нагрузку. Данные показатели и определяют формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов.

Психологические факторы, являющиеся значимыми для будущих педагогов (16 показателей): цели в жизни, когнитивные смыслы, экзистенциальные смыслы, однонаправленность жизненных предназначений, развитие себя, интернальность в области достижений, развлечения, альтруистические смыслы, общественное признание, духовное удовлетворение, интернальность в семейных отношениях, счастливая семейная жизнь, внутренний локус контроля, исполнитель, креативность и исполнительность.

**Таблица 13**

**Реализация значимых психологических факторов  
ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности  
будущего педагога**

Психологические факторы		Реализация в воспитательной деятельности
когнитивные	Психологические корреляты	формирование у обучающихся знаний о самом себе, отношениях с окружающими и миром, собственных целях в жизни, помощь в выборе профессионального и личностного развития
	цели в жизни	
	когнитивные смыслы	выбор форм, методов и технологий воспитательного воздействия на основе когнитивных процессов, когнитивной компетентности и типа ценностно-смыслового отношения, развитие познавательной активности обучающихся
	экзистенциальные смыслы	выстраивание воспитательного процесса на основе формирования у обучающихся гуманистических нравственных ценностей, свободы, ответственности, ценности жизни
	однонаправленность ЖП	направленность на одноплановость в своей деятельности, реализация себя только в определенной области

Психологические факторы		Реализация в воспитательной деятельности
мотивационно-ценностные	развитие себя	постоянное совершенствование своих знаний и умений, формирование у обучающихся стремления к саморазвитию
	Ид	формирование у обучающихся осознанного отношения влияния собственных действий и поступков на личностные и профессиональные достижения в жизни
	развлечения	творческий подход в проектировании и реализации воспитательных программ, в выстраивании педагогического процесса, помощь в реализации способностей обучающихся во внеучебной деятельности
	альтруистические смыслы	проявление внимания, заботы и участия к обучающимся, помощь в решении возникающих проблем в процессе обучения
	общественное признание	формирование у обучающихся ориентира на уважение и признание к значимым достижениям других, развитие взаимоуважения, толерантности
эмоционально-личностные	духовное удовлетворение	реализация в воспитательном процессе эмоциональных и духовных потребностей обучающихся, выстраивание учебного процесса на основе положительных эмоций, создание ситуации и событий, развивающих ценностные ориентации обучающихся
	Ис	формирование у обучающихся ответственности, осознанного отношения влияния собственных действий и поступков на межличностные отношения в их семье, помощь родителям в решении вопросов воспитания ребенка
	счастливая семейная жизнь	формирование у обучающихся духовно-нравственных ценностей, семейных ценностей
	внутренний локус контроля	развитие у обучающихся личностного отношения к различным ситуациям и событиям, осознание собственной ответственности за свою жизнь
поведенческие	исполнитель	выстраивание образовательного процесса в соответствии с принципами педагогики, теорией обучения и воспитания, поддержание традиции жизни образовательной организации
	креативность	применение оригинального, творческого подхода в воспитательной деятельности, развитие творческих способностей обучающихся
	исполнительность	проявление в своей деятельности самостоятельности, дисциплинированности, ответственности, четких правил поведения, в соответствии с социальными нормами и ценностями

Психологические факторы коррелируют со средним баллом самооценки ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности (Приложение 6, табл. 42). На начало исследования можно увидеть положительную корреляцию между ЦСО к ВД и показателями развлечения ( $r=0,229$  при  $p\leq 0,01$ ) и альтруистические смыслы ( $r=0,250$  при  $p\leq 0,01$ ). Таким образом, ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности у будущих педагогов на начало исследования определяется ценностью развлечения и смыслом альтруистической направленности. Также психологические факторы взаимосвязаны с типами ценностно-смыслового отношения.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило выявить значимые психологические факторы ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности, определить их взаимосвязи, а также определить особенные значимые психологические характеристики для каждого типа ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности.

## **ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ**

Базу эмпирического исследования составили две образовательные организации: ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (ЮУрГГПУ) и ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (БГПУ). Репрезентативность выборки рассчитывалась с доверительной вероятностью 95 %, доверительный интервал  $\pm 5\%$ .

В исследовании приняло участие 197 человек, из них 48 человек составили экспериментальные группы (ЭГ1 и ЭГ2) и 48 человек контрольные группы (КГ1 и КГ2), с которыми проводилась работа в течение четырех лет. Возраст студентов-участников эксперимента составил от 18 до 21 года. Все студенты – будущие педагоги, обучающиеся в вузе очно.



По анкете самооценки «Мое отношение к воспитательной деятельности» среднее значение ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности на начало исследования составило 6,4 балла. Выявлены типы ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности: интегративно-ориентированный, партнерско-ориентированный и творческо-ориентированный; проведена работа по валидации анкеты.

На констатирующем этапе с целью изучения психологических факторов ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов и их сформированности, использовались 11 психодиагностических методик и методы математической статистики.

В результате корреляционного анализа было выделено 43 личностных коррелятов, определивших психологические особенности ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов.

В результате факторного анализа обнаружено 5 факторов, нагружаемых исследуемыми переменными, которые в совокупности объяснили 51,553% дисперсии. Выявлено 16 психологических показателей, отнесенных к значимым:

к когнитивным факторам относятся – цели в жизни, когнитивные смыслы, экзистенциальные смыслы, однонаправленность жизненных предназначений;

к мотивационно-ценностным факторам относятся – развитие себя, интернальность в области достижений, развлечения, альтруистические смыслы, общественное признание;

к эмоционально-личностным факторам относятся – духовное удовлетворение, интернальность в семейных отношениях, счастливая семейная жизнь, внутренний локус контроля;

к поведенческим факторам относятся – жизненное предназначение исполнитель, креативность и исполнительность.

## ГЛАВА III ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### 3.1. Модульная психолого-педагогическая программа формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности

Перед тем, как проектировать формирующую программу, необходимо определить нашу позицию относительно процесса формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов.

Отметим, что формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности происходит на основе и через включение будущих педагогов в учебно-профессиональную и воспитательную деятельность; ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности претерпевает качественные и количественные изменения на каждом этапе профессиональной подготовки будущего педагога и особую роль в этом играет воспитательная деятельность, осуществляемая самим будущим педагогом. Кроме этого, как отмечено нами в первой главе исследования, формирование отношения имеет свои стадии, а во второй главе мы выявили значимые показатели ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности. На основе вышеизложенного, и с опорой на современные представления о формировании как педагогическом процессе (И.А. Зимняя [57], П.И. Пидкасистый [110], В.А. Сластенин [130]) определяем в нашем исследовании *формирование ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности как процесс целенаправленного и организованного психолого-педагогического влияния на ценностно-смысловую сферу будущих педагогов при подготовке их к воспитательной деятельности.*

Обозначая принципы, на которых основывалось исследование формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов, необходимо уточнить, что под принципами

мы понимаем исходные положения, определяющие особенности формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности, способы его изучения, развития и изменения.

Принцип детерминизма является одной из составляющих системного подхода. Он обязывает учитывать тот факт, что изменение ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности происходит под влиянием социальной среды в целом, и в особенности – социокультурной среды вуза.

Принцип единства сознания и деятельности раскрывает связь между сознанием и деятельностью. Ценностно-смысловое отношение само по себе не может связать сознание с окружающим миром, это возможно только через деятельность, в которой отражается данное отношение [87]. Рассматривая принцип развития сознания в деятельности применительно процесса формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности, можно сказать, что этот процесс проходит через определенные стадии, связанные с возрастными этапами психического и личностного развития человека. Изначально у человека ценностно-смысловое отношение развивается в семейной среде, затем в юношеском возрасте происходит изменение этого отношения. И при целенаправленном воздействии в образовательной среде педагогического вуза возможно формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности.

Предлагаемая нами программа формирования ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности является модульной и состоит из трех модулей: пропедевтического, личностно-преобразующего и процессно-ориентированного, с опорой на выявленные типы и значимые психологические корреляты ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности.

Цели на разных этапах формирования ценностно-смыслового отношения различны, на каждом этапе они определяют специфические психологические средства, которые влияют на формирование ценностно-

смыслового отношения и позволяют в своей совокупности достичь высокого уровня его сформированности в образовательном процессе вуза.

Как отмечено в первой главе настоящего исследования, сам процесс подготовки будущего педагога к воспитательной деятельности детерминирован множеством факторов, каждый из которых в той или иной мере усиливается влиянием образовательной среды вуза, а формирование отношения проходит определенные стадии. Исходя из результатов теоретического анализа, представленного в первой главе настоящего исследования, и выявленных психологических факторах, сформулированы цели каждого модуля:

- обеспечение интереса к воспитательной деятельности, осмысление ее значимости и ценности;
- включение в активную воспитательную работу в ходе учебно-профессиональной деятельности;
- обеспечение процессно-ориентированной деятельности в ходе педагогической практики.

Раскроем содержание каждого модуля.

Каждый модуль включал в себя опору на психологические механизмы рефлексии и самооценки будущих педагогов.

**1 модуль – Пропедевтический.** В ходе онтогенеза происходит постепенное осознание и усвоение личностью своего ценностно-смыслового отношения. Здесь особую роль приобретает работа со смыслами: замыкание жизненных отношений и индукция смысла. То есть на момент поступления в вуз человек обладает тем ценностно-смысловым отношением, которое было принято в его семье. С точки зрения замыкания жизненных отношений, обучение в вузе, приобретение профессии становится значимым для человека. В процессе обучения с помощью индукции смысла будущие педагоги придают смысл учебной и воспитательной деятельности в вузе. Изначально, в период адаптации, будущие педагоги могут до конца не осознавать всю сложность выбранной ими профессии, но постепенно включаются в активную

деятельность [88;123]. Идентификация с учебной группой будущих педагогов приводит к присвоению данной социальной группе того ценностно-смыслового отношения, которое необходимо будущему педагогу для успешного осуществления его профессиональной деятельности. При поступлении в педагогический вуз индивид осознает свою принадлежность к выбранной профессии и принимает смыслы и ценности, входящие в «ценностное ядро» будущих педагогов, так называемые педагогические ценности. С помощью идентификации будущие педагоги отождествляют себя с другими людьми в учебном коллективе и приобретают ценностно-смысловое отношение данной социальной группы.

В данном модуле происходит учебная, внеучебная и воспитательная работа преподавателя, куратора и психолога.

На 1-2 курсе обучения преподавателем осуществляется точечное включение вопросов ценностно-смыслового отношения на лекционных и практических занятиях психолого-педагогического цикла: «Общая психология», «Педагогика», «Возрастная психология», «Педагогическая психология».

Одной из важных особенностей деятельности куратора является помощь будущим педагогам в адаптации к обучению и реализации их ценностного выбора [74;92]. Ориентируясь на ценностные ориентиры в педагогической деятельности куратора, будущие педагоги будут выстраивать свою собственную модель воспитательной деятельности. Так как в образовательном процессе вуза куратор выступает в роли посредника между преподавателем и студентом – будущим педагогом, он транслирует ценностно-смысловое отношение, необходимое педагогу в его работе.

Работа психолога на данном этапе направлена на решение проблем, связанных с адаптацией будущих педагогов к обучению в вузе. От успешности учебной адаптации на младших курсах вуза во многом зависит дальнейшая профессиональная карьера и личностное развитие будущего педагога,

формирование у него профессионального сознания, позитивного отношения к будущей профессии.

**2 модуль – Личностно-преобразующий.** В процессе обучения в вузе происходит усвоение будущими педагогами ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности. Осознание и усвоение ценностно-смыслового отношения можно рассматривать через работу со смыслами инсайт и столкновение смыслов. Благодаря инсайту начинает осознаваться не только свое ценностно-смысловое отношение, его тип, но и возможность его применения в собственной воспитательной деятельности. Происходит столкновение смыслов: некоторые понимают, что не видят себя в дальнейшем в профессии педагога, другие осознают, что их выбор был правильным и начинают еще больше себя проявлять в учебной и научной деятельности. Также в ходе интериоризации происходит осознание ценностно-смыслового отношения общества и превращение его в личностную ценность. Особо следует подчеркнуть, что для трансформации общественных ценностей в ценности личностные недостаточно только их осознания и положительного отношения. Важным условием трансформации является практическое включение будущего педагога в коллективную деятельность. С этой целью на 3 курсе обучения проводится курс по выбору «Ценностно-смысловое отношение личности». Курс по выбору представляет собой специально обучающую программу, проводимую психологом, которая обобщает и систематизирует психолого-педагогические факторы ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов. В ходе образовательного процесса происходит движение, завершающееся усвоением ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущими педагогами и их трансформацией в значимые ценности.

Основные формы содержательной направленности преподавателя: лекции, практические занятия психолого-педагогического цикла. Куратором осуществляется дальнейшая воспитательная деятельность и мониторинг успеваемости.

Во время обучения в вузе необходимо проводить мониторинг успеваемости студентов по всем изучаемым дисциплинам. В образовательной среде вуза проводится промежуточная и итоговая аттестация по дисциплинам, текущий контроль успеваемости. В этом внешнем факторе – образовательной среде вуза – также важно подключить и работу куратора для своевременного проведения мониторинга. Также данный модуль подразумевает педагогическое сопровождение (педагогические игровые технологии, тренинг, консультирование, диагностику и рекомендации) осуществляемые психологом [34;80;84;98;124;140].

**3 модуль – Процессно-ориентированный.** Осознание личностью ценностно-смыслового отношения, осуществляемого в ходе собственной деятельности, можно рассматривать как еще один из этапов развития смысловой сферы в ходе онтогенеза [87]. В данном случае можно говорить о работе со смыслами полагание смысла и экстерииоризации. С помощью полагания смысла будущий педагог сознательно делает выбор по своей дальнейшей профессиональной деятельности. Будущий педагог своими сознательными действиями, подтверждает осмысление ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности. Впоследствии экстерииоризация порождает действия на основе формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности, которое отражается в его профессиональных качествах.

На данном этапе в ходе педагогической практики на 4 курсе происходит осмысление и формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности. Как правило, педагогическая практика проходит на старших курсах, когда будущие педагоги уже овладели теоретическими знаниями в выбранной области [54;95]. Именно в ходе педагогической практики часто происходит переоценка ценностей самих будущих педагогов, так как происходит полное погружение в выбранную профессиональную деятельность. Преподаватель, куратор и психолог

помогают будущему педагогу в вопросах, связанных с педагогической практикой и проведением занятий, с воспитательной работой в ходе практики.

Также данный этап предусматривает психологическую супервизию. Будущий педагог с супервизорами разбирает сложные ситуации из педагогической практики, тем самым повышая свой уровень осознанного отношения к профессии. В данном модуле применяется метод экспертных оценок.

В процессе активного включения в образовательный процесс происходит накопление и совершенствование представлений о смысле жизни, ценностно-смысловом отношении, его типах, рефлексии и самооценке, воспитании и воспитательной деятельности.

Также в данном модуле происходит оценка и интерпретация результатов формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов, анализ содержательной наполненности каждого психологического фактора, типа ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности и рефлексия.

Реализация разработанной программы проводилась в образовательной среде педагогического вуза (Табл. 14).

**Таблица 14**

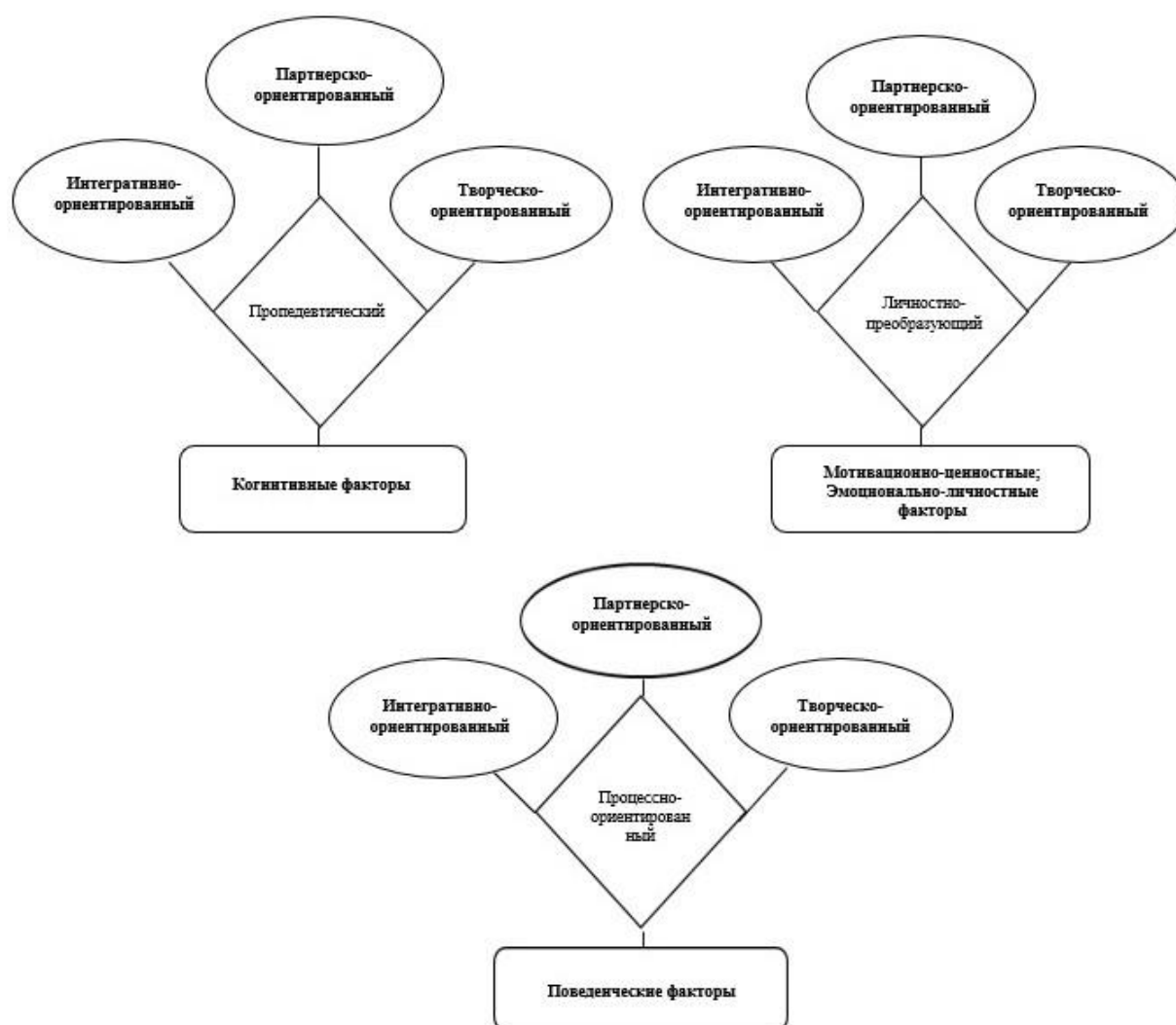
**Цель, содержание работы и внутренние психологические факторы в каждом модуле программы**

Модуль программы	Психологические факторы	Цель	Содержание работы в модулях
Пропедевтический	Когнитивные факторы	обеспечение интереса к воспитательной деятельности, осмысление ее значимости и ценности	Лекции, практические занятия; внеучебная и воспитательная работа
Личностно-преобразующий	Мотивационно-ценностные факторы; Эмоционально-личностные факторы	включение в активную воспитательную работу в ходе учебно-профессиональной деятельности	Курс по выбору: «Ценностно-смысловое отношение личности»; педагогическое сопровождение



Модуль программы	Психологические факторы	Цель	Содержание работы в модулях
Процессно-ориентированный	Поведенческие факторы	обеспечение процессно-ориентированной деятельности в ходе педагогической практики	педагогическая практика; экспертная оценка

Содержание программы разделено на 3 модуля: пропедевтический, личностно-преобразующий и процессно-ориентированный.



**Рис. 12** Формируемые внутренние психологические факторы и типы ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов по модулям.

Пропедевтический модуль представляет собой специально организованный процесс точечного включения вопросов ценностно-

смыслового отношения на 1-2 курсе в ходе лекций и практических занятий по психолого-педагогическим дисциплинам. В ходе данного модуля происходит осознание будущими педагогами своего ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности.

Во втором личностно-преобразующем модуле происходит усвоение ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности в ходе курса по выбору «Ценностно-смысловое отношение личности» на 3 курсе и педагогического сопровождения.

Третий модуль – процессно-ориентированный. Происходит преобразование общечеловеческого ценностно-смыслового отношения в личностно значимое к воспитательной деятельности в ходе педагогической практики на 4 курсе.

В каждом модуле проходила организованная работа преподавателя, куратора и психолога, в третьем модуле добавилась деятельность супервизора.

**Таблица 15**

**Содержание психолого-педагогической программы (по модулям)**

Модуль 1	Модуль 2	Модуль 3
Пропедевтический	Личностно-преобразующий	Процессно-ориентированный
замыкание жизненных отношений, индукция смысла, идентификация	инсайт, столкновение смыслов, интериоризация	полагание смысла, экстериоризация
<p><u>Преподаватель:</u> точечное включение вопросов ценностно-смыслового отношения на лекционных и практических занятиях психолого-педагогического цикла.</p> <p><u>Куратор:</u> помощь будущим педагогам в реализации их мотивационно-ценностного выбора, организация самостоятельной работы.</p> <p><u>Психолог:</u> решение проблем, связанных с адаптацией будущих</p>	<p><u>Преподаватель:</u> лекции, практические занятия психолого-педагогического цикла.</p> <p><u>Куратор:</u> воспитательная деятельность, мониторинг успеваемости и личностных результатов.</p> <p><u>Психолог:</u> проведение курса по выбору, педагогическое сопровождение (педагогические игровые технологии, тренинг, консультирование, диагностика и рекомендации)</p>	<p><u>Преподаватель:</u> лекции, практические занятия психолого-педагогического цикла, помощь в вопросах, связанных с педагогической практикой, воспитательной работой.</p> <p><u>Куратор:</u> помощь в вопросах, связанных с самоорганизацией воспитательной работы в педагогической практике.</p> <p><u>Психолог:</u> сопровождение в решении проблем самореализации и саморазвития будущих</p>

педагогов к обучению в вузе и освоению профессии		педагогов в воспитательной деятельности. Супервизор: экспертная оценка в стимулировании к самоанализу, самооценке, рефлексии и саморазвитию
--	--	--

Раскроем особенности реализации каждого модуля программы.

Формирование ценностно-смыслового отношения в рамках Модуля 1 «Пропедевтический». Данный модуль проводился с опорой на когнитивные факторы. Каждое лекционное и практическое занятие начиналось с информирования будущих педагогов о психолого-педагогических факторах, типах ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности, особенностях его формирования и применения в реальных педагогических ситуациях. Также по теме занятия будущие педагоги делали доклады, после чего проходило обсуждение с преподавателем и группой. Каждое занятие заканчивалось рефлексией. Особый интерес у будущих педагогов на 1 курсе в рамках дисциплины «Общая психология» вызвали темы лекционных занятий: «Психология младшего школьника», «Психологические особенности детей с нарушениями в развитии». Темы семинарских занятий: «Личность. Свойства личности», «Пожилой и старческий возраст».

Следует сказать, что особенности занятий модуля 1 позволяют дать будущим педагогам более полную теоретическую картину о ценностно-смысловом отношении к воспитательной деятельности и самой профессии педагога.

В рамках занятий «Педагогическая психология», курса по выбору «Ценностно-смысловое отношение личности» происходила реализация Модуля 2 «Личностно-преобразующий».

Данный модуль проводился с опорой на мотивационно-ценностные и эмоционально-личностные факторы. Формирование когнитивных характеристик ценностно-смыслового отношения проходило на занятиях: «Отношение. Его структура и функции. Ценностное отношение как

важнейший компонент личности», «Основные подходы к рассмотрению понятия смысла жизни, смысложизненных и ценностных ориентаций в научных исследованиях. Психологические теории смысла», «Психолого-педагогические условия формирования ценностно-смыслового отношения личности», «Ценностно-смысловое отношение и профессиональная деятельность».

В ходе лекций и практических занятий рассматривались вопросы: понятие «установка» и «отношение» в психологии, место отношения в структуре личности, смысловая установка в структуре сознания, теория установки Д.Н. Узнадзе, теория смысла Д.А. Леонтьева, теория отношений В.Н. Мясищева, смысл жизни в различных психологических теориях (психоанализ, экзистенциальная психология и др.), целенаправленная организация педагогического процесса по формированию ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов, ценностно-смысловое отношение и профессиональная деятельность, когнитивные психологические факторы в структуре формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности.

Формирование мотивационно-ценностных факторов осуществлялась в рамках занятий «Мотивация как условие успешного развития ценностно-смыслового отношения», «Ценности и их виды. Моральные ценности как основа ценностно-смыслового отношения. Любовь как высшая ценность».

На практических занятиях рассматривались вопросы: составляющие мотивационной сферы личности, профессиональная самореализация. Факторы успешности личности в профессиональной деятельности. Понятие «ценность», «ценностные ориентации» и «мотивации личности».

Формирование эмоционально-личностных факторов осуществлялось на занятиях «Эмоционально-личностная сфера личности студента». На занятиях рассматривались вопросы: эмоциональная сфера личности, подходы к изучению эмоциональной сферы личности, эмоционально-личностные

психологические факторы в структуре формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности.

Формирование поведенческих характеристик происходило на занятиях по теме «Роль поведенческих характеристик в развитии личности». На занятиях рассматривались вопросы: роль поведенческих характеристик в жизни личности, самоактуализация и самопринятие личности, поведенческие психологические факторы в структуре формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности.

Также на практических занятиях будущие педагоги выступали с докладами: «Вклад зарубежных и отечественных ученых в исследование установки и отношения», «Теория смысла Д.А. Леонтьева», «Личностный смысл и ценностно-смысловое отношение», «Особенности мотивации в юношеском возрасте», «Духовно-нравственные ценности будущего педагога», «Педагог как пример для поведения», «Теория эмоций».

На последнем практическом занятии проводилось диагностическое исследование сформированности ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов.

Также данный модуль «Личностно-преобразующий» в себя включал проведение тренинга. На тренинге продолжалось формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности.

Формирование когнитивных характеристик.

Занятие «Знакомство и сплочение» позволило выявить свои значимые личностные качества, а также с помощью механизма рефлексии осознать актуальные на данный момент проблемы и трудности. В ходе упражнения «Самопрезентация» будущие педагоги представляли себя, рассказывали о своих интересах и увлечениях, а также, почему они решили связать свою жизнь с данной профессией. На упражнении «Твоя жизнь» нужно было нарисовать то, что символизирует респондента в детстве и сейчас. После каждого упражнения происходило обязательное обсуждение и рефлексия.

На занятии «Проблемы и цели» происходила формулировка четких целей своей жизни, умение справляться с трудностями, расставлять приоритеты в своей жизни. На занятии «Прекрасное далеко» происходило осознание своих планов на будущее. На занятии «Личностный смысл» происходило изучение теорий смысла жизни в психологии, определение личностного смысла. На занятии «Прошлое, настоящее, будущее» происходило осознание и принятие своих прошлых выборов, ответственность за настоящее, планирование будущего.

Занятие «Цели и мотивация будущего» было направлено на осознание своих приоритетов и целей на будущее.

Формирование мотивационно-ценностных характеристик.

На занятии «Ценности – основа смысла жизни» происходило определение терминальных и инструментальных ценностей. Занятие «Прошлое, настоящее, будущее» также было направлено на ознакомление других с собственной системой ценностей.

Формирование эмоционально-личностных характеристик.

На занятии «Жизнь и эмоции» происходило выявление роли эмоций в жизни человека, снятие эмоционального напряжения, анализ и самоанализ собственных ощущений, эмоций и чувств, развитие коммуникативных умений и рефлексивных навыков. В ходе упражнения «Без маски» происходило формирование навыков искренних высказываний, снятие эмоциональных и поведенческих барьеров в общении. Упражнение «Дорога моей жизни» позволило через пантомиму изобразить процесс жизненного пути, отражая сопровождающие его чувства. Упражнение «Интервью» помогло участникам группы лучше узнать характер, привязанности и установки друг друга. Занятие «Цели и мотивация будущего» также было направлено на распознавание своих эмоций, когда респондентам в ходе упражнения «Радуга эмоций» нужно было вспомнить подходящую эмоцию, с которой ассоциировался различный цвет.

Формирование поведенческих характеристик.

На занятии «Проблемы и цели» происходило выявление проблем, существующих у будущих педагогов при взаимодействии с социальным окружением, и преобразование этих проблем в цели. Занятие «Притязания» было ориентировано на сплочение коллектива. На занятии проводились упражнения: «Рыбки», «Образ, рожденный мной».

Кроме этого, формирование поведенческих факторов происходило с помощью практических техник, деловых и ролевых игр, коворкинга (упражнение «Зато ты», «Мой смысл жизни», «Жизненный путь», «Мой идеальный мир»), нетворкинга (общение со студентами старших курсов), педагогических кейсов (обсуждение конкретного случая из педагогической практики, в которой описан процесс возникновения определенной проблемы или конфликта), педагогических студий.

Также в данном модуле был просмотр видеофильмов и групповой анализ притч. Так как факторный анализ ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности выявил эмоционально-личностные показатели, которые встречались в матрице факторных нагрузок неоднократно (семейные смыслы, любовь, внутренний локус контроля), будущим педагогам было предложено проанализировать притчу «Как молодые люди выбирали себе спутниц жизни». После этого в группе происходил анализ притчи, обсуждение ее скрытых смыслов и основной идеи, а также применения этих знаний в жизни.

На последнем занятии будущие педагоги написали «Письмо в будущее».

Следует отметить, что в течение всего модуля психологом и куратором осуществлялось педагогическое сопровождение будущих педагогов.

На последнем этапе программы формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов реализовался Модуль 3 «Процессно-ориентированный». Данный модуль проводился с опорой на поведенческие факторы и связан с педагогической практикой. Преподаватель, куратор и психолог помогали будущему педагогу в вопросах,

связанных с педагогической практикой и проведением занятий, с воспитательной работой в ходе практики.

Также данный модуль предусматривает психологическую супервизию. Будущие педагоги с супервизорами разбирали сложные ситуации из педагогической практики, тем самым повышая свой уровень осознанного отношения к профессии и к воспитательной деятельности в целом. В данном модуле применялся метод экспертных оценок. Супервизор помогает будущему педагогу осознать, понимать и анализировать воспитательную деятельность, проводимую во время педагогической практики, особенности поведения в различных ситуациях. Супервизия дает возможность будущему педагогу высказать свои переживания, возникшие в ходе педагогической практики при взаимоотношениях с учащимися, их родителями и коллегами. Супервизия является важным условием процесса формирования ценностно-смыслового отношения, так как помогает акцентировать внимание будущих педагогов на воспитательной деятельности, осознать свои ошибки в ходе этой деятельности и корректировать их.

Также происходило обучение педагогическим техникам, которые исходят из ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности. В ходе педагогической практики проходили фокус-группы. Будущие педагоги обсуждали основные проблемы, с которыми столкнулись в ходе педагогической практики: заполнение документации, проведение воспитательного мероприятия, составление психологического портрета старшеклассника. Также у будущих педагогов возникли проблемы, связанные с организацией и проведением уроков. В ходе дискуссии будущие педагоги приняли активное участие в разборе ситуаций, возникающих при общении с учащимися, их родителями и коллегами. Кроме этого, обсуждалось участие будущих педагогов в родительском собрании, в ходе педагогической практики, на котором они выступали с открытыми лекциями. Будущие педагоги специально к родительскому собранию разрабатывали лекции,



связанные с проблемами воспитания и межличностного общения в подростковом и юношеском возрасте.

Фокус-группа стала для будущих педагогов той площадкой, на которой удалось обсудить реальные проблемы, связанные с их профессиональной деятельностью, найти пути их решения, услышать возможные мнения и рекомендации для дальнейших действий.

В ходе педагогической практики происходит преобразование общечеловеческого ценностно-смыслового отношения в личностно значимое ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности у будущих педагогов.

Таким образом, на формирующем этапе исследования нами разработана и реализована модульная психолого-педагогическая программа формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов. Данная программа включала три модуля: пропедевтический, личностно-преобразующий и процессно-ориентированный, с опорой на выявленные типы и значимые психологические корреляты ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности. Для каждого модуля были выделены цель и задачи, формы и методы, содержание и результат. В каждом модуле происходила работа преподавателя, куратора и психолога. В процессно-ориентированном модуле добавилась работа супервизора. Подробно расписано содержание лекций и практических занятий, а также занятий тренинга. В процессно-ориентированном модуле следует особо отметить супервизию и метод экспертных оценок. Каждый модуль был направлен на формирование когнитивных, мотивационно-ценностных, эмоционально-личностных и поведенческих факторов ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов.

### 3.2. Анализ результатов исследования процесса формирования ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности

В этой части исследования проведено изучение динамики показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов в экспериментальных и контрольных группах (Табл. 16).

**Таблица 16**

#### Содержание формирующей работы в группах исследования

Группа	Особенности экспериментальной работы
ЭГ1	Формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности Модуль 1 «Пропедевтический», Модуль 3 «Процессно-ориентированный»
ЭГ2	Формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности Модуль 1 «Пропедевтический», Модуль 2 «Личностно-преобразующий», Модуль 3 «Процессно-ориентированный»
КГ1 и КГ2	Формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности происходило в естественной образовательной среде педагогических вузов без специально организованной работы

Далее обсудим более подробно данные для экспериментальных групп.

Исследование по методике «Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО) (Д.А. Леонтьев).

**Таблица 17**

#### Средние показатели значений по значимым шкалам СЖО на начало и по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2)

Группа	Шкалы теста СЖО				
	Осмысленность жизни	Цели в жизни	Результативность жизни	Локус контроля – Я	Локус контроля – Жизнь
Начало исследования					
ЭГ1	106,60±11,52	33,36±5,28	33,08±4,19	21,96±3,62	30,60±4,95
ЭГ2	105,04±22,15	31,86±8,80	31,86±7,50	21,82±5,35	32,17±6,80

Завершение исследования					
ЭГ1	102,50±13,42	29,75±5,56	24,06±4,34	21,06±4,23	31,12±5,35
ЭГ2	101,52±16,18	31,47±8,54	31,34±6,83	22,86±5,31	29,50±2,12
Средние нормы (юноши/девушки)	103,10±15,03	32,90±5,92	25,46±4,30	21,13±3,85	30,14±5,80
	95,76±16,54	29,38±6,24	23,30±4,95	18,58±4,30	28,70±6,10

В целом в группах наблюдается снижение показателей по данной методике по шкалам осмысленности жизни, целям в жизни и результативности жизни. Также можно обратить внимание в ЭГ1 на небольшое снижение показателя локус контроля – Я, при том, что значение показателя локус контроля – Жизнь становится выше. В ЭГ2 показатель локус-контроля – Я, наоборот, становится выше, а показатель локус контроля – Жизнь снижается. Респонденты осознают, что только они сами могут контролировать свою жизнь и все последствия зависят только от их выбора.

Сравним в количественном и процентном соотношении уровень формирования ценностно-смыслового отношения по шкалам теста СЖО на начало и по завершению исследования.

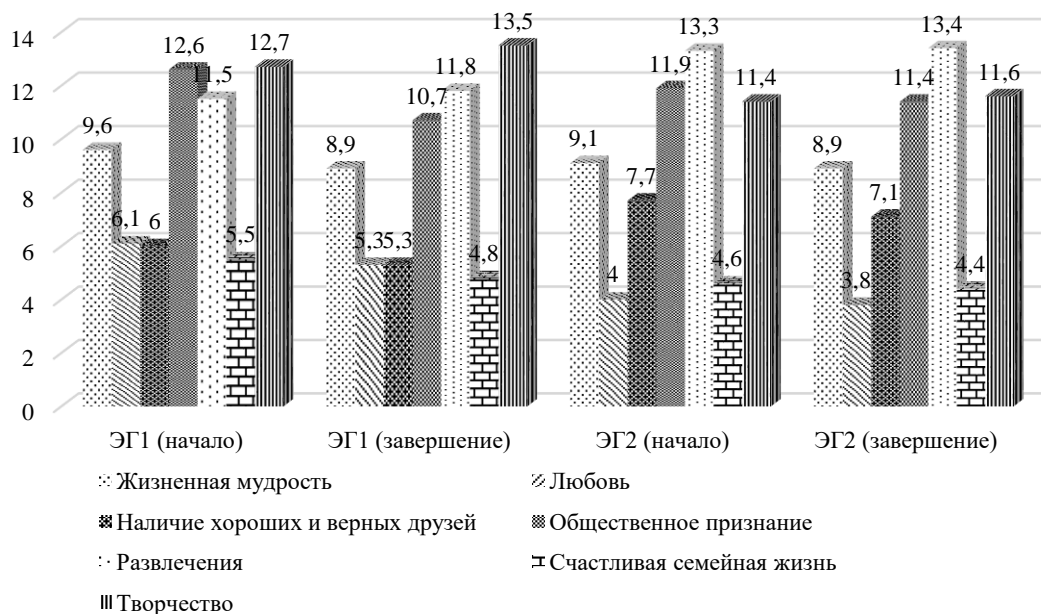
**Таблица 18**

**Соотношение количества респондентов с различным уровнем СЖО на начало и по завершению исследования (чел., %) (ЭГ1, ЭГ2)**

Шкала теста	Уровень	Начало		Завершение		Начало		Завершение	
		ЭГ1		ЭГ1		ЭГ2		ЭГ2	
		п	%	п	%	п	%	п	%
Осмысленность жизни	Высокий	5	20,8	1	4,2	8	33,3	6	25
	Средний	18	75	20	83,3	12	50	15	62,5
	Низкий	1	4,2	3	12,5	4	16,7	3	12,5
Цели в жизни	Высокий	8	33,3	5	20,8	9	37,5	8	33,3
	Средний	16	66,7	17	70,8	11	45,8	13	54,2
	Низкий	0	0	2	8,3	4	16,7	3	12,5
Результативность жизни	Высокий	7	29,2	5	20,8	8	33,3	9	37,5
	Средний	17	70,8	18	75	12	50	12	50
	Низкий	0	0	1	4,2	4	16,7	3	12,5
Локус контроля – Я	Высокий	9	37,5	11	45,8	13	54,2	14	58,3
	Средний	15	62,5	12	50	9	37,5	9	37,5
	Низкий	0	0	1	4,2	2	8,3	1	4,2
Локус контроля – Жизнь	Высокий	6	25	5	20,8	11	45,8	9	37,5
	Средний	18	75	18	75	11	45,8	13	54,2
	Низкий	0	0	1	4,2	2	8,3	2	8,3

Таким образом, можно заметить, что в ЭГ1 уменьшилось число студентов с высоким уровнем СЖО, в ЭГ2 выросло число с высоким уровнем СЖО по показателям «Результативность жизни» и «Локус контроля – Я», а также уменьшилось число студентов с низким уровнем СЖО.

Следующей задачей являлось определение изменений в наиболее значимых ценностях с помощью методики М. Рокича «Ценностные ориентации».



**Рис. 13 Средние ранги значимых терминальных ценностей на начало и по завершению исследования будущих педагогов (ЭГ1, ЭГ2)**

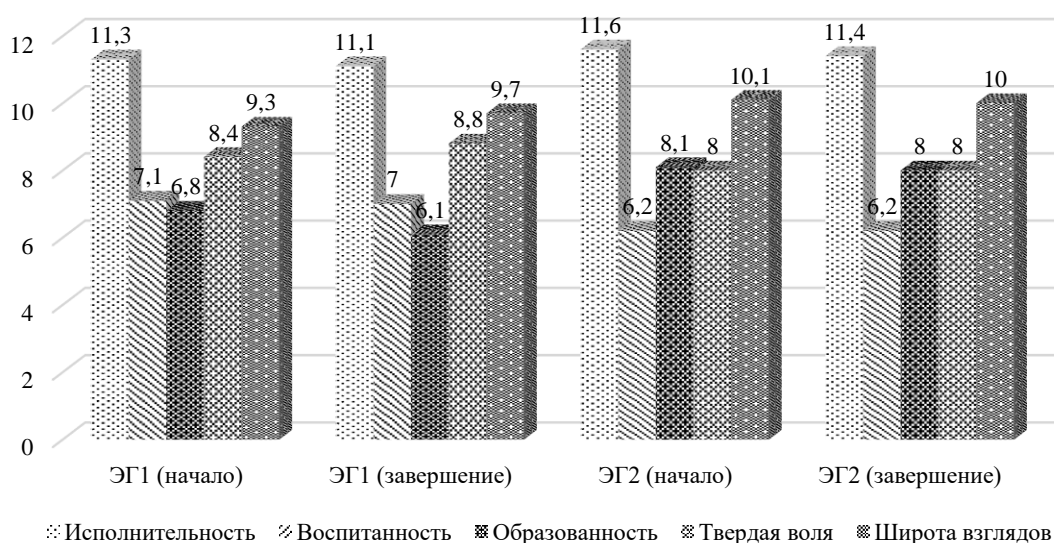
В целом, среди значимых терминальных ценностей также высокие ранговые места занимают ценности: «Любовь», «Счастливая семейная жизнь», «Наличие хороших и верных друзей».

В ЭГ1 по завершению исследования более высокий ранг стали занимать ценности «Любовь», «Жизненная мудрость», «Наличие хороших и верных друзей», «Общественное признание», «Счастливая семейная жизнь». Терминальные ценности «Развлечения» и «Творчество» стали занимать более низкий ранг. Можно сделать вывод, что на старших курсах будущие педагоги

более ориентированы на реализацию себя в жизни и общественное признание, чем на развлечения как это было на начальном этапе обучения.

В ЭГ2 более высокий ранг стали занимать ценности «Любовь», «Наличие хороших и верных друзей», «Общественное признание», «Счастливая семейная жизнь». Терминальные ценности «Развлечения» и «Творчество» также стали занимать более низкий ранг.

Таким образом, респонденты направлены на развитие ценностей личной жизни и профессиональной самореализации.



**Рис. 14 Средние ранги значимых инструментальных ценностей на начало и по завершению исследования будущих педагогов (ЭГ1, ЭГ2)**

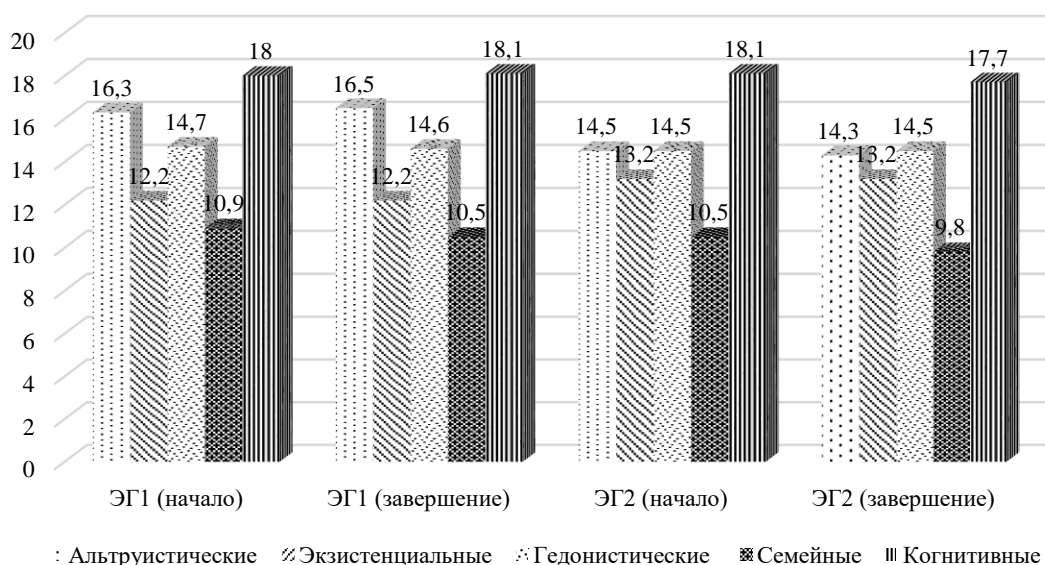
В целом, при анализе инструментальных ценностей было выявлено, что самыми важными ценностями для будущих педагогов остаются «Воспитанность» и «Образованность».

В ЭГ1 более значимой стала ценность «Образованность», а ценности «Твердая воля» и «Широта взглядов» стали менее значимыми.

В ЭГ2 существенных изменений не произошло, при этом ценность «Исполнительность» стала занимать более высокий ранг.

Анализ данных по методике «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова позволил выявить показатели по значимым жизненным

смыслам в экспериментальных группах по завершению исследования (Рис. 15).



**Рис. 15 Анализ жизненных смыслов будущих педагогов на начало и по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2)**

Анализ данных по методике В.Ю. Котлякова подтверждает направленность на семейные смыслы, которые доминируют у будущих педагогов. Средний ранг данного показателя по завершению исследования стал выше и в ЭГ1, и в ЭГ2. Также высокую позицию занимают экзистенциальные смыслы. Когнитивные смыслы также остались менее значимыми для будущих педагогов.

**Таблица 19**

**Средние показатели значений по значимым шкалам жизнестойкости на начало и по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2)**

Группы	Шкалы теста жизнестойкости		
	Вовлеченность	Принятие риска	Жизнестойкость
Начало исследования			
ЭГ1	34,33±13,21	16,00±4,00	77,88±14,86
ЭГ2	36,21±9,64	16,89±6,83	82,68±24,92

Завершение исследования			
ЭГ1	34,00±5,86	16,91±3,98	77,41±12,77
ЭГ2	36,57±9,21	17,61±6,88	82,56±22,66

Примечание: Нормы по С. Мадди [116]: жизнестойкость – 80,72; вовлеченность – 37,64; принятие риска – 13,91. Стандартное отклонение: жизнестойкость – 18,53; вовлеченность – 8,08; принятие риска – 4,39. Высокая жизнестойкость – от 90 и более баллов, средняя жизнестойкость – 72 – 89 баллов, менее 72 – низкая жизнестойкость. Вовлеченность: высокий уровень – 42 и более, средний уровень – 34-41 баллов, низкий уровень – менее 34 баллов. Принятие риска: высокий уровень – 16 и более, средний уровень – 12-15 баллов, низкий уровень – менее 12 баллов

В целом в группах можно отметить небольшое снижение показателей жизнестойкости по завершению исследования, но все показатели остались в пределах нормы.

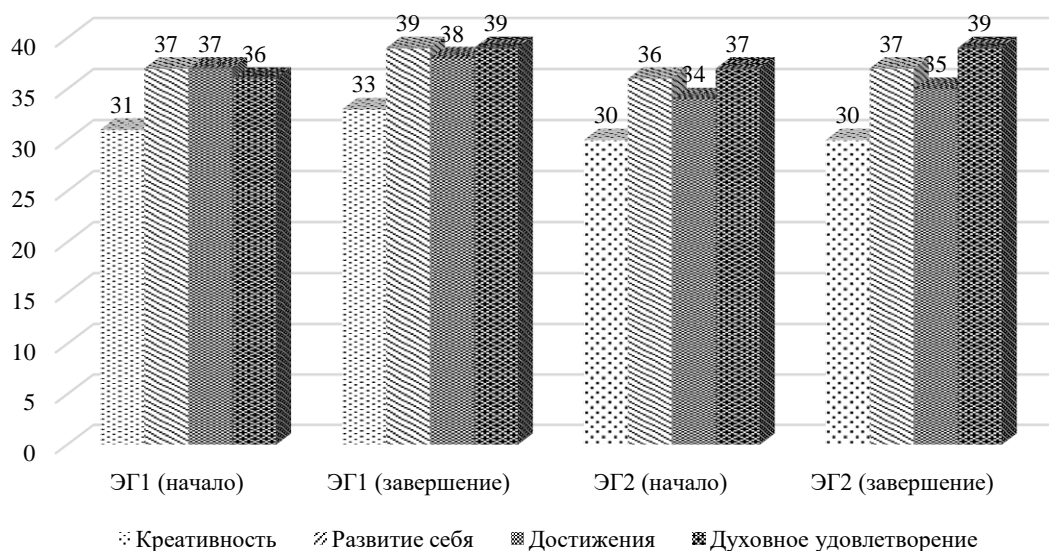
**Таблица 20**

**Соотношение количества респондентов с различным уровнем жизнестойкости на начало и по завершению исследования (чел., %) (ЭГ1, ЭГ2)**

Шкала теста	Уровень	Начало		Завершение		Начало		Завершение	
		ЭГ1		ЭГ1		ЭГ2		ЭГ2	
		п	%	п	%	п	%	п	%
Жизнестойкость	Высокий	10	41,7	8	33,3	9	37,5	9	37,5
	Средний	12	50	15	62,5	11	45,8	10	41,7
	Низкий	2	8,3	1	4,2	4	16,7	5	20,8
Вовлеченность	Высокий	8	33,3	5	20,8	6	25	5	20,8
	Средний	13	54,2	16	66,7	11	45,8	13	54,2
	Низкий	3	12,5	3	12,5	7	29,2	6	25
Принятие риска	Высокий	15	62,5	17	70,8	13	54,2	15	62,5
	Средний	8	33,3	7	29,2	8	33,3	6	25
	Низкий	1	4,2	0	0	3	12,5	3	12,5

Отмечается, что по завершению исследования снижается количество студентов с низким уровнем компонентов жизнестойкости. В ЭГ1 и ЭГ2 по завершению исследования увеличивается количество людей с высоким уровнем принятия риска. Свое развитие респонденты видят через усвоение новых знаний из опыта, даже если этот опыт был негативным.

Данные по значимым показателям опросника И.Г. Сенина (ОТеЦ) представлены на рисунке 16.



**Рис. 16 Анализ значимых показателей по опроснику И.Г. Сенина (ОТеЦ) на начало и по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2)**

В ЭГ1 и ЭГ2 по завершению исследования преобладают терминальные ценности «Развитие себя» и «Духовное удовлетворение».

Анализ данных по методике О.И. Моткова «Жизненное предназначение» отражен в таблице 21.

**Таблица 21**

**Средние значения жизненных предназначений на начало исследования и по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2)**

Показатели содержания и осуществления жизненных предназначений (ЖП)	Начало исследования		Завершение исследования	
	Средние значения в баллах		Средние значения в баллах	
	ЭГ 1	ЭГ2	ЭГ1	ЭГ2
Исполнитель	3,47	3,30	3,50	3,59
Руководитель	3,32	3,70	3,37	3,59
Поддержка других	3,82	4,16	3,70	3,67
Ситуативная ориентация	3,65	3,26	3,74	4,08
Внутренний locus контроля	2,90	2,33	2,96	2,87
Низкая осознанность ЖП	3,15	2,33	3,08	3,22
Однонаправленность ЖП	2,45	2,06	2,52	2,43
Гармоничность внутриличностных факторов осуществления ЖП (Гожп)	3,64	3,85	3,67	3,55



По завершению исследования выраженной жизненной ориентацией остались «Исполнитель», «Руководитель». Гармоничность внутриличностных факторов осуществления жизненных предназначений в ЭГ1 осталась на высоком уровне, в ЭГ2 стала на среднем уровне. Снизилось число респондентов с псевдовысоким уровнем жизненных предназначений.

Уровень субъективного контроля (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд) представлен в таблице 22.

**Таблица 22**

**Средние значения уровня субъективного контроля на начало и по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2)**

Группы	Показатели содержания и осуществления уровня субъективного контроля (средние значения в баллах)					
	Ид	Ин	Ис	Ип	Им	Из
Начало исследования						
ЭГ1	8,0	8,0	6,0	5,0	3,5	3,5
ЭГ2	9,75	6,0	5,25	5,25	2,75	3,75
Завершение исследования						
ЭГ1	6,0	5,67	4,67	6,0	4,0	4,0
ЭГ2	6,25	5,0	4,0	5,75	3,5	3,75

Примечание: Ио – общая интернальность, Ид – интернальность в области достижений, Ин – интернальность в области неудач, Ис – интернальность в семейных отношениях, Ип – интернальность в области производственных отношений, Им – интернальность в межличностных отношениях, Из – интернальность в отношении здоровья и болезни

Показатели уровня субъективного контроля в ЭГ1, ЭГ2 существенно не изменились. Все показатели находятся в пределах нормы.

С помощью Т-критерия Вилкоксона зависимые выборки сравнивались на начало и по завершению исследования (Приложение 4, табл. 36,37).

В ЭГ1 выявлены значимые различия по показателям «Осмысленность жизни» (0,030), «Исполнительность» (0,025), «Развитие себя» (0,026).

В ЭГ2 выявлены значимые различия по показателям «Результативность жизни» (0,001), «Общественное признание» (0,042), «Исполнительность»

(0,046), «Семейные смыслы» (0,041), «Развитие себя» (0,007), «Креативность» (0,039).

Таким образом, принимается гипотеза  $H_1$ : показатели ценностно-смыслового отношения в ЭГ1 и ЭГ2 до и после проведения программы формирования различаются статистически достоверно.

На контрольном этапе эмпирического исследования проводился анализ результатов итогового среза во всех ЭГ и КГ, на основании чего был сделан вывод об уровне сформированности ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов после реализации психолого-педагогической программы, ее конкретных модулях, об успешности программы формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов в образовательной среде вуза.

Следует отметить, что по завершению исследования рефлексия и самооценка также находится во всех группах на средних уровнях. Рефлексия коррелирует с показателем поддержка других ( $r=0,528$  при  $p \leq 0,05$ ), уровень самооценки коррелирует с показателями широта взглядов ( $r=0,274$  при  $p \leq 0,05$ ) и однонаправленностью жизненных предназначений ( $r=-0,468$  при  $p \leq 0,05$ ).

Далее приведен анализ по всем значимым показателям в ЭГ и КГ на начало и по завершению исследования.

Анализ методики «Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО) Д.А. Леонтьева показал, что к старшим курсам у всех групп будущих педагогов происходит снижение общих показателей, но все показатели находятся в пределах нормы, несмотря на их снижение. Возможно, это связано с тем, что именно на период ранней юности приходится пик динамики ценностно-смысловой сферы, связанный с выбором профессии и вхождением во взрослую жизнь.

**Средние показатели значений по значимым шкалам СЖО  
на начало и по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Группа	Шкалы теста СЖО				
	Осмысленность жизни	Цели в жизни	Результативность жизни	Локус контроля – Я	Локус контроля – Жизнь
Начало исследования					
ЭГ1	106,60±11,52	33,36±5,28	33,08±4,19	21,96±3,62	30,60±4,95
ЭГ2	105,04±22,15	31,86±8,80	31,86±7,50	21,82±5,35	32,17±6,80
КГ1	102,58±14,45	30,25±6,42	31,20±4,98	20,16±4,17	30,87±5,51
КГ2	95,75±19,12	28,16±8,21	24,83±5,57	19,62±5,24	29,83±5,27
Завершение исследования					
ЭГ1	102,50±13,42	29,75 ± 5,56	24,06 ± 4,34	21,06 ± 4,23	31,12 ± 5,35
ЭГ2	101,52±16,18	31,47 ± 8,54	31,34 ± 6,83	22,86 ± 5,31	29,50 ± 2,12
КГ1	100,79±13,79	29,75 ± 6,38	26,04 ± 3,93	20,08± 3,94	30,75 ± 5,11
КГ2	96,12±18,56	28,66± 7,80	25,04 ± 4,93	19,83 ± 5,06	30,04 ± 5,07
Средние нормы (юноши/девушки)	103,10±15,03	32,90 ± 5,92	25,46 ± 4,30	21,13 ± 3,85	30,14 ± 5,80
	95,76±16,54	29,38 ± 6,24	23,30 ± 4,95	18,58 ± 4,30	28,70 ± 6,10

Следует отметить, что в исследованиях А.В. Серого смысловая сфера личности современной студенческой молодежи также характеризуется снижением показателей смысложизненных ориентаций [127].

Таблица 24

**Соотношение количества респондентов с различным уровнем СЖО  
по завершению исследования (чел., %) (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Шкала теста	Уровень	ЭГ1		ЭГ2		КГ1		КГ2	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Осмысленность жизни	Высокий	1	4,2	6	25	3	12,5	2	8,3
	Средний	20	83,3	15	62,5	18	75	16	66,7
	Низкий	3	12,5	3	12,5	3	12,5	6	25
Цели в жизни	Высокий	5	20,8	8	33,3	7	29,2	5	20,8
	Средний	17	70,8	13	54,2	14	58,3	14	58,3
	Низкий	2	8,3	3	12,5	3	12,5	5	20,8
Результативность жизни	Высокий	5	20,8	9	37,5	9	37,5	7	29,2
	Средний	18	75	12	50	14	58,3	15	62,5
	Низкий	1	4,2	3	12,5	1	4,2	2	8,3

Шкала теста	Уровень	ЭГ1		ЭГ2		КГ1		КГ2	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Локус контроля – Я	Высокий	11	45,8	14	58,3	7	29,2	7	29,2
	Средний	12	50	9	37,5	15	62,5	14	58,3
	Низкий	1	4,2	1	4,2	2	8,3	3	12,5
Локус контроля – Жизнь	Высокий	5	20,8	9	37,5	4	16,7	5	20,8
	Средний	18	75	13	54,2	18	75	17	70,8
	Низкий	1	4,2	2	8,3	2	8,3	2	8,3

В целом по данной методике в группах наблюдается снижение показателей по шкалам «Осмысленность жизни», «Цели в жизни», «Результативность жизни».

В ЭГ1, с которой формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности осуществлялось в рамках «Пропедевтического» и «Процессно-ориентированного» модулей, можно отметить следующие данные: по завершению исследования уменьшилось число людей с высоким уровнем по показателям «Осмысленность жизни», «Цели в жизни», «Результативность жизни», «Локус контроля – Жизнь», однако увеличилось количество людей с высоким уровнем показателя «Локус контроля – Я». Это показывает, что респонденты данной группы строят свою жизнь и профессиональную карьеру в соответствии со своими собственными представлениями.

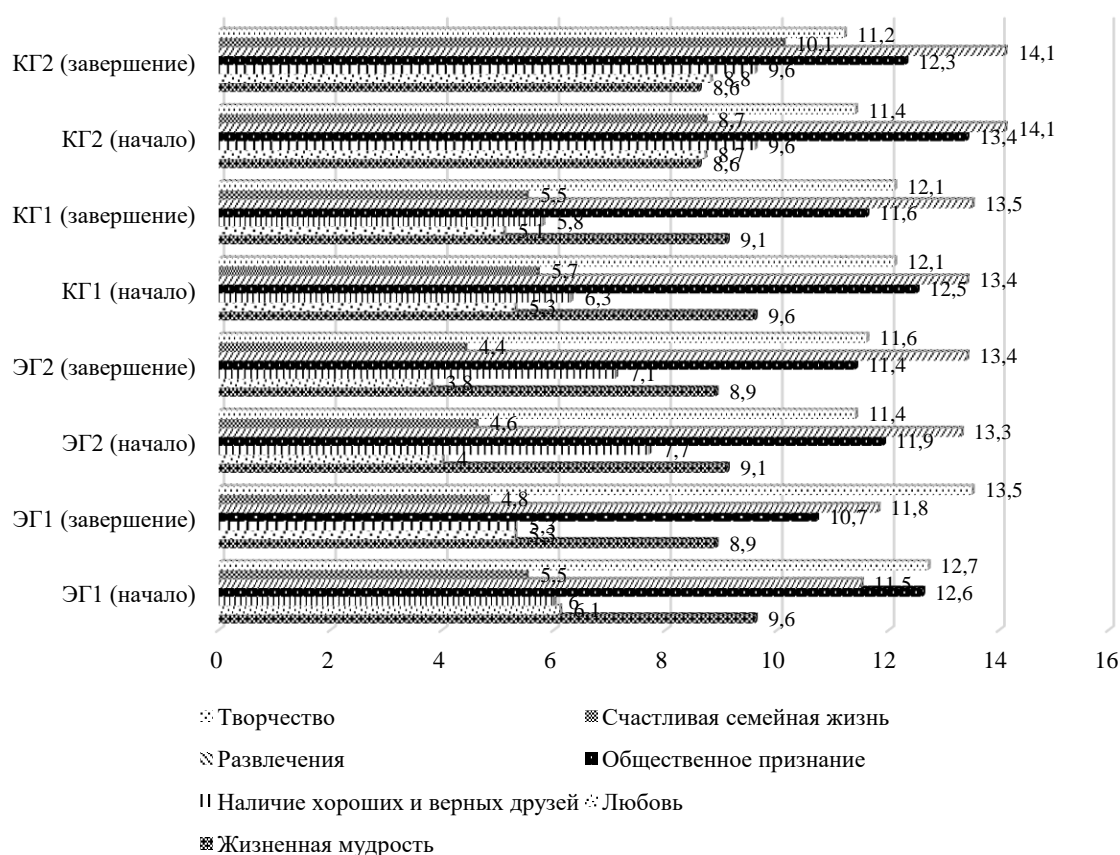
В ЭГ2, с которой проводились все три модуля программы: «Пропедевтический», «Процессно-ориентированный» и «Личностно-преобразующий» выросло число людей с высоким уровнем по показателям «Результативность жизни» и «Локус контроля – Я», а также уменьшилось число людей с низким уровнем по показателям «Осмысленность жизни», «Цели в жизни», «Результативность жизни», «Локус контроля – Я».

Сравнивая ЭГ1 и ЭГ2 по завершению исследования, хотелось бы отметить, что в ЭГ2, с которой проводились все три модуля программы, уменьшилось число людей с низким уровнем по показателям СЖО, в то время как в ЭГ1 количество людей с низким уровнем увеличилось.

В КГ1 и КГ2, у которых формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности происходило в рамках образовательного процесса педагогического вуза, можно отметить следующие данные: в КГ1 уменьшилось число людей с высоким уровнем по показателю «Осмысленность жизни», но увеличилось число людей с низким уровнем показателя «Локус контроля – Жизнь». В КГ2 существенные изменения в снижении количества людей с высоким уровнем по показателям «Осмысленность жизни» и «Результативность жизни».

Таким образом, можно сделать вывод, что все три модуля программы способствуют формированию когнитивных показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов на более высоком уровне.

Далее определяем изменения в наиболее значимых ценностях с помощью методики М. Рокича «Ценностные ориентации».



**Рис. 17 Средние ранги значимых терминальных ценностей на начало и по завершению исследования будущих педагогов (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

В ЭГ1 по завершению исследования высокий ранг отводится ценностям «Любовь», «Жизненная мудрость», «Наличие хороших и верных друзей», «Общественное признание», «Счастливая семейная жизнь».

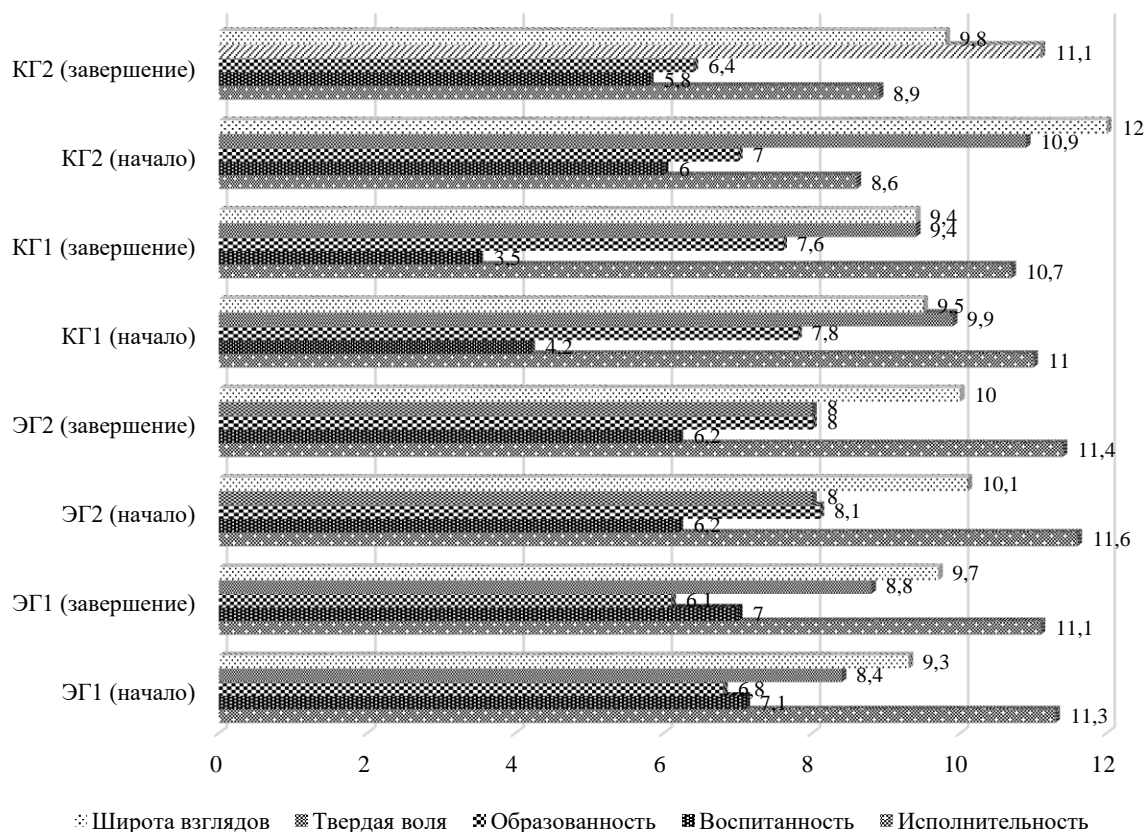
В ЭГ2 более высокий ранг стали занимать ценности «Любовь», «Наличие хороших и верных друзей», «Общественное признание», «Счастливая семейная жизнь».

В КГ1 по завершению исследования высокий у ценностей «Любовь», «Наличие хороших и верных друзей», «Счастливая семейная жизнь». Данные показатели стали занимать еще более высокие места в рейтинге респондентов.

В КГ2 высокий ранг отводится ценностям «Жизненная мудрость», «Любовь», «Наличие хороших и верных друзей». Следует отметить, что по сравнению со всеми остальными группами в КГ2 ценность «Счастливая семейная жизнь» стала занимать более низкий ранг по завершению исследования.

Во всех группах низкие позиции отведены ценностям «Развлечения» и «Творчество», при этом поднимается ранг ценности «Общественное признание».

Таким образом, мы можем сделать вывод, что во всех группах к старшим курсам происходит изменение значимости терминальных ценностей, связанных с реализацией себя в профессиональной деятельности. Однако личностные ценности (любовь, дружба) остаются неизменными, и именно эти ценности будущие педагоги будут развивать у своих учащихся.



**Рис. 18 Средние ранги значимых инструментальных ценностей на начало и по завершению исследования будущих педагогов (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

По завершению исследования в ЭГ1 также высокое место отводится ценности «Образованность».

В ЭГ2 существенных изменений не произошло, при этом ценность «Исполнительность» стала занимать более высокий ранг.

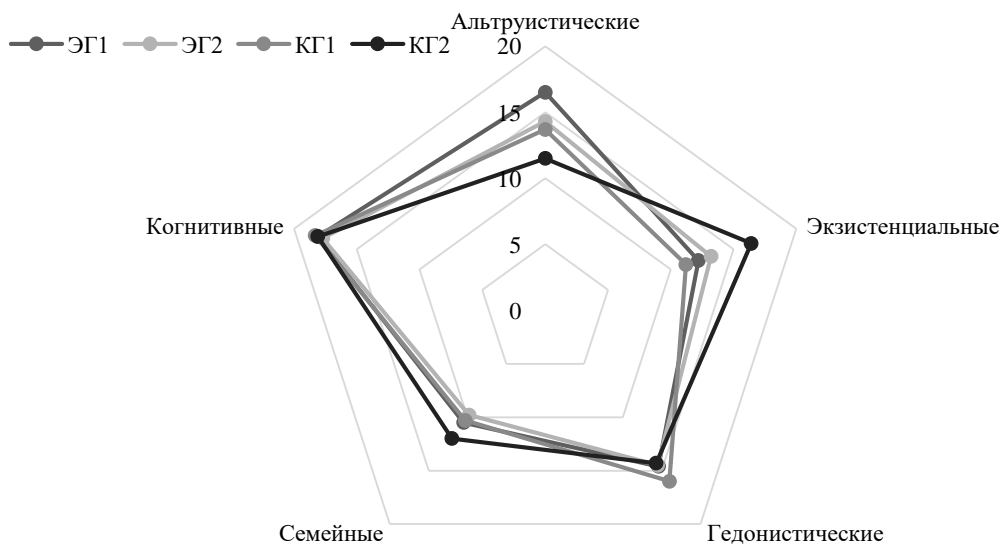
В КГ1 «Исполнительность», «Воспитанность», «Образованность», «Твердая воля» стали занимать более высокий ранг, значимость ценности «Широта взглядов» осталась практически без изменения.

В КГ2 высокий ранг занимают ценности «Воспитанность» и «Образованность». Следует отметить, что в КГ2 ценность «Широта взглядов» по завершению исследования стала занимать одну из лидирующих позиций по сравнению с началом исследования.

В целом следует отметить, что в ЭГ по завершению исследования респондентами более предпочтительны индивидуальные ценности, а в КГ важны ценности самоутверждения.

Среди инструментальных ценностей в своей педагогической деятельности будущие педагоги всех групп будут опираться на ценности «Образованность», «Воспитанность», и, также в дальнейшем, своим примером развивать эти ценности у учащихся.

Анализ данных по методике «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова позволил выявить профиль значимых жизненных смыслов в изучаемых группах по завершению исследования (Рис. 19).



**Рис. 19 Профиль значимых жизненных смыслов будущих педагогов по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Анализ данных по методике В.Ю. Котлякова подтверждает направленность на семейные смыслы, которые доминируют у будущих педагогов. Когнитивные и гедонистические смыслы также остались менее значимыми для будущих педагогов.



Таблица 25

**Средние значения категорий значимых жизненных смыслов будущих педагогов на начало и по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Категория жизненных смыслов	Начало исследования				Завершение исследования			
	ЭГ1	ЭГ2	КГ1	КГ2	ЭГ1	ЭГ2	КГ1	КГ2
Альтруистические	16,3	14,5	13,8	9,8	16,5	14,3	13,7	11,5
Экзистенциальные	12,2	13,2	11,2	17,5	12,2	13,2	11,2	16,4
Гедонистические	14,7	14,5	16,3	13	14,6	14,5	16	14,3
Семейные	10,9	10,5	10,3	12	10,5	9,8	10,3	12
Когнитивные	18	18,1	18,5	18,5	18,1	17,7	18,3	18,1

Семейные смыслы занимают лидирующую позицию в категории жизненных смыслов в ЭГ1, ЭГ2, КГ1. Это говорит о том, что респонденты данных групп видят смысл жизни в своей семье, и в своей воспитательной деятельности будут ориентироваться на данные смыслы. В КГ2 по завершению исследования высокий ранг остался у альтруистических смыслов.

В ЭГ2, с которой проводились все три модуля программы, когнитивные смыслы, по сравнению с ЭГ1, КГ1, КГ2 стали занимать более высокую позицию. Отсюда можно сделать вывод, респонденты данной группы стали направлены на познание жизни, поиск и место себя в этой жизни.

Таблица 26

**Средние показатели значений по значимым шкалам жизнестойкости на начало и по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Группы	Шкалы теста жизнестойкости		
	Вовлеченность	Принятие риска	Жизнестойкость
Начало исследования			
ЭГ1	34,33±13,21	16,00±4,00	77,88±14,86
ЭГ2	36,21±9,64	16,89±6,83	82,68±24,92
КГ1	34,68±9,00	17,05±5,91	80,00±21,12
КГ2	36,66±10,92	16,79±5,77	84,04±22,99

Группы	Шкалы теста жизнестойкости		
	Вовлеченность	Принятие риска	Жизнестойкость
Завершение исследования			
ЭГ1	34,00±5,86	16,91±3,98	77,41±12,77
ЭГ2	36,57±9,21	17,61±6,88	82,56±22,66
КГ1	34,41±8,83	17,35±5,88	79,95±19,31
КГ2	37,25±9,69	17,25±5,09	84,00±22,92

Примечание: Нормы по С. Мадди [116]: жизнестойкость – 80,72; вовлеченность – 37,64; принятие риска – 13,91. Стандартное отклонение: жизнестойкость – 18,53; вовлеченность – 8,08; принятие риска – 4,39. Высокая жизнестойкость – от 90 и более баллов, средняя жизнестойкость – 72 – 89 баллов, менее 72 – низкая жизнестойкость. Вовлеченность: высокий уровень – 42 и более, средний уровень – 34-41 баллов, низкий уровень – менее 34 баллов. Принятие риска: высокий уровень – 16 и более, средний уровень – 12-15 баллов, низкий уровень – менее 12 баллов

Существенных изменений в ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2 по показателям жизнестойкости не произошло. Показатель жизнестойкости также находится на среднем уровне у всех групп.

**Таблица 27**

**Соотношение количества респондентов с различным уровнем  
жизнестойкости по завершению исследования (чел., %)  
(ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Шкала теста	Уровень	ЭГ1		ЭГ2		КГ1		КГ2	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Жизнестойкость	Высокий	8	33,3	9	37,5	6	25	11	45,8
	Средний	15	62,5	10	41,7	15	62,5	11	45,8
	Низкий	1	4,2	5	20,8	3	12,5	2	8,3
Вовлеченность	Высокий	5	20,8	5	20,8	7	29,2	9	37,5
	Средний	16	66,7	13	54,2	12	50	7	29,2
	Низкий	3	12,5	6	25	5	20,8	8	33,3
Принятие риска	Высокий	17	70,8	15	62,5	11	45,8	11	45,8
	Средний	7	29,2	6	25	10	41,7	12	50
	Низкий	0	0	3	12,5	3	12,5	1	4,2

Анализируя данные, можно сделать вывод, что по завершению исследования в ЭГ1 уменьшилось количество студентов с высоким уровнем по показателям «Жизнестойкость», «Вовлеченность» и «Принятие риска», при этом уменьшилось и количество студентов с низким уровнем. По завершению

исследования в данной группе преобладает средний уровень развития показателей жизнестойкости.

В ЭГ2 уменьшилось количество студентов с высоким уровнем показателя «Вовлеченность», однако увеличилось количество студентов с высоким уровнем по показателю «Принятие риска». Также по завершению исследования в данной группе преобладает средний уровень развития показателей жизнестойкости.

В КГ1 уменьшилось количество студентов с высоким уровнем по показателям «Жизнестойкость», «Вовлеченность» и «Принятие риска», также увеличилось количество студентов с низким уровнем по показателю «Принятие риска».

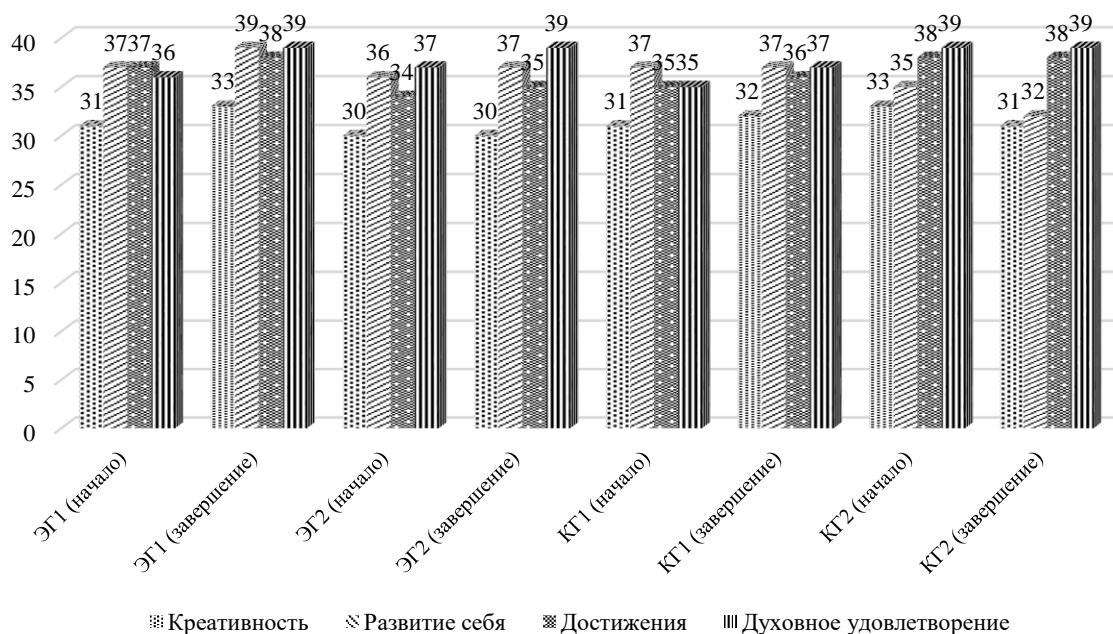
В КГ2 уменьшилось количество студентов с низким уровнем по показателям «Жизнестойкость» и «Принятие риска».

В целом в КГ показатели жизнестойкости остались на среднем уровне.

Сравнивая ЭГ и КГ по завершению исследования, следует отметить, что в ЭГ несмотря на снижение высокого уровня по показателям жизнестойкости, уменьшается и количество студентов с низким уровнем. В КГ, в которых на начало исследования было больше человек с высоким уровнем по показателям жизнестойкости, увеличилось количество человек с низким уровнем.

Можно предположить, что в ЭГ произошло формирование когнитивных показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности.

Терминальные ценности на завершение исследования также изучались с помощью опросника И.Г. Сенина (ОТеЦ).



**Рис. 20 Значимые терминальные ценности по методике (ОТеЦ) по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

В ЭГ1 по завершению исследования произошло развитие всех значимых показателей по данной методике: «Креативность», «Развитие себя», «Достижения», «Духовное удовлетворение». Наиболее выраженной стала терминальная ценность «Духовное удовлетворение».

В ЭГ2 по завершению исследования преобладают терминальные ценности «Развитие себя» и «Духовное удовлетворение», показатель «Креативность» остался на прежнем уровне.

В КГ1 стали более выражены терминальные ценности «Креативность», «Достижения», «Духовное удовлетворение». Наибольшее развитие получила ценность «Духовное удовлетворение».

В КГ2 наблюдается снижение показателей «Креативность» и «Развитие себя», остальные показатели остались на прежнем уровне.

Среди показателей жизненных сфер не было отмечено значимых показателей на констатирующем этапе исследования, однако жизненные сферы также имеют средний уровень, наиболее значимой остается сфера обучения и образования.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что если на 1-2 курсах для респондентов преобладала ценность «Высокое материальное положение», то к старшим курсам для будущих педагогов стало важно «Духовное удовлетворение» в своей жизни.

В ЭГ1, с которой формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности осуществлялось в рамках «Пропедевтического» и «Процессно-ориентированного» модулей, произошло формирование поведенческих, когнитивных, мотивационно-ценностных и эмоционально-личностных показателей ценностно-смыслового отношения.

В ЭГ2, в которой реализованы все три модуля программы, также произошло формирование поведенческих, когнитивных, мотивационно-ценностных и эмоционально-личностных показателей.

В КГ1 и КГ2, у которых формирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности происходило в рамках образовательного процесса педагогического вуза, без специально организованной работы, часть показателей остается на прежнем уровне или незначительно снижается.

Сравнивая ЭГ и КГ по завершению исследования, можно предположить, что предложенная модульная психолого-педагогическая программа способствует развитию терминальных ценностей как психологических факторов ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности.

Данные по методике О.И. Моткова «Жизненное предназначение» по завершению исследования отражены в таблице 28.

**Таблица 28**

**Средние значения жизненных предназначений на начало исследования и по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Показатели содержания и осуществления жизненных предназначений (ЖП)	Начало исследования				Завершение исследования			
	Средние значения в баллах				Средние значения в баллах			
	ЭГ 1	ЭГ2	КГ1	КГ2	ЭГ1	ЭГ2	КГ1	КГ2
Исполнитель	3,47	3,30	3,21	3,65	3,50	3,59	3,20	3,50

Руководитель	3,32	3,70	3,45	3,46	3,37	3,59	3,48	3,56
Поддержка других	3,82	4,16	3,80	3,59	3,70	3,67	3,82	3,54
Ситуативная ориентация	3,65	3,26	3,52	3,81	3,74	4,08	3,59	3,25
Внутренний локус контроля	2,90	2,33	3,00	2,62	2,96	2,87	3,00	2,45
Низкая осознанность ЖП	3,15	2,33	2,42	2,50	3,08	3,22	2,45	2,58
Однонаправленность ЖП	2,45	2,06	2,23	2,37	2,52	2,43	2,32	2,38
Гармоничность внутриличностных факторов осуществления ЖП (Гожп)	3,64	3,85	3,67	3,76	3,67	3,55	3,68	3,84

Анализируя все данные по завершению исследования можно увидеть, что в ЭГ1 выраженными показателями жизненного предназначения остались «Исполнитель», «Поддержка других», «Ситуативная ориентация». Гармоничность внутриличностных факторов осуществления жизненного предназначения находится на высоком уровне.

В ЭГ2 выраженными показателями жизненного предназначения остались «Исполнитель», «Руководитель», «Поддержка других», «Ситуативная ориентация». Гармоничность внутриличностных факторов осуществления жизненного предназначения находится на среднем уровне. В целом в группе снизилось число респондентов с псевдовысоким уровнем жизненных предназначений.

В КГ1 и КГ2 выраженными показателями жизненного предназначения остались «Исполнитель», «Руководитель», «Поддержка других», «Ситуативная ориентация». Гармоничность внутриличностных факторов осуществления жизненного предназначения находится на высоком уровне.

Кроме того, по данной методике с помощью контент-анализа рассматривалась осознанность жизненных предназначений в вербальном плане по завершению исследования. Следует отметить, что респонденты ЭГ2, которые на констатирующем этапе исследования не могли дать ответ на вопрос «Мое жизненное предназначение состоит в ...», после формирующего этапа написали, что пересмотрели прежние ценности. Также контент-анализ подтверждает направленность будущих педагогов на семейные ценности.

Большинство респондентов видит свое жизненное предназначение в создании семьи.

В целом можно сказать, что педагогическая практика на старших курсах существенного влияет на осознание будущими педагогами своего жизненного предназначения и гармоничности его осуществления.

Уровень субъективного контроля (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд) по завершению исследования представлен в таблице 29.

**Таблица 29**

**Уровень субъективного контроля на начало и по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2)**

Группы	Показатели содержания и осуществления уровня субъективного контроля (средние значения в баллах)					
	Ид	Ин	Ис	Ип	Им	Из
Начало исследования						
ЭГ1	8,0	8,0	6,0	5,0	3,5	3,5
ЭГ2	9,75	6,0	5,25	5,25	2,75	3,75
КГ1	8,0	7,23	6,1	5,1	2,58	2,88
КГ2	8,58	6,52	5,35	5,41	2,64	2,58
Завершение исследования						
ЭГ1	6,0	5,67	4,67	6,0	4,0	4,0
ЭГ2	6,25	5,0	4,0	5,75	3,5	3,75
КГ1	6,12	5,25	4,12	6,05	3,0	3,25
КГ2	8,66	6,70	5,33	5,37	2,75	2,79

Примечание: Ио – общая интернальность, Ид – интернальность в области достижений, Ин – интернальность в области неудач, Ис – интернальность в семейных отношениях, Ип – интернальность в области производственных отношений, Им – интернальность в межличностных отношениях, Из – интернальность в отношении здоровья и болезни

В целом по завершению исследования в группах произошло снижение показателей уровня субъективного контроля.

Показатели в ЭГ2 оказались ниже, чем в ЭГ1, что может говорить о том, что не всегда большое количество курсов по выбору в учебной программе

благоприятно сказывается на формировании личности будущего педагога. При построении образовательного процесса внимание должно быть уделено не количеству дисциплин, направленных на формирование разных аспектов профессиональной деятельности, а скорей всего, качественным интегративным курсам, имеющим полинаправленность и способствующим активизации механизмов рефлексии и самооценки у будущих педагогов.

Анализируя по завершению исследования методику В.Э. Чудновского «О смысле жизни», можно заметить, что на вопрос о том, чего больше в жизни смысла или бессмыслицы 80,6% ответили, что смысла (на начало исследования – 76,4%).

Методика «Незаконченные предложения» Сакса – Леви по завершению исследования также показала изменение отношения респондентов к самой профессии педагога. И если на начало исследования отношение к своим педагогам носило негативный характер, то после педагогической практики респонденты осознали всю сложность выбранной профессии.

С помощью Т-критерия Вилкоксона все зависимые выборки сравнивались на начало и по завершению исследования (Приложение 4, табл. 36,37,38,39).

По завершению исследования в ЭГ1 выявлены значимые различия по показателям «Осмысленность жизни» (0,030), «Исполнительность» (0,025), «Развитие себя» (0,026).

В ЭГ2 по завершению исследования выявлены значимые различия по показателям «Результативность жизни» (0,001), «Общественное признание» (0,042), «Исполнительность» (0,046), «Семейные смыслы» (0,041), «Развитие себя» (0,007), «Креативность» (0,039).

Таким образом, сравнительный анализ результатов, полученных в экспериментальных группах после реализации модульной психолого-педагогической программы, привел к принятию экспериментальной гипотезы  $H_1$ : показатели ценностно-смыслового отношения в ЭГ1 и ЭГ2 до и после проведения формирующей программы различаются статистически достоверно.



В КГ1 по завершению исследования значимые различия по показателям «Результативность жизни» (0,000), «Исполнительность» (0,046), «Твердая воля» (0,034).

В КГ2 по завершению исследования значимые различия по показателям «Счастливая семейная жизнь» (0,000), «Общественное признание» (0,009), «Образованность» (0,040).

Таким образом, в экспериментальных группах после реализации модульной психолого-педагогической программы, произошли изменения в большем количестве психологических показателей (Табл. 30)

**Таблица 30**

**Сравнительный анализ различий в личностных коррелятах ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности на начало и по завершению исследования (Т-Вилкоксон)**

Психологические корреляты	Группа							
	ЭГ1	Знач.	ЭГ2	Знач.	КГ1	Знач.	КГ2	Знач.
Цели в жизни	T=-0,394	0,693	T=-1,793	0,073	T=-1,841	0,066	T=-1,342	0,180
Когнитивные смыслы	T=-1,342	0,180	T=-1,843	0,066	T=-1,342	0,180	T=-1,340	0,102
Экзистенциальные смыслы	T=-1,000	0,317	T=-0,816	0,414	T=0,000	1,000	T=-0,816	0,414
Однонаправленность ЖП	T=-0,575	0,565	T=-1,557	0,119	T=-0,430	0,472	T=-0,430	0,472
Развитие себя	<b>T=-2,226</b>	<b>0,026</b>	<b>T=-2,687</b>	<b>0,007</b>	T=-1,713	0,956	T=-1,713	0,956
Ид	T=-1,342	0,180	T=-1,414	0,157	T=-1,344	0,180	T=0,000	1,000
Развлечения	T=-1,414	0,157	T=0,000	1,000	T=0,000	1,000	T=-1,139	0,255
Альтруистические смыслы	T=-1,342	0,180	T=-0,447	0,655	T=-1,342	0,180	T=-1,342	0,180
Общественное признание	T=-1,857	0,063	<b>T=-2,032</b>	<b>0,042</b>	T=-1,841	0,066	<b>T=-2,630</b>	<b>0,009</b>
Духовное удовлетворение	T=0,000	1,000	T=-1,342	0,180	T=0,000	1,000	T=0,000	1,000
Ис	T=-1,000	0,317	T=-1,414	0,157	T=-1,000	0,317	T=-1,000	0,317
Счастливая семейная жизнь	T=-1,342	0,180	T=-1,414	0,157	T=-1,414	0,157	<b>T=-3,668</b>	<b>0,000</b>
Внутренний локус контроля	T=-1,347	0,178	T=0,000	1,000	T=-1,247	0,378	T=-1,247	0,378
Исполнитель	T=-1,259	0,208	T=0,000	1,000	T=-1,307	0,215	T=-1,307	0,215
Креативность	T=-0,209	0,835	<b>T=-2,060</b>	<b>0,039</b>	T=-0,136	0,632	T=0,000	1,000
Исполнительность	<b>T=-2,236</b>	<b>0,025</b>	<b>T=-2,000</b>	<b>0,046</b>	<b>T=-2,000</b>	<b>0,046</b>	T=-0,320	0,749

Также по завершению исследования независимые группы ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2 сравнивались с помощью критерия Краскала – Уоллеса. Между

значениями показателей групп ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности в ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2 по завершению исследования есть статистически значимые различия (Приложение 5, табл. 40).

Значимые различия по завершению исследования на всей выборке в психологических факторах: «Счастливая семейная жизнь» (0,023), «Развитие себя» (0,010), «Интернальность в области достижений» (0,020).

Следует также отметить, что статистически достоверные различия отмечаются в значимых показателях ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности, которые при этом имели большую факторную нагрузку.

По завершению исследования также проводилось повторное анкетирование ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов. Следует отметить, что средний балл по анкете самооценки «Мое отношение к воспитательной деятельности» по завершению исследования составил 9,3.

Также дополнительно проводился повторный корреляционный анализ (Приложение 6, табл. 43) с целью наблюдения изменений взаимосвязей между показателями психологических факторов ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности после реализации модульной психолого-педагогической программы.

По завершению исследования наблюдается корреляция среднего балла ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности (ЦСО к ВД) и показателей:

ЦСО к ВД и локус контроля – Я ( $r=0,241$  при  $p \leq 0,05$ ), и если на начало исследования между этими показателями была отрицательная взаимосвязь, то по завершению исследования респонденты осознают, что могут построить свою воспитательную деятельность в соответствии со своими целями и смыслами.

ЦСО к ВД и семейные смыслы ( $r=0,275$  при  $p\leq 0,05$ ), подтверждает данные формирующего эксперимента направленности респондентов на ценности семьи и дальнейшая их трансляция ученикам.

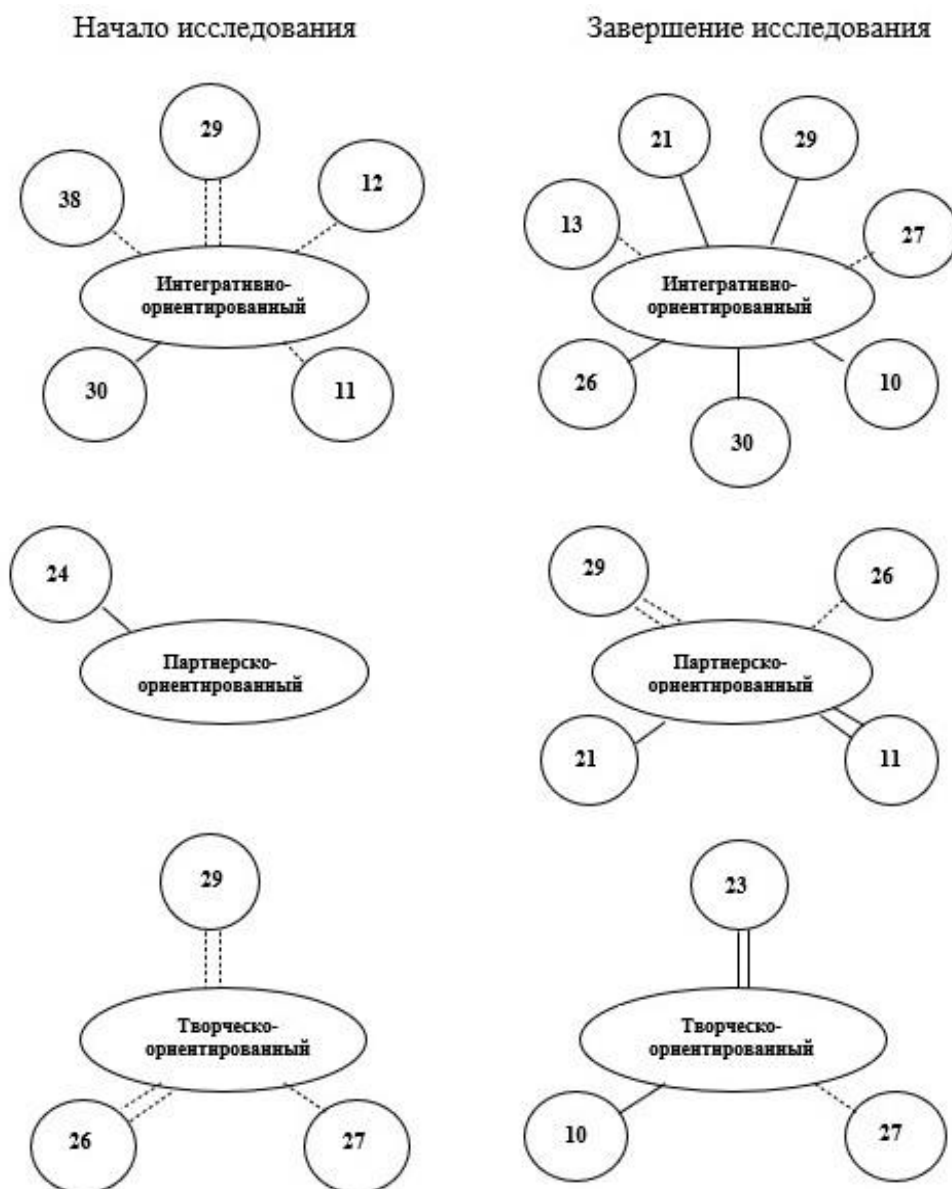
ЦСО к ВД и ситуативная ориентация ( $r=0,601$  при  $p\leq 0,01$ ), на начало исследования данные показатели коррелировали отрицательно, по завершению исследования сильная положительная корреляция.

Также по завершению исследования можно увидеть положительную корреляцию между ЦСО к ВД с показателями цели в жизни ( $r=0,232$  при  $p\leq 0,01$ ) и исполнитель ( $r=0,425$  при  $p\leq 0,01$ ). Таким образом, ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности у будущих педагогов по завершению исследования определяется ценностью исполнитель и смысложизненной ориентацией цели в жизни. К старшим курсам у будущих педагогов изменились показатели, определяющие их воспитательную деятельность. И если на 1-2 курсах это были развлечения и альтруистические смыслы, то по завершению исследования, на 4 курсе предопределяют воспитательную деятельность будущих педагогов цели в жизни и исполнитель.

На рисунке 21 условные обозначения:

1 – Цели в жизни; 2 – Результативность жизни; 3 – Осмысленность жизни; 4 – Локус контроля – Я (ЛК–Я); 5 – Локус контроля – Жизнь (ЛК–Ж); 6 – Жизнестойкость; 7 – Принятие риска; 8 – Вовлеченность; 9 – Любовь; 10 – Развлечения; 11 – Счастливая семейная жизнь; 12 – Общественное признание; 13 – Исполнительность; 14 – Воспитанность; 15 – Широта взглядов; 16 – Твердая воля; 17 – Жизненная мудрость; 18 – Наличие хороших и верных друзей; 19 – Творчество; 20 – Образованность; 21 – Когнитивные смыслы; 22 – Семейные смыслы; 23 – Альтруистические смыслы; 24 – Экзистенциальные смыслы; 25 – Гедонистические смыслы; 26 – Развитие себя; 27 – Креативность; 28 – Достижения; 29 – Духовное удовлетворение; 30 – Исполнитель; 31 – Руководитель; 32 – Ситуативная ориентация; 33 – Низкая осознанность жизненных предназначений (Низкая осознанность ЖП); 34 – Гармоничность внутриличностных факторов осуществления жизненных предназначений (Гожп); 35 – Однонаправленность жизненных

предназначений (Однонаправленность ЖП); 36 – Поддержка других; 37 – Внутренний локус контроля; 38 – Интернальность в области достижений (Ид); 39 – Интернальность в области производственных отношений (Ип); 40– Интернальность в семейных отношениях (Ис); 41 – Интернальность в межличностных отношениях (Им); 42 – Интернальность в области неудач (Ин); 43 – Интернальность в отношении здоровья и болезни (Из).



Положительная корреляция ( $p \leq 0,01$ ) == Положительная корреляция ( $p \leq 0,05$ ) —  
 Отрицательная корреляция ( $p \leq 0,01$ ) --- Отрицательная корреляция ( $p \leq 0,05$ ) ----

**Рис. 21 Взаимосвязи между типами ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности и значимыми личностными показателями будущего педагога на начало и по завершению исследования**

Также с помощью корреляционного анализа изучались и сравнивались взаимосвязи между типом и показателями ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности на начало и по завершению исследования (Рис. 21).

В экспериментальных группах по завершению исследования *интегративно-ориентированный тип* ценностно-смыслового отношения коррелирует с показателями духовное удовлетворение ( $r=0,494$  при  $p\leq 0,05$ ), креативность ( $r=-0,449$  при  $p\leq 0,05$ ), развлечения ( $r=0,358$  при  $p\leq 0,05$ ), развитие себя ( $r=0,461$  при  $p\leq 0,05$ ), исполнитель ( $r=0,456$  при  $p\leq 0,05$ ), исполнительность ( $r=-0,416$  при  $p\leq 0,05$ ), когнитивные смыслы ( $r=0,483$  при  $p\leq 0,05$ ).

Таким образом, интегративно-ориентированный тип ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности характеризуется включением в себя большого количества показателей, и если «Духовное удовлетворение» на начало исследования имело сильную отрицательную корреляционную связь, то по завершению исследования эта связь положительная. Также на начало и по завершению исследования постоянной осталось жизненное предназначение «Исполнитель». В интегративно-ориентированном типе сочетается реализация педагога в учебной и внеучебной деятельности. Через данный тип возможно постоянное психолого-педагогическое воздействие по формированию ценностей и смыслов у подрастающего поколения. Этот тип является наиболее универсальным и способствует духовному удовлетворению и развитию самого педагога. Проявляя интегративно-ориентированный тип ценностно-смыслового отношения, будущие педагоги вкладывают в него следующие показатели: (когнитивные – когнитивные смыслы; мотивационно-ценностные – общественное признание, интернальность в области достижений, развлечения, развитие себя; эмоционально-личностные – духовное удовлетворение, счастливая семейная жизнь; поведенческие – исполнитель, креативность, исполнительность).

*Партнерско-ориентированный тип* ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности по завершению исследования коррелирует с показателями духовное удовлетворение ( $r=-0,555$  при  $p\leq 0,01$ ), когнитивные смыслы ( $r=0,430$  при  $p\leq 0,05$ ), счастливая семейная жизнь ( $r=0,478$  при  $p\leq 0,01$ ), развитие себя ( $r=-0,467$  при  $p\leq 0,05$ ). Таким образом, можно предположить, что если на начало исследования респонденты находились в поиске и реализации своих экзистенциальных смыслов, то по завершению исследования через теоретические знания о смысле жизни и семейные ценности они получают обратную связь на свои воспитательные воздействия и выстраивают партнерские взаимоотношения с обучающимися. Проявляя партнерско-ориентированный тип ценностно-смыслового отношения, будущие педагоги вкладывают в него показатели (когнитивные – экзистенциальные смыслы, когнитивные смыслы, мотивационно-ценностные – развитие себя; эмоционально-личностные – духовное удовлетворение, счастливая семейная жизнь).

*Творческо-ориентированный тип* ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности по завершению исследования коррелирует с показателями альтруистические смыслы ( $r=0,539$  при  $p\leq 0,01$ ), креативность ( $r=-0,471$  при  $p\leq 0,05$ ), развлечения ( $r=0,445$  при  $p\leq 0,05$ ). Таким образом, мы видим, что на начало исследования все взаимосвязи с данным типом ценностно-смыслового отношения носят отрицательный характер, а по завершению исследования появляется положительная корреляционная связь с показателями «Альтруистические смыслы» и «Развлечения», при этом показатель «Креативность» также по завершению исследования отрицательно коррелирует. Возможно, в понимании респондентов организация не только учебной, но игровой, спортивной, художественной и другой деятельности не является важной составляющей воспитательной деятельности педагога, через которую они могут формировать ценности у учеников, не определяет духовное удовлетворение от работы и личностное развитие. Это может быть связано с тем, что студенты овладели методическими и технологическими

компетенциями в области воспитания, они встроились в их педагогическую деятельность и творческо-игровые компоненты в воспитательной деятельности рассматриваются будущими педагогами как развлечения или отдых. Проявляя творческо-ориентированный тип ценностно-смыслового отношения, будущие педагоги вкладывают в него показатели (мотивационно-ценностные – развитие себя, альтруистические смыслы, развлечения, эмоционально-личностные – духовное удовлетворение, поведенческие – креативность).

Также, можно отметить, что в отличие от ЭГ, в КГ не отмечено существенных изменений в взаимосвязях между типами и показателями ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности по завершению исследования.

В целом можно отметить, что будущие педагоги в воспитательной деятельности готовы ориентироваться на значимые для них ценности. Этими ценностями выступают семья, любовь, развитие себя и достижения. Когнитивные, мотивационно-ценностные, эмоционально-личностные и поведенческие показатели ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности претерпели изменения, при этом значимые ценности сохранили свою важность.

Ценностно-смысловое отношение будущих педагогов к воспитательной деятельности формируется под влиянием психолого-педагогических факторов в процессе процессно-ориентированной деятельности самих будущих педагогов на основе механизмов самооценки и рефлексии.

Результаты исследования показывают, что внутренними психологическими факторами ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов являются следующие:

- когнитивные – цели в жизни, когнитивные смыслы, экзистенциальные смыслы, однонаправленность жизненных предназначений;

- мотивационно-ценностные – развитие себя, интернальность в области достижений, развлечения, альтруистические смыслы, общественное признание;

-эмоционально-личностные – духовное удовлетворение, интернальность в семейных отношениях, счастливая семейная жизнь, внутренний локус контроля;

- поведенческие – жизненное предназначение исполнитель, креативность и исполнительность.

Результативность модульной психолого-педагогической программы доказана в ходе формирующего эксперимента, а «Процессно-ориентированный» модуль и педагогическая практика на старших курсах существенно влияют на формирование когнитивных, мотивационно-ценностных, эмоционально-личностных и поведенческих показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов.

Типы ценностно-смыслового отношения взаимосвязаны с значимыми психологическими факторами: *интегративно-ориентированный* (общественное признание, интернальность в области достижений, развлечения, развитие себя, духовное удовлетворение, счастливая семейная жизнь, исполнитель, креативность, исполнительность, когнитивные смыслы); *партнерско-ориентированный* (экзистенциальные смыслы, когнитивные смыслы, развитие себя, духовное удовлетворение, счастливая семейная жизнь); *творческо-ориентированный* (развитие себя, альтруистические смыслы, развлечения, духовное удовлетворение, креативность).

Таким образом, мы можем сделать вывод об успешности модульной психолого-педагогической программы формирования ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности, при этом успешность обеспечивается как при реализации отдельных модулей, так и при реализации всей программы в целом.



## **ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ**

Разработанная модульная психолого-педагогическая программа формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов включает три модуля: пропедевтический, личностно-преобразующий и процессно-ориентированный. Модули могут быть реализованы в образовательном процессе как в отдельности, так и в своей совокупности.

Каждый модуль основан на психологических механизмах самооценки и рефлексии, в модули включены содержательные виды деятельности преподавателей вуза, кураторов, психологов и супервизоров.

В программе представлены различные методы и формы: лекции, практические занятия, курс по выбору «Ценностно-смысловое отношение личности», тренинги, педагогическое сопровождение, педагогическая практика, супервизия.

Повторная диагностика и статистический анализ ее результатов показали успешность разработанной модульной психолого-педагогической программы формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов, при этом успешность обеспечивается как при реализации отдельных модулей, так и при реализации всей программы в целом.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подготовка будущих педагогов к воспитательной деятельности предполагает не только формирование необходимых знаний, умений и навыков, но и создание определенных условий для личностного взросления, освоения ценностей и смыслов воспитательного воздействия на обучающихся. В основе воспитательной деятельности положено ценностно-смысловое регулирование, которое исходит из психологических особенностей субъекта педагогической деятельности – педагога, в связи с чем и подготовка будущего педагога должна учитывать психологические аспекты формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности.

Проведенное нами исследование проблемы выявления психолого-педагогических факторов формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов позволило сформулировать следующие выводы:

Основные результаты исследования:

1. Ценностно-смысловое отношение будущего педагога к воспитательной деятельности – это интегративная характеристика личности будущего педагога, определяющая личностно значимый, осознанный и ценностно-ориентированный выбор воспитательного воздействия.

2. Процесс формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности обусловлен психолого-педагогическими факторами, связанными с условиями практикоориентированной профессиональной подготовки будущего педагога в вузе, и с его личностными когнитивными, мотивационными, ценностными, эмоциональными и поведенческими характеристиками, развитие которых происходит посредством механизмов рефлексии и самооценки.

3. Ценностно-смысловое отношение будущего педагога к воспитательной деятельности проявляется в трех типах: интегративно-

ориентированном (ориентация на применение современных форм и методов воспитательной работы как на занятиях, так и во внеурочной деятельности), партнерско-ориентированном (ориентация на поддержку у обучающихся деятельности самоуправления, их инициативности и самостоятельности) и творческо-ориентированном (ориентация на развитие у обучающихся творческих способностей и активности в различных видах внеучебной деятельности), взаимосвязанных с личностными когнитивными, мотивационными, ценностными, эмоциональными и поведенческими характеристиками.

4. Формирование ценностно-смыслового отношения будущего педагога к воспитательной деятельности обеспечивается модульной психолого-педагогической программой, которая включает три модуля: пропедевтический, личностно-преобразующий и процессно-ориентированный с опорой на выявленные типы и психологические факторы ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности. Подтверждена статистическая значимость результатов предложенной программы, которая позволяет достигнуть сформированности ценностно-смыслового отношения будущих педагогов к воспитательной деятельности.

Проведенное исследование не исчерпывает проблему ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности, оно может быть продолжено в направлении разработки психолого-педагогических технологий формирования ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности у будущих педагогов, расширение области научного поиска психологических факторов, например, в субъективном плане индивидуально-типологических особенностей, в объективном плане в части средовых и социокультурных факторов. Кроме этого, видится перспективным исследование динамики ценностно-смыслового отношения у педагогов с разным стажем работы в образовательных организациях разного типа и вида.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Российская Федерация. Законы. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ». – М.: Издательство «Эксмо», 2019. – 144 с. – (Законы Российской Федерации).
2. Указ Президента РФ от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» – [Электронный ресурс] – URL:<http://www.kremlin.ru/events/president/news/63728> (дата обращения: 01.02.2023).
3. Постановление Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 01.12.2022) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (с изм. и доп., вступ. В силу с 01.01.2023) – [Электронный ресурс] – URL:<https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=433795&dst=100018#W4A7dUTY799zKuRR1> (дата обращения: 01.02.2023)
4. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» – [Электронный ресурс] – URL:<http://council.gov.ru/>(дата обращения: 01.03.2021).
5. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 года № 544-н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования (воспитатель, учитель)» – [Электронный ресурс] – URL:<https://base.garant.ru/70535556/#friends>(дата обращения: 10.01.2023).
6. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 7 апреля 2021 № 266 «О воспитательной работе в образовательных организациях высшего образования, подведомственных Министерству науки и высшего образования Российской Федерации» – [Электронный

- ресурс] – URL: [https://minobrnauki.gov.ru/documents/?ELEMENT\\_ID=32382](https://minobrnauki.gov.ru/documents/?ELEMENT_ID=32382) (дата обращения: 01.02.2023).
7. Педагогическое образование. Министерство Просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс] – URL: [https://edu.gov.ru/activity/main\\_activities/teacher\\_education](https://edu.gov.ru/activity/main_activities/teacher_education) (дата обращения: 18.10.2023).
  8. Российское образование (Федеральный портал) – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.edu.ru>(дата обращения: 01.03.2021).
  9. Абдуллин А.Г. Познавательная установка и средства ее формирования у студентов педагогического вуза: дис. канд. педагогических наук: 13.00.08 [Текст] / А.Г. Абдуллин. – Магнитогорск, 1997. – 151 с.
  10. Абдуллин А.Г. Проблема нравственности в современном мире [Текст] / А.Г. Абдуллин, З.З. Крымгужина // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2019. – № 65-4. – С. 4-7.
  11. Абрамова Г.С. Психология развития и возрастная психология (издание исправленное и переработанное): Учебник для вузов и ссузов [Текст] / Г.С. Абрамова. – М.: Прометей, 2022. – 708 с.
  12. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
  13. Алимов А. А. Психология социальной установки [Текст] / А.А. Алимов. – Саратов: Издат. Центр «Наука», 2014. – 83 с.
  14. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев – СПб.: Изд-во Питер, 2016. – 288 с.
  15. Асмолов А.Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека [Текст] / А.Г. Асмолов. – М: Смысл, 2019. – 448 с.
  16. Асмолов А.Г. Mobilis in mobile: личность в эпоху перемен [Текст] / А.Г. Асмолов. – М.: Издательский дом «ЯСК», 2018. – 546 с.
  17. Бабурова И.В. Воспитание ценностных отношений школьников в образовательном процессе: дис. д. педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / И.В. Бабурова. – Смоленск, 2009. – 434 с.

18. Байбородова Л.В. Психолого-педагогическая подготовка студентов к реализации трудовых функций [Текст] / Л.В. Байбородова, М.В. Груздев, И.Г. Харисова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – №1. – С. 66-72.
19. Байбородова Л.В. Подготовка будущих педагогов к воспитательной деятельности [Текст] / Л.В. Байбородова, М.В. Груздев, И.Г. Харисова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – №2. – С. 17-25.
20. Байбородова Л.В. Ценностно-смысловые основы воспитательной деятельности: учебник для студентов бакалавриата направлений «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» [Текст] / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. – 367 с.
21. Бакланов И.О. Ценностно-смысловое отношение студентов к образованию в условиях гуманитарного вуза [Текст] / И.О. Бакланов, Г.И. Веденеева // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – №4-2. – С. 300-304.
22. Басалаева Н.В. Проблема становления ценностно-смыслового отношения студентов к будущей профессии [Текст] / Н.В. Басалаева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2010. – №3. – С. 110-114.
23. Бездухов В.П. Ценностный подход к формированию гуманистической направленности студента – будущего учителя [Текст] / В.П. Бездухов, А.В. Бездухов. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2000. – 185 с.
24. Бехтерев В.М. Объективная психология [Текст] / В.М. Бехтерев. – М: Наука, 1991. – 480 с.
25. Богачев А.Н. Формирование профессионально значимых качеств будущего учителя в процессе воспитательной деятельности вуза: дис. канд. психологических наук: 19.00.07 [Текст] / А.Н. Богачев. – Челябинск, 2002. – 205 с.
26. Бодалев А.А. Общая психодиагностика [Текст] / А.А. Бодалев, В.А. Столин. – СПб.: Изд-во «Речь», 2006. – 440 с.

- 27.Бодалев А.А. Психология общения [Текст] / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во МОДЭК, МПСИ, 2007. – 256 с.
- 28.Бондаревская Е.В. Педагогическое образование – фундамент строительства будущего [Текст] / Е.В. Бондаревская // Высшее образование в России. – Москва, 2014. – № 1. – С. 74-80.
- 29.Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
- 30.Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: монография [Текст] / Н.М. Борытко. – Волгоград, «Перемена». – 2001. – 181 с.
- 31.Братусь Б.С. Смысловая сфера личности // Психология личности в трудах отечественных психологов (Серия «Хрестоматия по психологии») [Текст] / Б.С. Братусь. – СПб.: Питер, 2000. – 480 с.
- 32.Бурмистрова М.Н. Воспитание ценностно-смыслового отношения к педагогической профессии как задача высшего образования [Текст] / М.Н. Бурмистрова// Психология обучения. – 2014. – №11. – С. 16-30.
- 33.Василюк Ф.Е. Структура образа [Текст] / Ф.Е. Василюк // Вопр. психол. – 1993. – № 5. – С. 5-19.
- 34.Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст] / И.В. Вачков. – М.: Ось-89, 2008. – 256 с.
- 35.Волков Б.С. Психология юности и молодости: Учебное пособие [Текст] /Б.С. Волков. – М.: Академический Проспект, 2020. – 256 с.
- 36.Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика: автореферат дис. д. психологических наук:19.00.07 [Текст]/ Е.Н. Волкова. – Москва, 1998. – 42 с.
- 37.Воловикова М.И. Современная личность: Психологические исследования / Отв. ред. М.И. Воловикова, Н.Е. Харламенкова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 392 с. (Психология социальных явлений)
- 38.Володина Т.В. Психолого-педагогическая модель развития жизнестойкости педагога: автореферат дис. ... канд. психологических наук: 19.00.07 [Текст]/ Т.В. Володина. – Самара, 2014. – 24 с.

39. Вострокнутов С.И. Формирование рефлексивных умений у студентов университета в процессе подготовки к воспитательной деятельности: дис. канд. психологических наук: 19.00.07 [Текст]/С.И. Вострокнутов. – Казань, 1999. – 190 с.
40. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва: Юрайт (Серия «Антология мысли»), 2022. – 282 с.
41. Головин С.Ю. Словарь практического психолога [Текст] /С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 554 с.
42. Горбатов Д.С. Практикум по психологическому исследованию: учеб. пособие [Текст]/ Д.С. Горбатов. – Самара: Изд. дом Бахрах – М, 2006. – 272 с.
43. Гребень Н.Ф. Психологические тесты для профессионалов [Текст]/ Н.Ф. Гребень. – Минск: Букмастер, 2014. – 480 с.
44. Гревцева Г.Я. Принципы подготовки студентов к воспитательной работе [Текст]/ Г.Я. Гревцева // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2014. – №4 (40). – С. 131-136.
45. Гусякова Н.И. Психологические механизмы становления и развития профессионального сознания студентов педвуза [Текст]: монография / Н.И. Гусякова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006. – 511 с.
46. Демакова И.Д. Воспитательная деятельность как фактора гуманизации пространства детства: дис. д. педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / И.Д. Демакова. – Москва, 2000. – 353 с.
47. Демидова И.Ф. Педагогическая психология: Учебное пособие [Текст] / И.Ф. Демидова. – М.: Академический Проект, 2020. – 224 с.
48. Демченко З.А. Исследование категории «Ценностное отношение» в научно-исследовательской деятельности студентов [Текст] / З.А. Демченко // Ценности и смыслы. – 2012. – С. 137-149.
49. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: учебное пособие для вузов [Текст] / В.Н. Дружинин. – 2-е изд., доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 386 с.



50. Долгова В.И. Социально-психологические механизмы воспитательной деятельности ВУЗа [Текст] / В.И. Долгова // Проблемы социальной психологии личности. – 2008. – №7. – С. 18-25.
51. Дубровина И.В. Практическая психология образования: учебное пособие [Текст] / И.В. Дубровина. – СПб: Питер, 2009. – 592 с.
52. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов: учебник [Текст] / О.Ю. Ермолаев – 7-е изд. стер. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 336 с.
53. Жуйкова И.В. Психологическая структура воспитательных воздействий разного типа [Текст] / И.В. Жуйкова // Вестник Курганского государственного университета. – 2012. – № 23. – С. 44-48.
54. Зангиева М.Ж. Роль педагогической практики в профессиональном становлении и подготовки студентов педагогического вуза [Текст] / М.Ж. Зангиева // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74) – С. 278-279.
55. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – №2. – С. 7-14.
56. Зимняя И.А. Компетентностно-ориентированная программа воспитательной деятельности в вузе: опыт разработки: учебно-методическое пособие для курса повышения квалификации организаторов воспитательного процесса [Текст] / И.А. Зимняя, В.И. Круглов, Д.А. Хорват – М.: Издательство Дом МИСиС, 2014. – 180 с.
57. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. [Текст] / И.А. Зимняя – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
58. Зимняя И.А. Стратегия воспитания: возможности и реальность [Текст] / И.А. Зимняя // Знание. Понимание. Умение. – 2006. – №1. – С. 67-74.
59. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию [Текст] / Э.Ф. Зеер // Журнал Образование и наука. – 2005. – №3(33) – С. 27-40.

60. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов [Текст] / Э.Ф. Зеер – М.: Академический Проект, 2020. – 336 с.
61. Знаков В.В. Ценностные основания психологической науки и психология ценностей [Текст] / Отв. ред. В.В. Знаков, Г.В. Залевский. – М.: Институт психологии РАН, 2008. – 344 с.
62. Зобков В.А. Генезис отношения человека к себе [Текст] / В.А. Зобков. – Владимир: Калейдоскоп, 2018. – 172 с.
63. Зобков В.А. Отношение человека к жизнедеятельности [Текст] / В.А. Зобков // Экономика образования. – 2015. – №2. – С. 91-94.
64. Зобков В.А. Психологическая структура отношения человека к жизнедеятельности [Текст] / В.А. Зобков // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22 – № 3. – С. 31-34.
65. Зобков В.А. Проблема единства отношения и саморегуляции деятельности [Текст] / В.А. Зобков // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – № 2. – С. 26-33.
66. Зобков В.А. Содержательные характеристики отношения человека к деятельности [Текст] / В.А. Зобков // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т.3. – № 4. – С. 316-319.
67. Ильин Е.П. Эмоции и чувства [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 784 с.
68. Казакова К.С. Образовательная среда: основные исследовательские подходы [Текст] / К.С. Казакова // Труды Кольского научного центра РАН. – 2011. – № 3(6) – С. 65-71.
69. Казаневская В.В. Категория «Детерминация» в психологии личности [Текст] / В.В. Казаневская // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2006. – № 1. – С. 100-104.

70. Калинина Е.А. К проблеме ценности воспитательной деятельности [Текст] /Е.А. Калинина// Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2008. – Т.14. – С. 13-17.
71. Калюжная Е.В. Педагогические условия развития ценностно-смыслового отношения студентов к профессионально-педагогической деятельности: дис. канд. педагогических наук: 13.00.08 [Текст] / Е.В. Калюжная. – Белгород, 2004. – 193 с.
72. Карелин А.А. Большая энциклопедия психологических тестов [Текст] /А.А. Карелин. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
73. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики [Текст] / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
74. Кириллова В.Э. Научно-методическое обеспечение воспитательной деятельности педагога-куратора вуза: автореферат дис. канд. педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / В.Э. Кириллова/ – Казань, 2015. – 22 с.
75. Ковбасюк О.В. Философские смыслы и психологическая сущность развития у студентов ценностно-смыслового отношения к собственной жизненной стратегии / О.В. Ковбасюк// Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 9. – С. 209-215.
76. Коковина Л.Н. Ценностно-смысловые ориентации личности [Текст] / Л.Н. Коковина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2009. – №2. – С. 139-142.
77. Кон И.С. Психология юношеского возраста: (Проблема формирования личности). Учебное пособие для студентов пед. институтов [Текст] / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 2013. – 176 с.
78. Коссов Б.Б. Психология личности (теория, диагностика и развитие): учебное пособие для высших учебных заведений [Текст] / Б.Б. Коссов Б.Б. – 2-е изд., доп. и испр. – М.: Академический Проект, 2020. – 304 с.

79. Котляков В.Ю. Методика «Система жизненных смыслов» [Текст] / В.Ю. Котляков // Вестник Кемеровского государственного университета. – Кемерово, 2013. – №2-1 (54). – С. 148-153.
80. Кузнецова Е.В. Возможности использования тренинга для формирования персональных ресурсов психологического здоровья студентов в условиях образовательного процесса [Текст] / Е.В. Кузнецова // Вопросы педагогики. – 2020. – №3-2. – С. 125-133.
81. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: Академический Проект, 2019. – 420 с.
82. Лапина Е.В. Формирование ценностного отношения педагога к профессиональной деятельности в системе дополнительного педагогического образования [Текст] / Е.В. Лапина, Л.А. Обухова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – №5. – С. 73-75.
83. Левченко Е.А. История психологии отношений: дис. д. психологических наук: 19.00.01 [Текст] / Е.А. Левченко. – Санкт-Петербург, 1995. – 454 с.
84. Левшина А.А. Тренинг под ключ: психологические тренинги для подростков и молодежи [Текст] / А.А. Левшина – Ульяновск, 2017. – 125 с.
85. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – 2-е изд., стер. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2005. – 352 с.
86. Леонтьев Д.А. Тест смысло-жизненных ориентаций / Д.А. Леонтьев. – 2-е издание. – М.: Смысл, 2006. – 18 с.
87. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст] / Д.А. Леонтьев. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2019. – 584 с.
88. Локаткова О.Н. Структурно-динамические характеристики психологической готовности личности к взаимодействию с образовательной средой вуза: дис. канд. психологических наук: 19.00.07 [Текст] / О.Н. Локаткова. – Саратов, 2017. – 218 с.

89. Локк Дж. Сочинения: В 3-х т. Т. 1 / Под ред. И. С. Нарского [Текст] / Дж. Локк. – М.: Мысль, 1985. – 623 с.
90. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б.Ф. Ломов. – М.: «Наука», 1984. – 444 с.
91. Малашкина Е.С. Феномен отношения учителя к профессиональной деятельности: дис. канд. психологических наук: 19.00.07 [Текст] / Е.С. Малашкина. – Москва, 2006. – 123 с.
92. Мальчукова Н.Н. Кураторская деятельность как один из компонентов воспитательного процесса вуза [Текст] / Н.Н. Мальчукова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – №3 (28). – С. 161-164 URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 01.03.2021).
93. Маслоу А. Религиозные ценности и пик - переживания [Текст] / А. Маслоу // По направлению к психологии бытия. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2002. – С. 191-269.
94. Макаренко А.С. Собр. соч.: в 8 т. [Текст] / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1984.
95. Мирошникова Д.В. Педагогическая практика как средство развития креативности будущего учителя: дис. канд. педагогических наук: 13.00.08 [Текст] / Д.В. Мирошникова – Оренбург, 2018. – 195 с.
96. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
97. Митина О.В. Факторный анализ для психологов [Текст] / О.В. Митина, И.Б. Михайловская. – М.: Учебно-методический коллектор «Психология», 2001. – 169 с.
98. Морозова Ю.Ю. Социально-психологический тренинг как инструмент психологической поддержки студентов [Текст] / Ю.Ю. Морозова // Педагогические параллели: материалы VI Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 590-592.

99. Моспан Т.С. Формирование профессионально важных качеств будущих педагогов для работы в цифровой образовательной среде: автореферат дис. канд. педагогических наук: 13.00.08 [Текст] / Т.С. Моспан. – Кемерово, 2020. – 24 с.
100. Мотков О.И. Методика «Жизненное предназначение» [Текст] / О.И. Мотков // Школьный психолог. – 1998. – №36. – С.8-9.
101. Мясищев В.Н. Психология отношений [Текст] /В.Н. Мясищев. – М.: МПСИ, 2004. – 400 с.
102. Мясищев В.Н. Личность и неврозы [Текст] /В.Н. Мясищев. – Издательство Ленинградского университета, 1960. – 428 с.
103. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных [Текст] / А.Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392с.
104. Наследов А.Д. IBM SPSS Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных [Текст] / А.Д. Наследов. – СПб.: Питер, 2013. – 416 с.: ил.
105. Никандров В.В. Экспериментальная психология. Учебное пособие [Текст]/ В.В. Никандров – СПб.: Издательство «Речь», 2003. – 480 с.
106. Немов Р.С. Общая психология. В 3т. Т.II Познавательные процессы и психические состояния: учебник [Текст] / Р.С. Немов. – 6-е издание, перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 1007 с. – Серия: Магистр.
107. Овчинников М.В. Математические методы в психологии: учеб. пособие. [Текст] / М.В. Овчинников – Челябинск, 2015. – 116 с.
108. Пазухина С.В. Ценностное отношение будущего педагога к личности учащихся: антропологический подход: дис. д. психологических наук: 19.00.07 [Текст] / С.В. Пазухина. – Москва, 2012. – 423 с.
109. Першина Л.А. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов [Текст] / Л.А. Першина. – 2-е изд. – М.: Академический Проект, 2020. – 256 с.

110. Пидкасистый П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей [Текст] / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
111. Поляков Е.А. Психология развития в отрочестве и юности: Учебное пособие [Текст] / Е.А. Поляков – М.: Академический Проект, 2020. – 203 с.
112. Попов Л.В. Воспитательная деятельность в вузе: проблемы возрождения [Текст] / Л.В. Попов, Н.Х. Розов // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2011. – №1. – С. 3-14.
113. Попова В.И. Научно-педагогический прогноз воспитательной деятельности педагога: свобода выбора и ответственность [Текст] / В.И. Попова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – С. 213-215.
114. Прохоров А.О. Смысловая регуляция психических состояний [Текст] / А.О. Прохоров. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – 352 с.
115. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие [Текст] / Д.Я. Райгородский. – Самара: «БАХРАХ», 2017. – 672 с.
116. Рассказова Е.И. Жизнестойкость и ее диагностика [Текст] / Е.И. Рассказова, Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2016. – 159 с.
117. Рубинштейн С.Л. Человек и мир [Текст] / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2012. – 224 с.
118. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 288 с.
119. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2018. – 714 с.
120. Рыльская Е.А. Психология жизнеспособности человека: автореферат дис. д. психологических наук: 19.00.01 [Текст] / Е.А. Рыльская. – Ярославль, 2014. – 40 с.
121. Савченков А.В. Стратегия подготовки будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной

- деятельности: дис. д. педагогических наук: 13.00.08 [Текст] / А.В. Савченков. – Челябинск, 2021. – 583 с.
122. Савченков А.В. Методика воспитательной работы [Текст] / А.В. Савченков. – Челябинск: Издательство «Цицero», 2015 – 110 с.
123. Салахутдинова Е.С. Педагогическое сопровождение адаптации студентов в учебной группе: автореферат дис. канд. педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / Е.С. Салахутдинова – Кострома, 2014. – 28 с.
124. Сенашенко В.С. Социально-воспитательная среда вуза как основа воспитания и социализации студенчества [Текст] / В.С. Сенашенко, Е.А. Конькова, М.Н. Комбарова // Высшее образование в России. – 2011. – №6. – С. 103-113.
125. Сенин И.Г. Опросник терминальных ценностей [Текст] / И.Г. Сенин. – Ярославль: ФГИ «Содействие», 1991. – 17 с.
126. Серый А.В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика [Текст] / А.В. Серый; науч. ред. М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 272 с.
127. Серый А.В. Смысловая обусловленность структуры Я-концепции студенческой молодежи [Текст] / А.В. Серый, М.С. Яницкий, О.А. Браун // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2020. – № 3. – С. 597-607.
128. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е.В. Сидоренко. – СПб, 2007. – 350 с.
129. Скороход А.С. Формирование профессиональных компетенций в ходе психолого-педагогического сопровождения студентов, обучающихся по специальности «Клиническая психология»: дис. канд. психологических наук: 19.00.07 [Текст] / А.С. Скороход. – Санкт-Петербург, 2017. – 264 с.
130. Слостенин В.А. Педагогика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под редакцией В.А. Слостенина. – 9-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.



- 131.Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст]/ В.А. Сластенин, Г.И. Чижаква. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
- 132.Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов [Текст]/ В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 416 с.: ил.
- 133.Слободчиков В.И. Структура и состав образовательной сферы. Категориальный анализ [Текст]/В.И. Слободчиков// Психология обучения. – 2010. – №1. – С. 4-24.
- 134.Смирнов В.А. Психологические воззрения Александра Федоровича Лазурского: дис. канд. психологических наук: 19.00.01 [Текст] / В.А. Смирнов. – Москва, 1998. – 148 с.
- 135.Сорокоумова Г.В. Воспитательная компетентность будущего педагога: психологические механизмы и условия развития: дис. д. психологических наук: 19.00.07 [Текст]/ Г.В. Сорокоумова. – Нижний Новгород, 2011. – 425 с.
- 136.Старовойтенко Е.Б. Психология личности в парадигме жизненных отношений: Учебное пособие для студентов выс. учебных заведений [Текст]/Е.Б. Старовойтенко – М.: Академический Проект, 2020. – 256 с.
- 137.Стебляк Е.А. Внутренний мир развивающейся личности при нормальном и нарушенном развитии [Текст]/ Е.А. Стебляк – М.: ФЛИНТА, 2016. – 274 с.
- 138.Степанов П.В. Структура воспитательной деятельности педагога: дис. канд. педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / П.В. Степанов. – Москва, 2018. – 329 с.
- 139.Степанова И.Ю. Ценностно-смысловое отношение к трудовой деятельности как результат профессиональной социализации [Текст] / И.Ю. Степанова// Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 275-278.

140. Степанова Л.Н. Тренинг как средство социально-психологической адаптации студентов-первокурсников к условиям обучения в вузе [Текст]/Л.Н. Степанова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 6-1. – С. 308-311.
141. Столярченко А.М. Психология и педагогика: Учеб. пособие для вузов. [Текст]/А.М. Столярченко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 423 с.
142. Стрельцова В.П. Концепция «психологии отношений личности» В.Н. Мясищева и ее методологическая, научно-теоретическая и практико-психологическая значимость: дис. канд. психологических наук: 19.00.05 [Текст] /В.П. Стрельцова. – Ярославль, 2002. – 145 с.
143. Суйкова О.А. Формирование у студентов системы СПО ценностно-смыслового отношения к саморазвитию [Текст] /О.А. Суйкова// Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – №4(28). – С. 98-102.
144. Токарева Ю.А. Психологические основания воспитательной деятельности отца: дис. д. психологических наук: 19.00.07 [Текст] / Ю.А. Токарева. – Екатеринбург, 2012. – 475 с.
145. Узнадзе Д.Н. Философия. Психология. Педагогика: наука о психической жизни [Текст] / Под ред. И.В. Имедадзе, Р.Т. Сакварелидзе. – М.: Смысл, 2014. – 367 с.
146. Улановский А.М. Феноменологический подход как качественная исследовательская методология: дис. канд. психологических наук: 19.00.01 [Текст] /А.М. Улановский. – Москва, 2005. – 131 с.
147. Устьянцева И.Ю. Формирование ценностно-смыслового отношения студентов педагогического колледжа к личностно-профессиональному саморазвитию: дис. канд. психологических наук: 19.00.07 [Текст] / И.Ю. Устьянцева. – Екатеринбург, 2009. – 228 с.
148. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии [Текст] /К.Д. Ушинский. – Санкт-Петербург: Издательство «Лань». – Т.1. – 2013. – 371 с.

149. Фатхуллин Б.Э. Особенности воспитательной деятельности в современной высшей школе [Текст]/ Б.Э. Фатхуллин// Казанский педагогический журнал – 2009. – № 11-12. – С. 142-149.
150. Филатова О.П. Формирование ценностно-смыслового отношения старшеклассников к предметам естественно-математического цикла: дис. канд. педагогических наук: 13.00.01 [Текст] / О.П. Филатова. – Волгоград, 2000. – 203 с.
151. Фиофанова О.А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения [Текст] / О.А. Фиофанова – М.: ФЛИНТА, 2017. – 120 с.
152. Фоменко Н.В. Воспитательный аспект научно-исследовательской деятельности студентов в системе высшего образования [Текст] / Н.В. Фоменко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58 (2). – С. 259-262.
153. Фоминова А.Н. Жизнестойкость личности. Монография [Текст] / А.Н. Фоминова. – М.: МПГУ, Прометей, 2012. – 152 с.
154. Франкл В. Воля к смыслу [Текст]: пер. с англ. / В. Франкл. – М.: Альпина нон-фикш, 2020. – 228 с.
155. Франкл В. Человек в поисках смысла [Текст]/ В. Франкл. – М., 2012. – 366 с.
156. Чернявский В.А. В.Н. Мясищев и его вклад в развитие отечественной психиатрии и психотерапии: дис. канд. медицинских наук: 14.00.06 [Текст] / В.А. Чернявский. – Санкт-Петербург, 2013. – 167 с.
157. Чудновский В.Э. Анкета «О смысле жизни» [Текст] / В.Э. Чудновский // Психологические и философские аспекты проблемы смысла жизни / под ред. В.Э. Чудновского. – М., 1997. – С. 57-72.
158. Чудновский В.Э. Педагогическая профессия в системе смысло-жизненных ориентации учителя [Текст]/ В.Э. Чудновский // Современные проблемы смысла жизни и акме. – М.; Самара, 2002. – С. 177-185.
159. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды [Текст]/ В.Э. Чудновский – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2006. – 768 с.

160. Чухров А.С. Роль воспитательного компонента в профессионально-личностном становлении студентов технического университета [Текст]/А.С. Чухров // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – №1. – С. 27-31.
161. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека / Шадриков В.Д. – Москва: Институт психологии РАН, 2013. – 464 с. (Достижения в психологии) – ISBN 978-5-9270-0261-0. – Текст: электронный // ЭБС "Консультант студента": [сайт]. – URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785927002610.html> (дата обращения: 06.03.2024)
162. Шакуров Р.Х. Теоретические проблемы исследования ценностей [Текст] / Р.Х. Шакуров // Профессиональное образование. Казанский педагогический журнал. – 1998.– №1. – С. 3-18.
163. Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование [Текст] / И.Г. Шендрик. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 156 с.
164. Шипилина Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика» [Текст] / Л.А. Шипилина. – 7-е изд., стереотип. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 204 с.
165. Шитякова Н.П. К вопросу о сформированности ценностно-смыслового отношения первокурсников педагогического колледжа к профессионально-педагогической деятельности [Текст] / Н.П. Шитякова, И.М. Чилингер // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – №3 (27). – С. 105-112.
166. Шкилев С.В. Смысложизненные ориентации как фактор социально-психологической адаптации студентов в процессе обучения в вузе: автореферат дис. канд. психологических наук: 19.00.07 [Текст] / С.В. Шкилев. – Курск, 2006. – 19 с.

- 167.Шумакова О.А. Развитие базовой культуры взаимодействия психолога образования с родителями: автореферат дис. д. психологических наук: 19.00.07 [Текст]/ О.А. Шумакова. – Екатеринбург, 2011. – 45 с.
- 168.Щедровицкий Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия [Текст]/ Г.П. Щедровицкий. – М.: Наследие ММК, 2005. – 800 с.
- 169.Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 2006. – 352 с.
- 170.Яковлева А.А. Психологическая концепция личности в трудах А.Ф. Лазурского и В.Н. Мясищева: дис. канд. психологических наук: 19.00.01 [Текст] /А.В. Яковлева. – Москва, 2003. – 235 с.
- 171.Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Издательство «Смысл», 2001. – 365 с.
- 172.Ясвин В.А. Отношение педагогов к учащимся как фактор качества образовательной среды [Текст] / В.А. Ясвин // Социальная психология и общество. – 2013. – №3 – С. 143-152.
- 173.Ясвин В.А. Формирование субъектных отношений: психологические основы педагогической технологии [Текст] / В.А. Ясвин // Народное образование. – 2020. – №6(1483). – С. 106-116.
- 174.Frankl, V. Man's search for meaning [Text] / V. Frankl. –Beacon Press, 2006. – 184 p.
175. Leontiev D. (Ed). Positive psychology in search for meaning [Text]/ D. Leontiev. – New York: Routledge, 2015.
- 176.Maddi S.R., Khoshaba D.M. Hardiness and Mental Health // Journal of Personality Assessment / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba. – 1994. – Oct. – Vol. 63. – N 2. – P. 265 – 274
- 177.Rokeach M. The nature of human values [Text]/ M. Rokeach. – New York: The Free Press, 1973.X, 438 p.
- 178.Jung C.G. Psychological types.: General Description of the Types [Text] / C.G. Jung. –CreateSpace Independent Publishing Platform, 2018. – 122 p.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

#### Анкета самооценки «Мое отношение к воспитательной деятельности»

**ФИО**

**Курс**

**Профиль**

Уважаемый коллега!

Предлагаем Вам провести оценку своего ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности педагога. Подумайте, насколько ценно и важно для Вас лично каждое утверждение, и оцените его по 10-балльной шкале, где 10 баллов – максимальная ценность и значимость утверждения лично для Вас в педагогической работе, а 1 балл – минимальная.

№	Утверждение	Оценка
1	Обеспечить безопасную образовательную среду, регулируя поведение обучающихся	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2	Реализовывать современные формы и методы воспитательной работы как на занятиях, так и во внеурочной деятельности	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3	Ставить воспитательные цели для развития обучающихся независимо от их способностей и характера	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4	Определить четкие правила для поведения обучающихся	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5	Использовать творческий подход в проектировании и реализации воспитательных программ	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6	Организовывать не только учебную, но и игровую, трудовую, спортивную, художественную и другую деятельность обучающихся	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7	Создавать ситуаций и события, развивающие культуру переживания и ценностные ориентации ребенка	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8	Поддерживать деятельность ученических органов самоуправления	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9	Создавать и поддерживать традиции жизни образовательной организации	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10	Развивать у обучающихся личностное отношение к различным жизненным фактам и событиям	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
11	Способствовать формированию у обучающихся толерантности	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
12	Оказывать помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Итого / средний балл		

## Приложение 2

### Данные по методике (ОТеЦ) ЭГ1 на начало исследования

**Таблица 31**

Терминальная ценность	Жизненные сферы					Общая выраженность в баллах
	Проф. жизнь	Обучение и образование	Семейная жизнь	Общественная жизнь	Увлечения	
Собственный престиж	7	7	6	6	6	32
Высокое материальное положение	7	8	8	7	7	37
Креативность	6	7	6	6	6	31
Активные социальные контакты	7	8	6	7	7	35
Развитие себя	8	7	8	6	8	37
Достижения	8	8	7	7	7	37
Духовное удовлетворение	8	8	7	7	6	36
Сохранение собственной индивидуальности	7	6	7	6	7	33
Общая значимость в жизненной сфере (в баллах)	58	59	55	52	54	<b>ЭГ1</b>

**Таблица 32**

### Данные по методике (ОТеЦ) ЭГ2 на начало исследования

Терминальная ценность	Жизненные сферы					Общая выраженность в баллах
	Проф. жизнь	Обучение и образование	Семейная жизнь	Общественная жизнь	Увлечения	
Собственный престиж	6	7	6	5	6	30
Высокое материальное положение	6	7	8	7	7	35
Креативность	6	6	6	6	6	30
Активные социальные контакты	6	7	6	6	6	31

Развитие себя	7	7	8	7	7	36
Достижения	7	7	7	6	7	34
Духовное удовлетворение	8	8	7	7	7	37
Сохранение собственной индивидуальности	7	6	7	7	8	35
Общая значимость в жизненной сфере (в баллах)	53	55	55	51	54	<b>ЭГ2</b>

**Таблица 33**

**Данные по методике (ОТеЦ) КГ1 на начало исследования**

Терминальная ценность	Жизненные сферы					Общая выраженность в баллах
	Проф. жизнь	Обучение и образование	Семейная жизнь	Общественная жизнь	Увлечения	
Собственный престиж	7	7	6	6	5	31
Высокое материальное положение	7	9	7	7	7	37
Креативность	7	6	6	6	6	31
Активные социальные контакты	6	8	7	7	7	35
Развитие себя	7	7	8	7	8	37
Достижения	7	7	7	7	7	35
Духовное удовлетворение	7	7	7	8	6	35
Сохранение собственной индивидуальности	6	7	7	6	7	33
Общая значимость в жизненной сфере (в баллах)	54	58	55	54	53	<b>КГ1</b>

**Таблица 34**

**Данные по методике (ОТеЦ) КГ2 на начало исследования**

Терминальная ценность	Жизненные сферы					Общая выраженность в баллах
	Проф. жизнь	Обучение и образование	Семейная жизнь	Общественная жизнь	Увлечения	
Собственный престиж	6	8	6	5	7	32



Высокое материальное положение	5	7	7	5	6	30
Креативность	7	7	6	6	7	33
Активные социальные контакты	7	8	6	8	8	37
Развитие себя	8	6	6	7	8	35
Достижения	8	8	7	7	8	38
Духовное удовлетворение	9	8	8	8	6	39
Сохранение собственной индивидуальности	6	7	7	5	8	33
Общая значимость в жизненной сфере (в баллах)	56	59	53	51	58	<b>КГ2</b>

Приложение 3

Таблица 35

**Изучение значения значимости показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности на начало исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2) по критерию Краскала-Уоллеса на 94 показателя.**

<b>Показатель</b>	<b>Хи-квадрат</b>	<b>Асимптотическая значимость</b>
Осмысленность жизни	5,826	0,120
Цели в жизни	6,476	0,091
Процесс жизни	4,850	0,183
Результативность жизни	26,196	0,250
Локус контроля – Я	5,586	0,134
Локус контроля – Жизнь	4,768	0,190
Уровень самооценки	1,683	0,641
Уровень притязаний	3,649	0,302
Активная деятельная жизнь	7,577	0,056
Жизненная мудрость	0,133	0,988
Здоровье	0,228	0,973
Интересная работа	2,628	0,453
Красота природы и искусства	3,901	0,272
Любовь	9,362	0,405
Материально обеспеченная жизнь	1,206	0,752
Наличие хороших и верных друзей	9,601	0,395
Общественное признание	1,687	0,640
Познание	5,859	0,119
Продуктивная жизнь	0,136	0,987
Развитие	4,295	0,231
Развлечения	2,933	0,402
Свобода	0,312	0,958
Счастливая семейная жизнь	6,561	0,087
Счастье других	4,350	0,205
Творчество	0,843	0,839
Уверенность в себе	2,900	0,407
Аккуратность	0,173	0,982
Воспитанность	2,341	0,505
Высокие запросы	2,942	0,401
Жизнерадостность	1,813	0,612
Исполнительность	5,709	0,127
Независимость	2,205	0,531

<b>Показатель</b>	<b>Хи-квадрат</b>	<b>Асимптотическая значимость</b>
Непримиримость к недостаткам в себе и других	2,758	0,431
Образованность	0,939	0,816
Ответственность	0,187	0,980
Рационализм	6,869	0,076
Самоконтроль	1,230	0,746
Смелость в отстаивании собственного мнения, взглядов	0,353	0,950
Твердая воля	3,830	0,280
Терпимость	0,483	0,923
Широта взглядов	0,709	0,871
Честность	2,774	0,428
Эффективность в делах	2,943	0,400
Чуткость	4,777	0,189
Жизнестойкость	5,063	0,167
Вовлеченность	4,944	0,176
Контроль	4,724	0,193
Принятие риска	2,412	0,491
Уровень рефлексии	2,687	0,442
Сфера профессиональной жизни	5,346	0,148
Сфера обучения и образования	3,805	0,283
Сфера семейной жизни	4,395	0,222
Сфера общественной жизни	4,324	0,229
Сфера увлечений	2,343	0,504
Собственный престиж	1,876	0,599
Высокое материальное положение	2,408	0,457
Креативность	2,137	0,544
Активные социальные контакты	3,227	0,358
Развитие себя	9,492	0,503
Достижения	2,383	0,497
Духовное удовлетворение	1,291	0,731
Сохранение собственной индивидуальности	2,045	0,563
Альтруистические смыслы	9,456	0,217
Экзистенциальные смыслы	3,353	0,340
Гедонистические смыслы	2,079	0,556
Смыслы самореализации	3,932	0,269
Статусные смыслы	1,522	0,677
Коммуникативные смыслы	0,664	0,882
Семейные смыслы	0,641	0,887
Когнитивные смыслы	0,354	0,949
Исполнитель	3,472	0,324

<b>Показатель</b>	<b>Хи-квадрат</b>	<b>Асимптотическая значимость</b>
Творец	6,956	0,073
Руководитель	2,040	0,564
Подчиненный	3,930	0,272
Поддержка других	6,109	0,106
Поддержка себя	2,989	0,393
Ситуативная ориентация	2,233	0,525
Духовная ориентация	2,273	0,518
Внешний локус контроля	1,541	0,673
Внутренний локус контроля	3,139	0,371
Высокая осознанность ЖП	5,248	0,155
Низкая осознанность ЖП	4,320	0,232
Однонаправленность ЖП	6,950	0,074
Разнонаправленность ЖП	5,260	0,134
Вера в осуществимость ЖП	2,230	0,507
Действенность ЖП	6,975	0,073
Гармоничность внутриличностных факторов осуществления ЖП (Гожп)	0,395	0,941
Ио	1,829	0,609
Ид	5,545	0,136
Ин	2,028	0,567
Ис	2,164	0,539
Ип	0,363	0,948
Им	0,058	0,996
Из	1,192	0,755

## Приложение 4

### Таблица 36

**Сравнительный анализ различий в значимых показателях ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности на начало и по завершению исследования (Т-Вилкоксон, ЭГ1, по 43 личностным коррелятам)**

<b>Показатели</b>	<b>Значение критерия</b>	<b>Уровень значимости</b>
Осмысленность жизни	T= -2,164	<b>0,030</b>
Цели в жизни	T=-0,394	0,693
Результативность жизни	T=-1,169	0,243
Локус контроля – Я	T=-1,335	0,182
Локус контроля – Жизнь	T=-0,447	0,655
Жизнестойкость	T=-1,604	0,109
Принятие риска	T=-1,342	0,180
Вовлеченность	T=-1,604	0,109
Любовь	T=-1,342	0,180
Развлечения	T=-1,414	0,157
Счастливая семейная жизнь	T=-1,342	0,180
Общественное признание	T=-1,857	0,063
Исполнительность	T=-2,236	<b>0,025</b>
Воспитанность	T=-1,414	0,157
Широта взглядов	T=0,081	0,935
Твердая воля	T=-1,414	0,157
Жизненная мудрость	T=-1,604	0,109
Наличие хороших и верных друзей	T=-0,586	0,558
Творчество	T=-1,414	0,157
Образованность	T=-1,000	0,317
Когнитивные смыслы	T=-1,342	0,180
Семейные смыслы	T=-1,342	0,180
Альтруистические смыслы	T=-1,342	0,180
Экзистенциальные смыслы	T=-1,000	0,317
Гедонистические смыслы	T=-1,000	0,317
Развитие себя	T=-2,226	<b>0,026</b>
Креативность	T=-0,209	0,835
Достижения	T=-0,135	0,893
Духовное удовлетворение	T=0,000	1,000
Исполнитель	T=-1,259	0,208
Руководитель	T=-0,663	0,507
Ситуативная ориентация	T=-1,630	0,103

Показатели	Значение критерия	Уровень значимости
Низкая осознанность ЖП	T=-1,665	0,096
Гармоничность внутриличностных факторов осуществления ЖП (Гожп)	T=-0,357	0,721
Однонаправленность ЖП	T=-0,575	0,565
Поддержка других	T=-1,132	0,257
Внутренний локус контроля	T=-1,347	0,178
Ид	T=-1,342	0,180
Ип	T=0,000	1,000
Ис	T=-1,000	0,317
Им	T=-1,342	0,180
Ин	T=-1,342	0,180
Из	T=-1,000	0,317

Таблица 37

**Сравнительный анализ различий в значимых показателях ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности на начало и по завершению исследования (Т-Вилкоксон, ЭГ2, по 43 личностным коррелятам)**

Показатели	Значение критерия	Уровень значимости
Осмысленность жизни	T= -1,534	0,125
Цели в жизни	T=-1,793	0,073
Результативность жизни	T=-3,443	<b>0,001</b>
Локус контроля – Я	T=-1,427	0,154
Локус контроля – Жизнь	T=-0,494	0,621
Жизнестойкость	T=-1,633	0,102
Принятие риска	T=0,000	1,000
Вовлеченность	T=-1,633	0,102
Любовь	T=-1,343	0,180
Развлечения	T=0,000	1,000
Счастливая семейная жизнь	T=-1,414	0,157
Общественное признание	T=-2,032	<b>0,042</b>
Исполнительность	T=-2,000	<b>0,046</b>
Воспитанность	T=-0,707	0,480
Широта взглядов	T=0,000	1,000
Твердая воля	T=0,000	1,000
Жизненная мудрость	T=-1,342	0,180
Наличие хороших и верных друзей	T=-0,707	0,480
Творчество	T=-1,190	0,234
Образованность	T=-1,414	0,157

<b>Показатели</b>	<b>Значение критерия</b>	<b>Уровень значимости</b>
Когнитивные смыслы	T=-1,843	0,066
Семейные смыслы	T=-2,041	<b>0,041</b>
Альтруистические смыслы	T=-0,447	0,655
Экзистенциальные смыслы	T=-0,816	0,414
Гедонистические смыслы	T=-1,633	0,102
Развитие себя	T=-2,687	<b>0,007</b>
Креативность	T=-2,060	<b>0,039</b>
Достижения	T=-1,604	0,109
Духовное удовлетворение	T=-1,342	0,180
Исполнитель	T=0,000	1,000
Руководитель	T=-1,000	0,317
Ситуативная ориентация	T=-1,000	0,317
Низкая осознанность ЖП	T=-1,274	0,203
Гармоничность внутриличностных факторов осуществления ЖП (Гожп)	T=-0,455	0,649
Однонаправленность ЖП	T=-1,557	0,119
Поддержка других	T=-0,447	0,655
Внутренний локус контроля	T=0,000	1,000
Ид	T=-1,414	0,157
Ип	T=-1,342	0,180
Ис	T=-1,414	0,157
Им	T=-1,000	0,317
Ин	T=-1,633	0,102
Из	T=-1,000	0,317

**Таблица 38**

**Сравнительный анализ различий в значимых показателях ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности на начало и по завершению исследования (Т-Вилкоксон, КГ1, по 43 личностным коррелятам)**

<b>Показатели</b>	<b>Значение критерия</b>	<b>Уровень значимости</b>
Осмысленность жизни	T= -1,604	0,109
Цели в жизни	T=-1,841	0,066
Результативность жизни	T=-3,820	<b>0,000</b>
Локус контроля – Я	T=-0,577	0,564
Локус контроля – Жизнь	T=-0,535	0,593
Жизнестойкость	T=-1,604	0,109
Принятие риска	T=-1,346	0,105
Вовлеченность	T=-1,604	0,109
Любовь	T=-1,414	0,157

<b>Показатели</b>	<b>Значение критерия</b>	<b>Уровень значимости</b>
Развлечения	T=0,000	1,000
Счастливая семейная жизнь	T=-1,414	0,157
Общественное признание	T=-1,841	0,066
Исполнительность	T=-2,000	<b>0,046</b>
Воспитанность	T=-1,342	0,180
Широта взглядов	T=-1,183	0,855
Твердая воля	T=-2,121	<b>0,034</b>
Жизненная мудрость	T=-1,841	0,066
Наличие хороших и верных друзей	T=-1,890	0,059
Творчество	T=-1,342	0,180
Образованность	T=-1,000	0,317
Когнитивные смыслы	T=-1,342	0,180
Семейные смыслы	T= 0,000	1,000
Альтруистические смыслы	T=-1,342	0,180
Экзистенциальные смыслы	T= 0,000	1,000
Гедонистические смыслы	T=-1,633	0,102
Развитие себя	T=-1,713	0,956
Креативность	T=-0,136	0,632
Достижения	T=-0,735	0,543
Духовное удовлетворение	T=0,000	1,000
Исполнитель	T=-1,307	0,215
Руководитель	T=-0,603	0,510
Ситуативная ориентация	T=-1,340	0,108
Низкая осознанность ЖП	T=-1,663	0,086
Гармоничность внутриличностных факторов осуществления ЖП (Гожп)	T=-0,257	0,621
Однонаправленность ЖП	T=-0,430	0,472
Поддержка других	T=-1,242	0,364
Внутренний локус контроля	T=-1,247	0,378
Ид	T=-1,344	0,180
Ип	T=0,000	1,000
Ис	T=-1,000	0,317
Им	T=-1,000	0,317
Ин	T=-1,633	0,102
Из	T=-1,246	0,315

**Таблица 39**

**Сравнительный анализ различий в значимых показателях ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности на начало и по завершению исследования (Т-Вилкоксон, КГ2, по 43 личностным коррелятам)**



<b>Показатели</b>	<b>Значение критерия</b>	<b>Уровень значимости</b>
Осмысленность жизни	T= -1,342	0,180
Цели в жизни	T=-1,342	0,180
Результативность жизни	T=-1,000	0,317
Локус контроля – Я	T=-1,342	0,180
Локус контроля – Жизнь	T=-1,342	0,180
Жизнестойкость	T=-0,447	0,655
Принятие риска	T=-1,342	0,180
Вовлеченность	T=-1,000	0,317
Любовь	T=-0,381	0,703
Развлечения	T=-1,139	0,255
Счастливая семейная жизнь	T=-3,668	<b>0,000</b>
Общественное признание	T=-2,630	<b>0,009</b>
Исполнительность	T=-0,320	0,749
Воспитанность	T=-0,343	0,732
Широта взглядов	T=-1,406	0,160
Твердая воля	T=-0,962	0,336
Жизненная мудрость	T=-0,722	0,470
Наличие хороших и верных друзей	T=-0,106	0,916
Творчество	T=-1,518	0,129
Образованность	T=-2,059	<b>0,040</b>
Когнитивные смыслы	T=-1,340	0,102
Семейные смыслы	T=0,000	1,000
Альтруистические смыслы	T=-1,342	0,180
Экзистенциальные смыслы	T=-0,816	0,414
Гедонистические смыслы	T=-1,633	0,102
Развитие себя	T=-1,713	0,956
Креативность	T=0,000	1,000
Достижения	T=-0,735	0,543
Духовное удовлетворение	T=0,000	1,000
Исполнитель	T=-1,307	0,215
Руководитель	T=-0,603	0,510
Ситуативная ориентация	T=0,000	1,000
Низкая осознанность ЖП	T=-1,663	0,086
Гармоничность внутриличностных факторов осуществления ЖП (Гожп)	T=0,000	1,000
Однонаправленность ЖП	T=-0,430	0,472
Поддержка других	T=-1,242	0,364
Внутренний локус контроля	T=-1,247	0,378
Ид	T=0,000	1,000
Ип	T=0,000	1,000
Ис	T=-1,000	0,317
Им	T=-1,342	0,180

Показатели	Значение критерия	Уровень значимости
И <sub>н</sub>	T=0,000	1,000
И <sub>з</sub>	T=-1,338	0,207

## Приложение 5

### Таблица 40

**Изучение значения значимости показателей ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности по завершению исследования (ЭГ1, ЭГ2, КГ1, КГ2) по критерию Краскала-Уоллеса (по 43 личностным коррелятам)**

Показатели	Хи-квадрат	Асимптотическая значимость
Осмысленность жизни	2,039	0,564
Цели в жизни	3,230	0,357
Результативность жизни	24,921	<b>0,000</b>
Локус контроля – Я	10,808	<b>0,013</b>
Локус контроля – Жизнь	1,488	0,685
Жизнестойкость	3,563	0,313
Принятие риска	0,745	0,863
Вовлеченность	3,112	0,375
Любовь	15,546	<b>0,001</b>
Развлечения	2,702	0,440
Счастливая семейная жизнь	9,572	<b>0,023</b>
Общественное признание	4,951	0,175
Исполнительность	5,184	0,159
Воспитанность	6,398	0,094
Широта взглядов	0,355	0,949
Твердая воля	4,034	0,258
Жизненная мудрость	0,260	0,967
Наличие хороших и верных друзей	11,780	<b>0,008</b>
Творчество	1,584	0,663
Образованность	0,741	0,863
Когнитивные смыслы	0,001	1,000
Семейные смыслы	1,919	0,589
Альтруистические смыслы	7,675	0,053
Экзистенциальные смыслы	6,957	0,073
Гедонистические смыслы	3,373	0,338
Развитие себя	9,218	<b>0,010</b>
Креативность	3,401	0,183

<b>Показатели</b>	<b>Хи-квадрат</b>	<b>Асимптотическая значимость</b>
Достижения	4,202	0,122
Духовное удовлетворение	1,276	0,528
Исполнитель	0,760	0,684
Руководитель	0,819	0,664
Ситуативная ориентация	2,459	0,292
Низкая осознанность ЖП	2,612	0,271
Гармоничность внутриличностных факторов осуществления ЖП (Гожп)	0,613	0,736
Однонаправленность ЖП	0,313	0,855
Поддержка других	0,343	0,842
Внутренний локус контроля	0,511	0,774
Ид	7,804	<b>0,020</b>
Ип	1,994	0,369
Ис	2,500	0,286
Им	14,592	<b>0,001</b>
Ин	6,871	<b>0,032</b>
Из	11,277	<b>0,004</b>



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	
22													0,466													
23											-															
24											0,446	0,474														
25																										
26																0,458										-
27																										0,511
28																										
29																0,458										-
30														0,542	-											0,511
31															0,425											-
32					0,464																					0,488
33																										
34		0,458																								
35																0,450										
36																										
37																										
38																										
39																										
40																										
41																										
42																										
43																										

	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43
1																		
2									0,458									
3																		
4																		
5							0,464											
6																		
7																		
8								-0,449										
9																		
10																		
11																		
12																		
13										-0,450			-0,450		-0,592	-0,548		
14					0,542													
15					-0,425													
16	0,458			0,458														
17																	-0,426	
18																		0,569
19			-0,455															
20																		
21																		
22																		
23																		
24																		
25	-0,511			-0,511		-0,488												
26						0,441					-0,494							

	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43
27														-0,460				
28					0,453													
29						0,441					-0,494							
30			0,453															
31	0,441			0,441														
32																		
33																		
34																		
35														-0,515				
36	-0,494			-0,494														
37																		-0,471
38																		
39		-0,460								-0,515								
40																		
41																		
42																		
43																		

Положительная корреляция ( $p \leq 0,01$ ); отрицательная корреляция ( $p \leq 0,01$ )

**Условные обозначения:** 1 – Цели в жизни; 2 – Результативность жизни; 3 – Осмысленность жизни; 4 – Локус контроля – Я (ЛК–Я); 5 – Локус контроля – Жизнь (ЛК–Ж); 6 – Жизнестойкость; 7 – Принятие риска; 8 – Вовлеченность; 9 – Любовь; 10 – Развлечения; 11 – Счастливая семейная жизнь; 12 – Общественное признание; 13 – Исполнительность; 14 – Воспитанность; 15 – Широта взглядов; 16 – Твердая воля; 17 – Жизненная мудрость; 18 – Наличие хороших и верных друзей; 19 – Творчество; 20 – Образованность; 21 – Когнитивные смыслы; 22 – Семейные смыслы; 23 – Альтруистические смыслы; 24 – Экзистенциальные смыслы; 25 – Гедонистические смыслы; 26 – Развитие себя; 27 – Креативность; 28 – Достижения; 29 – Духовное удовлетворение; 30 – Исполнитель; 31 – Руководитель; 32 – Ситуативная ориентация; 33 – Низкая осознанность жизненных предназначений (Низкая осознанность ЖП); 34 – Гармоничность внутриличностных факторов осуществления жизненных предназначений (Гожп); 35 – Однонаправленность жизненных предназначений (Однонаправленность ЖП); 36 – Поддержка других; 37 – Внутренний локус контроля; 38 – Интернальность в области достижений (Ид); 39 – Интернальность в области производственных отношений (Ип); 40 – Интернальность в семейных отношениях (Ис); 41 – Интернальность в межличностных отношениях (Им); 42 – Интернальность в области неудач (Ин); 43 – Интернальность в отношении здоровья и болезни (Из).

Таблица 42

**Корреляционная матрица психологических коррелятов и среднего балла ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов на начало исследования**

	ЦСО к ВД	1	10	11	12	13	21	23	24	26	27	29	30	35	37	38	40
ЦСО к ВД			0,229**					0,250**									
1			0,510**														
10	0,229**	0,510**															
11								-0,446**		-0,249*							
12									0,474**								
13														-0,450**		-0,450**	-0,592**
21																	
23	0,250**																
24																	
26																	
27																	
29																	
30																	
35																	
37																	
38																	
40																	

Таблица 43



**Корреляционная матрица психологических коррелятов и среднего балла ценностно-смыслового отношения к воспитательной деятельности будущих педагогов по завершению исследования**

	ЦСО к ВД	1	10	11	12	13	21	23	24	26	27	29	30	35	37	38	40
ЦСО к ВД		0,232**											0,425**				
1	0,232**															0,420*	
10																	
11								-0,326**									
12						0,339*											
13					0,339*												
21																	
23				-0,326**										0,638*			
24																	
26																	
27																	
29																	
30	0,425**																
35								0,638*									
37																	
38		0,420*															
40																	

\*\* - Положительная корреляция ( $p \leq 0,01$ ); \*\* - отрицательная корреляция ( $p \leq 0,01$ )

\* - Положительная корреляция ( $p \leq 0,05$ ); \* - отрицательная корреляция ( $p \leq 0,05$ )

**Когнитивные факторы:** 1– Цели в жизни; 21 – Когнитивные смыслы; 24 – Экзистенциальные смыслы; 35 – Однонаправленность жизненных предназначений (Однонаправленность ЖП);

**Мотивационно-ценностные факторы:** 10 – Развлечения; 12 – Общественное признание; 23 – Альтруистические смыслы; 26 – Развитие себя; 38 – Интернальность в области достижений (Ид);

**Эмоционально-личностные факторы:** 11 – Счастливая семейная жизнь; 29 – Духовное удовлетворение; 37 – Внутренний локус контроля; 40 – Интернальность в семейных отношениях (Ис);

**Поведенческие факторы:** 13 – Исполнительность; 27 – Креативность; 30 – Исполнитель.