

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

А.П. СМАНЦЕР, Т.А. ХАНАЛЫЕВ

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ  
К ОБРАЗОВАНИЮ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Минск, 2010

**УДК 378.14(021)**

**ББК**

**Рецензенты:**

кафедра педагогики высшей школы и современных воспитательных технологий  
Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка  
(зав. кафедрой доктор педагогических наук, профессор В. А. Капранова), доктор  
педагогических наук, профессор В.Т. Кабуш,  
доктор педагогических наук, профессор И.И. Рыданова

**Рекомендовано кафедрой педагогики и проблем развития образования  
Белорусского государственного университета**

**Сманцер А.П. Формирование у студентов ценностного отношения  
к образованию в процессе обучения / А.П. Сманцер, Т.А. Ханалыев. – Минск: БГУ,  
2009. – 303 с.**

В монографии на основе теоретического анализа социально-философской, психолого-педагогической литературы проанализирована проблема ценностного отношения к образованию в истории педагогики и в педагогической практике, выявлена сущность, основные этапы и тенденции развития ценностного отношения личности к образованию, показано, что формой проявления отношений между объектом и субъектом выступает ценность. С помощью диагностики определены уровни сформированности у студентов ценностного отношения к образованию и на этой основе планировалась как аудиторная, так и внеаудиторная экспериментальная работа, разработана модель формирования ценностного отношения к образованию, определены педагогические условия ее реализации.

В монографии представлены результаты опытно-экспериментальной работы, которые показали эффективность разработанной модели, предложенных форм и методов формирования у студентов ценностного отношения к образованию.

Монография адресуется воспитателям и учителям учреждений образования, студентам и преподавателям педагогических вузов.

С помощью диагностики.

**УДК 378.14(021)**

**ББК**

**ISBN**

**© Сманцер А. П., Ханалыев Т.А.**

**© БГУ, 2010**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАНИЮ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	
1.1. Проблема ценностного отношения к образованию в истории педагогики и в педагогической практике ..	
1.2. Сущностные характеристики ценностного отношения студентов к образованию .	
1.3. Модель формирования у студентов ценностного отношения к образованию .....	
Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ОБРАЗОВАНИЮ	
2.1. Педагогическая диагностика ценностного отношения студентов к образованию .....	
2.2. Педагогические условия формирования у студентов ценностного отношения к образованию.	
2.3. Анализ результатов процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	113
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ ..	116
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	127

## ВВЕДЕНИЕ

Социально-экономические изменения в обществе, постоянный рост научной информации, увеличение наукоемкости современного производства выдвигают новые требования к образованию будущего специалиста в вузе. Современная наука, высокотехнологическая экономика, многонациональная культура развиваются благодаря всестороннему образованию подрастающего поколения. Важнейшей тенденцией развития современного мира выступает значительное повышение роли образования, выдвижение его в качестве одного из главных социальных приоритетов. В Республике Беларусь приоритет образования провозглашен и закреплен на государственном уровне в Законе об образовании.

Особый статус образования обуславливается тем, что оно выступает своеобразным фундаментом, без которого не может существовать здание современного цивилизованного общества. Уровень современного общества определяется уровнем развития человека, возможностями его самореализации. Поэтому на первый план выступает культурно-гуманистическая функция образования, заключающаяся в приобщении человека к социальным ценностям. Современное высокотехнологическое производство требует воспроизводства трудового потенциала со значительно более высоким уровнем образовательной подготовки.

Образование выполняет социальную, экономическую, культурологическую и другие функции в обществе, становится ценностью для государства, общества и каждой личности. Но поскольку уровень развития культуры определяется уровнем развития человека как ее субъекта и творца, то на первый план выступает культурно-гуманистическая функция образования, заключающаяся в приобщении человека к социальным ценностям.

Приобщение обучаемых к ценностям человеческого бытия, развитие ценностного отношения к образованию могут стать важнейшими средствами формирования личности студента. Ценностное отношение к собственному образованию, его качеству и уровню способствует наиболее полному развитию и реализации студентами своих потенциальных возможностей, позволяет приобрести мобильность в профессиональной сфере, увеличивает шансы получения более интересной и престижной работы.

Исторический опыт свидетельствует, что проблема ценностей всегда оказывалась приоритетной, ее постановка обострялась и приобретала широкое социальное и нравственное значение в сложные, переломные эпохи обесценивания культурной традиции. Тем не менее, каждая историческая эпоха внесла определенный вклад в развитие ценностного отношения человека к образованию. Осмысление образования как ценности прослеживается на протяжении всего периода развития человечества. В настоящее время эта проблема приобретает особое значение. Одно из важнейших концептуальных положений современной педагогической науки состоит в том, что аксиологические ориентиры, воплощающие в себе национальные и общечеловеческие

ценности духовной жизни общества и составляющие одну из сущностных основ его стратегии в сфере образования, по своей сути историчны.

Теоретическое осмысление природы ценностей, в том числе и образования как ценности, имеет давнюю традицию и находит свое выражение в трудах философов, психологов и педагогов.

В настоящее время в философской науке рассматриваются различные аспекты личностных ценностей человека: теоретическое осмысление понятия «ценность» (В.А. Василенк, В.Т. Власов, О.Г. Дробницкий, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, А.М. Коршунов, В.П. Тугаринов и др.); генезис и структура ценностей: виды, типы, уровни, формы существования (Б.П. Битинас, Б.С. Ерасов, Г.А. Комиссарова Д.А. Леонтьев, Л.А. Микешина, И.С. Нарский, Т.В. Пермякова, И.П. Подласый, З.И. Равкин и др.);

Проблема ценностей нашла свое отражение и в психолого-педагогической науке. Проведен целый ряд исследований по различным аспектам ценностей и ценностных ориентаций в образовании: общечеловеческие ценности (Б.С. Гершунский, Р. Шейерман, Д.И. Водзинский, А.А. Грималь, В.А. Караковский, Е.Л. Костюченко и др.); нравственные, духовные и эстетические ценности (С.Ф. Анисимов, Л.М. Архангельский, Д.Э. Касенок, Ю.П. Лозицкая, М.А. Станциц, О.П. Целикова и др.); мировоззрение как ценность (Б.С. Бакиров, И.Н. Сиземская и др.); ценности и цели образования и воспитания (А.М. Воронина, К.В. Гавриловец, В.П. Зинченко, Н.Д. Никандров, Г.Н. Филонов, Ю.А. Шрейдер и др.); ценностные ориентации школьников и студентов и их формирование (Л.В. Ахмерова, А.И. Левко, Г.В. Брайченко, А.М. Булынин, Н.А. Волкова, В.Д. Железняков, М.Г. Казакина, С.О. Каминская и др.); роль и значение ценностей в профессиональном становлении личности (В.С. Волченков, С.Н. Галенко, Е.Н. Подольская и др.); эволюция ценностей высшего педагогического образования (И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, В.А. Сластенин и др.).

Отдельные авторы рассматривают психологические особенности ценностных ориентаций личности (И.В. Дубровина, Б.С. Круглов и др.), ценностные основания личностно-ориентированного обучения (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич и др.), смысл жизни в ракурсе ценностей (К.А. Абульханова-Славская, Л.Н. Коган и др.).

Ценность образования можно рассматривать на нескольких уровнях. На макроуровне образование выступает как государственная ценность. Научно-технический, интеллектуальный, духовно-культурный, моральный и экономический потенциал любого государства зависит от состояния и возможностей его образовательной сферы. Поэтому государство заботится о совершенствовании образования, о развитии как государственных, так и негосударственных образовательных учреждений. Оно должно стремиться обеспечивать престижность образования, стимулировать потребности и мотивы членов общества в получении полноценного образования.

На мезоуровне образование – это общественная ценность. Общество заинтересовано в разностороннем образовании своих членов. Оно в определенной мере выступает инициатором и контролером развития образования в государстве. Как показывает практика, не всегда стремления государства и общества в развитии

образования совпадают и действуют согласованно. Диалектика взаимоотношений общества и государства в деле образования очень сложная: общество всегда выдвигает более высокие требования к государству по совершенствованию образования, более высокому его материальному обеспечению.

На микроуровне значимость и ценность образования определяются тем, что оно дает возможность будущему специалисту свободу передвижения в профессиональных сферах, увеличивает шансы получения более интересной, престижной работы, способствует более полной самореализации, развитию творческих способностей личности. Образование как ценность выступает мотиватором и регулятором деятельности студентов, специалистов в образовательной и профессиональной сферах. Личная ценность образования связана с отношением человека к собственному образованию, его качеству и уровню.

Приобщение обучаемых к ценностям человеческого бытия, развитие ценностного отношения к знаниям, умениям и навыкам и образованию в целом может стать важнейшим средством формирования личности учащегося, студента, подготовки последнего к будущей профессиональной деятельности, самореализации своих возможностей и способностей. Сознательное и квалифицированное решение этой проблемы основывается на понимании ценностного отношения человека к образованию как системному явлению, включающему взаимосвязанную совокупность определенных компонентов.

Ценностное отношение студентов к образованию является проявлением их потребности в познании. Формирование такой потребности у тех, кто учится – одна из главных ценностных ориентаций в деятельности педагогов как высшей, так и средней школы. В рекомендациях Международной комиссии по образованию для XXI века Ж. Делор отмечает, что образование должно превратиться в «процесс непрерывного развития человеческой личности, знаний и навыков, а также способности выносить суждение, предпринимать различные действия. Оно должно позволить человеку понять себя и окружающую среду и содействовать выполнению его социальной роли в процессе труда и жизни в обществе» [48, с. 8]. И дальше он констатирует, что в настоящее время можно говорить о необходимости движения к «обществу образования».

В педагогике высшей школы не уделяется должного внимания аксиологической стороне образования. Это обусловлено многими причинами, среди которых можно назвать: недостаточное внимание государства к образованию, заниженная его социальная роль, пробелы в разработке педагогических аспектов аксиологии, отсутствие опыта профессиональной деятельности у студентов и возможности самостоятельного выбора образовательной программы, форм и методов обучения, отрыв многих учебных курсов от запросов практики, недооценка роли самостоятельной работы обучаемых и др. Мало внимания уделяется стимулированию самореализации студентов в процессе обучения, раскрытию перед ними ценности образования, системному решению задачи формирования личности студента как субъекта образовательной деятельности. Видимо, необходимо перестроить педагогический процесс таким образом, чтобы молодые люди

могли самостоятельно решать образовательные задачи и видеть перспективы применения получаемых знаний. Образование должно вывести их на такой уровень духовной, психологической зрелости, развить в них такие личностные способности, которые позволяют самостоятельно планировать уровень своего образования, осознавать образование как ценность для будущей профессиональной деятельности, своего общекультурного развития, выбирать продуктивную, устойчивую жизненную позицию в сложных ситуациях, противостоять навязыванию бездуховных ценностей.

В процессе подготовки будущего специалиста вуз должен позаботиться о том, чтобы студенты понимали, что в условиях рыночных отношений полноценное образование, высокий уровень квалификации выступают главным капиталом, позволяющим им успешно найти работу, свое место в современном производстве.

Ценностное отношение является сложным системным образованием. Системно-структурный анализ этого феномена позволил выделить его основные компоненты, что позволяло гармонично развивать разные стороны ценностного отношения студентов к образованию. Этим самым теоретически обоснованы педагогические ориентиры для формирования у студентов ценностного отношения к образованию.

Мы исходили из того, что моделирование образовательного процесса, направленного на осознание студентами ценности знаний, умений, навыков и образования в целом, является важной задачей вуза. Поэтому нами разработана теоретически обоснованная модель формирования у студентов ценностного отношения к образованию, которая представляет совокупность взаимосвязанных этапов. Она позволила в экспериментальных группах нацелить студентов на осмысленное овладение основами будущей профессиональной деятельности.

Следовательно, проблема ценностного отношения к образованию, ценностных ориентаций личности в сфере образования в отечественной психологии и педагогике получила достаточное развитие. Однако формирование ценностного отношения к образованию в процессе обучения студентов в высшей школе не стало предметом специального исследования, в психолого-педагогической литературе отсутствует обоснование педагогических подходов к решению данной проблемы. Можно предположить, что целенаправленное формирование у студентов отношения к образованию как к важнейшей жизненной ценности, наиболее эффективному, надежному средству личностного и профессионального роста, актуализации потенциальных возможностей, позволит им выработать позицию субъекта учебно-познавательного процесса, вследствие чего повысится качество их образованности в стенах высшей школы.

Следует подчеркнуть, что сама постановка проблемы формирования у студентов ценностного отношения к образованию является своевременной. Она дает возможность найти пути и средства, способствующие осознанию студентами роли и места знаний, образования, мастерства в их дальнейшей трудовой деятельности, развитию у них самостоятельности и ответственности за свою дальнейшую судьбу, понимания того, что каждый из них должен и может проявить себя благодаря настойчивому труду, стремлению к самосовершенствованию и саморазвитию.

## **Глава 1. ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАНИЮ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

### **1.1. Проблема ценностей и ценностного отношения к образованию в истории педагогики**

Отношение человека к образованию как к ценности имеет давнюю традицию. Аксиологические ориентиры, направленные на регулирование духовной жизни общества, составляют одну из существенных основ его стратегии в сфере образования и являются по своей сути историческими. Это означает, что ценности образования принадлежат не только конкретной эпохе, но и обладают способностью на новом историческом витке своего развития приобретать новый смысл, новые черты, вступать во взаимодействие, контакты с ценностным отношением к образованию как предыдущего, так и последующего исторического этапов.

Зарождение и развитие отношения к образованию как к ценности связано с развитием общества, с прогрессом научных знаний. Воспитание и образование подрастающего поколения являются едва ли не самыми древними категориями и фактически неотделимыми от развития общества. Практические знания и умения являлись той специфической сферой, которая обеспечивала возможность человеку достигать новых результатов, двигаться вперед в своем развитии. На начальном этапе развития общества условия как частной, так и общественной жизни не способствовали актуализации у людей потребности в грамоте, письме и счете. Элементарное обучение, если оно вообще существовало, долгое время было в жалком положении. Поэтому в этот период о ценности образования не приходится говорить. Видимо существовала простая передача подрастающему поколению опыта профессиональной деятельности.

Возникновение в древнейших государствах (Вавилон, Шумеры, Египет, Китай) дворцовых школ обуславливает новый этап формирования у человека отношения к образованию как к ценности. В этих школах учащиеся обучались грамоте, письму, началам арифметики и геометрии. Однако формирование у юношей ценностного отношения к приобретенным знаниям, умениям и навыкам ограничивалось насущными потребностями. Содержание образования выглядело крайне скудным и узкоспециальным. Оно закрепляло человека в рамках определенного общественного положения. Этим самым, с одной стороны, оно выступало для человека как определенная ценность, а с другой – препятствовало выходу за пределы сложившихся устоев, кланов и т.д.

Дальнейшее развитие общества, усложнение сельскохозяйственного и ремесленного производства потребовало более широких знаний людей об окружающем мире. Становится все более очевидным, что только образование может оказать существенное влияние на дальнейшее развитие человека и общества

Каждая эпоха отразила свое особое отношение к образованию, к ценностям знаний, умений и навыков. Возникают первые философские концепции образования, которых в истории западноевропейской философии было не так много. Однако многие философы, обращаясь к проблемам воспитания и образования, имели свое понимание их разрешения. Они совершали «восхождение от абстрактного к конкретному», от абстрактного понимания образования как формы человеческого бытия к проблемам образования как социокультурного явления, как социокультурного института, как системы «учительства». Этим восхождениям, результатами которых становились наборы рекомендаций для образовательной практики, можно найти в истории философии немало. Нас же интересуют те философские концепции образования, которые в силу различных обстоятельств становились катализаторами воспитательно-образовательных парадигм, т.е. определяли и определяют развитие образовательной практики.

Эпоха Античности дает первое целостное представление о воспитании и образовании и их значении для человека. В античной традиции образование и воспитание рассматривались в единстве и были подчинены формированию человека, стремящегося к достижению блага.

В Древней Греции государство начинает брать на себя обязанность обучения имущих слоев. Это приводит к тому, что образование и воспитание занимают особое место в обществе. Они становятся важным государственным делом. В городах-полисах образованность считалась необходимым и неотъемлемым свойством достойного гражданина. Если хотели сказать плохо о человеке, то, в частности, говорили: «Он не умеет ни читать, ни плавать» [64, с 42]. Древнегреческие философы провозгласили идеал свободной, образованной личности, способной критически мыслить. Эти идеи проникали в практику работы школ. Система афинского воспитания предусматривала сочетание умственного (мусического) и физического (гимнастического) воспитания. Идеал афинского воспитания сводился к приобретению многозначной совокупности добродетелей. По сути дела речь шла о всестороннем формировании личности с развитым интеллектом и культурой тела.

Рассматривая этот период развития образования, можно предположить, что ценностное отношение к нему сформировалось уже в Пифагорейском союзе, в котором особое внимание придавалось развитию знания и смысловой памяти, закреплению отношения к числам как к сущностям, образам для «создания» вещей. В пифагорейских братствах воспитание и обучение молодежи представляло собой хорошо продуманную отлаженную систему, которая давала возможность человеку получить необходимое образование и осознать его важность.

Особое внимание обращал на образование и воспитание молодого поколения Демокрит. Он считал, что главное не в количестве полученных знаний, а в воспитании интеллекта. «Многие всезнайки не имеют ума ..., прекрасна надлежащая мера во всем ..., должно промышлять не столько о многознании, сколько о всестороннем образовании ума» [64, с. 48]. Он одним из первых поставил вопрос о природосообразности воспитания и образования. Демокрит считал, что природа и воспитание подобны между собой, а учение достигает успеха только в результате труда. По его мнению, образование должно привести молодого человека к «обладанию «мудростью», т.е. оно «должно дать ему три «дара» – хорошо мыслить, хорошо говорить и хорошо делать» [74, с. 137]. Согласно Демокриту, с помощью воспитания достигается добродетельное поведение. При этом основную роль играет убеждение, а не принуждение. Возможности воздействия воспитания на формирование человеческой природы связаны, по мнению Демокрита, с тем, что человеку по своей природе присуще чувство стыда. Именно в процессе обучения, узнавая, сколько многого он не знает, человек начинает этого стыдиться и стремится учиться и совершенствоваться. Таким образом, обучение и воспитание являются необходимыми орудиями становления человеческого в человеке.

Значительный след в греческом воспитании и образовании оставили софисты, в воззрениях которых прослеживаются элементы ценностного отношения к образованию. Они расширили программу образования за счет изучения грамматики, диалектики, обучения искусству спорта. К трем этим предметам с течением времени были добавлены арифметика, геометрия, астрономия и музыка, что в совокупности составляло «пайдейю» (энциклопедию). Последняя явилась предтечей программы «семи свободных искусств», являющейся символом образованности для своего времени. В преподавании всякого предмета софисты считали важным сочетать научные знания с подготовкой человека к жизни.

Видным представителем софистов был Протагор, в работах которого раскрывались многие общечеловеческие ценности. Он считал, что человек – это «мера всех вещей». Работ по вопросам воспитания и обучения от Протагора сохранилось очень мало. Основные его идеи «суммируются в таких положениях: для учения имеют значение и природные дарования, и упражнения; нам следует учиться с юных лет; лишены значения и теория без практики, и практика без теории; корни образования не укрепляются в душе, если не достигнут определенной глубины» [74, с. 90]. В этих высказываниях обнаруживаются элементы отношения к образованию как к ценности.

Идеи отношения к образованию как ценности прослеживаются в воззрениях видного представителя Древней Греции Сократа, который понимал образование как путь всестороннего раскрепощения человека, путь универсального знания. Сократ подчеркивал, что люди становятся могучими духом, полезными деятелями только тогда, если получают образование, усвоят этические принципы правильной жизни и должного поведения. Н. Розов отмечает, что в этом состоит «ядро ценностного подхода, который может применяться как при построении индивидуальной жизни, так и в социальной практике [161, с. 37].

Обозначив путь познания как процесс восхождение человека к добродетели, Сократ считал мерой человеческой добродетели приобщение к божественной мудрости. Обозначенный Сократом путь познания и есть его школа добродетели. По его мнению, знание божественно, и только оно возвышает человека. Этим самым мыслитель подчеркивал особую ценность образования для человека. Образование, по его мнению, это путь раскрепощения человека, формирование автономной самодостаточной личности, которая отвечает только перед своим разумом.

Сократ придавал особое значение воспитанию и просвещению афинских граждан, старался поднять общий уровень духовности людей. Он выступил против софистов, которые учили искусству манипулирования сознанием масс. Сократа волновал вопрос, каким образом может строиться человеческое знание. Он размышлял о соотношении знания и незнания. Мыслитель ввел в педагогику многие методы обучения (метод майевтики, диалог как интеллектуальное общение, устный метод преподавания). Сократ считал важнейшей задачей образования обучение человека не красноречию, риторике, а поиску истины.

Платон, ученик Сократа, устами своего учителя доказывал, что нет ничего более божественного в решениях людей, чем то, что касается воспитания. Платон обращал

внимание на необходимость определения, чему учить и в каком объеме надо учить ребенка, чтобы приобретаемые знания приносили ему пользу. Основной целью образования становится развитие навыков философской аргументации и логического мышления. Платон создает стройную систему образования с учетом установления преемственности в образовании. Исследование Н. Розова показало, что учение Платона для нас представляет особый интерес, потому что он рассматривал образование с позиций представления о благе. Это, как отмечает Н. Розов, был «первый случай ценностного отношения к образованию» [161, с. 37].

Платон попытался создать систему ценностей, которая носила бы надежный характер, учитывала при этом интересы отдельного человека и могла служить путеводной звездой в воспитании. Ориентацию на достижение практического успеха он попытался связать с универсальными ценностными установками.

Видный представитель древнегреческой философской школы Аристотель более сдержанно оценивал возможности образования в процессе формирования личности. Он считал, что главной целью образования является помощь индивиду в его развитии. У Аристотеля ценность выступает одной из разновидностей блага: «Из благ одни относятся к ценностям (*timia*), другие – хвалимым (*epainete*) вещам, третьи – к возможностям (*dynameis*). Ценным я называю благо божественное, самое лучшее, например, душу, ум, то, что изначально, первопринцип и тому подобное». [9, с. 343].

Аристотель закладывает традицию понимания идеалов образования. Ценность образования он рассматривает в связи с развитием конкретного ребенка и достижением им социального идеала – всестороннего развития. В качестве высшей ценности образования в эпоху античности признавался идеал гармонично, всесторонне развитой личности. В этот период начала развиваться новая ценностная категория – Красота (идеал прекрасного), обращенная прежде всего к духу и телу человека.

Философия образования по Аристотелю: знание ради знания; знание ради деятельности, знание ради творчества. Гуманистический идеал «общего образования», выдвинутый Аристотелем, гласит, что в человеке необходимо сформировать способность и стремление к восприятию культурных ценностей, воспитать у него умение правильно судить обо всем, а не делать из него узкого профессионала в той или иной области. Идея воспитания («пайдеи») выходит у Аристотеля далеко за рамки школьной педагогики, перерастая в понятие «культура» в динамическом аспекте как трансляция знаний, этических ценностей и норм поведения, регулируемых

законодательством.

Греческая система воспитания и образования ориентировалась на всестороннее развитие личности, на получение универсального образования. Она строилась на идеях рациональности и гражданственности, на идеях развития личности и знания как добродетели. По свидетельству Плутарха, социокультурная ценность образования была столь велика, что города-полисы не прерывали обучения подрастающего поколения даже во время войн. Древнегреческая педагогика выдвинула важную проблему: как путем образования, обеспечив развитие каждой личности, добиться развития всех людей.

Педагогические традиции эллинизма, развитие ценностного отношения к образованию были продолжены в Древнем Риме. Значительный вклад в развитие идей в воспитании и образовании молодого поколения внесли древнеримский политический деятель М.Т. Цицерон, философ и писатель Сенека и известный римский ученый М.Ф. Квинтилиан. В римскую эпоху особенно ценилось риторическое образование, развитие которого ознаменовало переход к новым ценностным ориентациям в образовании. Это было связано с усилением роли централизованного государства, закреплением форм государственного контроля, со сформировавшимся более утилитарным отношением к образованию различных социальных групп [112, с. 38].

Римский политический деятель, философ и писатель Сенека, придавая особое значение образованию, считал, что оно должно, прежде всего, формировать самостоятельность личности. Он полагал, что воспитание и образование должны вести к такому знанию, которое делает душу совершенной: «незыблемое знание добра и зла» [64, с. 60].

Значительный вклад в осмысление роли воспитания и образования в подготовке молодого поколения своего времени внес известный римский ученый М.Ф. Квинтилиан. Он сформулировал целый ряд положений, подводивших к правильному пониманию ценности и значения воспитания и образования.

С полным правом можно сказать, что римская культура ознаменовала новое видение ценности образования. Это было связано с более утилитарным отношением к образованию у различных социальных групп. Лица аристократического происхождения стали относиться к образованию как к средству, позволяющему занимать важные посты в государстве.

Заключая обзор особенностей развития воспитания и образования в эпоху

Античности, следует отметить, что греческая образовательная традиция предполагала сочетание достижения физического совершенства с формированием представлений о сущности вещей, интеллектуальным и личностным развитием, римская же – преимущественно ориентировалась на подготовку человека к профессии, включая и мотивацию на государственную карьеру. Это в совокупности закрепляло социальную значимость образования, отнесение его не только к индивидуальным ценностям, но и государственным.

Средние века характеризуются развитием, возникновением и упадком средневековых цивилизаций и феодализма. Тем не менее, в этот период осмысливались вопросы «что есть человек?», «чему его надо учить, чтобы он стал человеком?». В средние века характер и форма образования в Европе определялись господствующим влиянием христианской религии и церкви. Учебно-воспитательный процесс в средневековых школах делал упор на дух, на воспитание верой. Вместо светского, мирского, рационального научного знания, в школах проповедовалось спасение души и нравственное формирование ее, добродетель и мудрость, объединяющие разум, волю и веру. В Средневековье для человека религия была своеобразным энциклопедическим компендиумом, с помощью которого можно было составить определенную картину мира, обрести знание места человека в нем. Считалось, что знание постольку ценно, поскольку оно ведет к вере. Поэтому образование носило религиозный характер. Вместе с тем, образование и воспитание в средние века были единым целым в том смысле, что все социальные слои, независимо от места и иерархии, формировались в традициях христианской религии. Ее истины объединяли общество в определенную целостность и сохраняли его единство. Обучение в школе делилось как бы на два плана: первый – то, что относилось к земному миру, второй – то, что относилось к миру небесному. Постоянно, говоря о ценности светского образования, подчеркивалось наличие второго плана и ориентация на него, как на конечную цель образования.

Европейские средние века, по определению многих исследователей, принципиально дидактическая, учительско-ученическая эпоха. Сегодня от этих веков осталась наука дидактика. Особенностью этого времени являлось господство схоластики («школьная философия»). Известна ее роль в развитии теоретического мышления европейца. В отношении образования схоластика стала основным педагогическим методом, а основными жанрами философов были дидактическая аллегория, изложение собственной веры, исповедь. Ярким примерам такого жанра

является «Исповедь» Августина Блаженного. Центральным вопросом творчества Августина были вопросы о человеке: кто есть человек, как ему жить? Августин одним из первых обратил внимание на проблему формирования человеческой личности. В «Исповеди», лирико-философской автобиографии, он раскрыл внутреннее развитие себя как личности от младенчества до принятия христианства [2, с. 153 – 155].

Особенно важно подчеркнуть, что в период средневековья сформировались своеобразные образовательные институты разных уровней: монастырские, кафедральные или соборные школы, и специально для элементарного обучения – приходские школы. С ростом городов возникают цеховые, гильдейские школы, а затем городские школы, не находившиеся в непосредственном ведении церкви. Все обучение проходило под ореолом Священного Писания и сочинения отцов церкви. Средневековое знание носило комментаторский характер и опиралось на авторитетные классические сочинения, поэтому в обучении ведущую роль играла память, что привело к схоластике, которая являлась основным педагогическим методом. Тем не менее, схоластика подняла авторитет образования. В конце средневековья «обучение становится основным средством приобретения «научных» и теологически ориентированных знаний, а также средством усвоения социальных норм» [112, с. 44].

В крупнейших интеллектуальных центрах Европы соборные школы превращаются во «всеобщие школы», а затем в университеты, что способствовало расширению образования и придания ему особой значимости.

Содержание образовательных программ было нацелено на получение определенного минимума знаний, формирование своеобразного отношения к целям и ценностям образования, сущностью которого становилось постижение Бога, сотворенного им мира и возвещенной Божественной истины. В процессе обучения закрепляется новая ценность: отношение к труду, к социально полезной деятельности как к служению Богу, средству спасения души.

Завершая рассмотрение особенностей развития образования в эпоху средневековья, следует отметить, что ценностное отношение к образованию приобретает новые аспекты, новые черты: расширение образования, придание ему большей значимости.

Эпоха Возрождения привнесла новое понимание ценности воспитания и образования: расширяется мир человека, формируется светская культура и высшей ценностью объявляется человек. По словам Ф. Петрарки, взгляд мыслителя должен быть

направлен на его внутреннее стремление: «Нет на земле ничего более необходимого Богу, чем люди, объединенные общественными связями» [64, с. 44]. С нее начинается новый этап в развитии европейской истории.

В воззрениях мыслителей этого периода образование и воспитание окрашены ореолом гуманистической ценности. Как подчеркивает З.И. Равкин, античный идеал в этот период приобретает новый смысл, новое звучание под влиянием веры в безграничные возможности человека [157, с. 19]. Мыслители периода Ренессанса человека рассматривали не только как продукт природы, но и как творца самого себя, как высшую гуманистическую ценность.

Педагоги-гуманисты (Гуарино, Витторино да Фельтре и др.) видели цель воспитания в формировании гуманной личности, ценящей культуру и образование.

Николай Кузанский, исходя из неплатонической диалектики и немецкой мистики, развил учение об абсолюте как совпадении противоположностей. Он подчеркивал, что человеческое знание есть «знание незнания» («ученое незнание»). Знание, будучи бесконечным приближением к истине, заключенной в абсолюте, осуществляется с помощью «догадок», или «предположений». Концепция человека Н. Кузанского состоит в том, что человек – это высшая ценность: «лишь немного ниже ангелов», «в человеке все возведено в высшую степень». В своем учении о познании Н. Кузанский выделяет чувства, рассудок и разум как познавательные способности субъекта. Чувственное познание подчинено рассудку как содержащему стратегии и упорядочивающие данные чувственного опыта. Он подчеркивает регулирующую роль разума по отношению к рассудку [143, с. 691].

Французский писатель-гуманист Франсуа Рабле в гротесково-сатирической форме представил средневековую схоластическую педагогику и противопоставил ей программу ценностного отношения к воспитанию «свободного и благородного человека», который изначально по своей природе предрасположен к добру [156].

Видным представителем эпохи Возрождения был Эразм Роттердамский, сущность учения которого – свобода и ясность духа, миролюбие, воздержанность, здравый смысл, образованность, простота. В пособии «Разговоры» он ставит задачу совмещения обучения и воспитания. При этом он подчеркивает, что разум – величайшая ценность и выделяет индивидуальное человеческое бытие как самоценность. Мыслитель осознал важность субъективно-личностного начала в деле воспитания. В работе «Похвала глупости» (1509) он высмеивал общественные пороки своего времени:

насилие, национальную ограниченность, религиозную рознь [141].

Как подчеркивает А.В. Михайлов, Эразм Роттердамский отвергал господствовавшие в школах методы обучения, основанные на зубрежке и подражании непререкаемым образцам [131, с. 623]. Он считал, что судьбы людей в решающей степени определяются полученными в молодости образованием и воспитанием. Мыслитель выдвинул проблему обоснования соотношения образования и воспитания личности в учебно-воспитательном процессе.

Он был идейным противником М. Лютера, который является основателем немецкого протестантства. М. Лютер считал, что человек достиг «спасения души» только при помощи веры. Он 15 лет переводил Библию на немецкий язык. М. Лютер считал, что каждый христианин вправе сам толковать «Священное писание». Он способствовал возвышению труда. В иерархии социальных ценностей.

Значительный вклад в гуманистическое мировоззрение внес французский философ М. Монтень. Образно-эмоциональное представление о том, что есть истинное знание в образовании, выражено в «Опытах» М. Монтеня. Он советовал учителям научить учащегося «склоняться перед истиной и складывать перед нею оружие, лишь только он увидит ее, – независимо от того, открылась ли она его противнику или озарила его самого» [132, с. 127]. Философ призывал не загружать память учеников механически заученными сведениями, они сами должны вынести суждение об истинности полученных знаний. М. Монтень советовал учителям постоянно совершенствовать умственные силы учащихся, вырабатывать навыки самостоятельного мышления. Он подчеркивал: «Пусть наставник заставляет ученика как бы просеивать через сито все то, что он ему преподносит, и пусть ничего не вдалбливает ему в голову, опираясь на свой авторитет и влияние. ... Пусть учитель изложит ему, чем отличаются эти учения друг от друга; ученик же, если это будет ему по силам, пусть сделает выбор самостоятельно или, по крайней мере, останется при сомнении. Только глупцы могут быть непоколебимы в своей уверенности» [132, с. 122].

Целью воспитания и образования Монтень провозглашал гармоническое совершенствование человеческой личности, полное выявление заложенных в человеке способностей. Он является защитником индивидуально-личностного начала в образовании. В «Опытах» мыслитель излагает принципы и взгляды на содержание образования. Идеал образованности – личность любознательная, умеющая использовать свои знания, вести спор и беседу. Такого рода образование может быть достигнуто в

ходе общения и понимания сути предмета. Монтень особое значение придает изучению философии, но советует не злоупотреблять знаниями.

Античный идеал в эпоху Возрождения приобрел новый смысл и более глубокое социальное и философско-политическое звучание. З.И. Равкин показывает, что в этот период «Человек, личность, ее внутреннее богатство и достоинство, становятся в один ряд с Истиной, Добром и Красотой. Человек является теперь центральным пунктом, ее главным носителем, концентрируя в себе самом, в своей созидательной, творческой деятельности этические и эстетические идеалы века» [157, с. 19].

Античный идеал образованности – это путь к совершенству посредством восхождения индивида к всеобщему, т.е. миру идей. Существует мнение (В.С. Степин, что систему ценностей техногенной цивилизации сформировали синтез достижений античной культуры с культурой христианской в эпоху Ренессанса. В эту систему ценностей входят ориентиры, которые транслируются через систему образования: человек как деятельное существо, противостоящее миру в своей преобразующей деятельности; деятельность как инновационный, креативный процесс, направленный на преобразование мира и власть над ним; природа как закономерно упорядоченное поле объектов; прогресс; научная рациональность.

Эпоха Нового времени высветила новые приоритеты в получении образования. Родоначальник английского материализма Ф. Бэкон стремился найти пути к овладению тайнами мироздания, к утверждению на земле «царства Человека», которое основывается на достижениях опытной науки. Он высоко ценил научные знания. В трактате «Новый Органон» он провозгласил целью науки увеличение власти человека над природой, предложил реформу научного метода – очищение разума от заблуждений. Философ выступал за знание не ради знания, а для господства человека над природой. В «Новой Атлантиде» Ф. Бэкон высказал идеи о комплексной науке как прообразе академии. Он считал, что назначение воспитания состоит в том, чтобы внести разумное, рациональное начало в природную стихию человека. Ф. Бэкон был убежден, что ценность воспитания и образования – в сообщении учащимся истин, добытых человечеством, и что суверенитет человеческой личности обеспечивается знанием [32, с. 450 – 451].

Особая роль в развитии школьного дела и поднятия престижа образования принадлежит Я.А. Коменскому, который, критикуя косность и схоластику средневековой школы, призывал воспитывать юношей так, чтобы «умы исполнились

истинным знанием» [97, с. 256].

Истинными добродетелями для человека должны выступать образование, добродетель или нравственность, религиозность или благочестие [97, с. 269]. При этом Я.А. Коменский считал, что «юношество должно обучаться всему тому, что может сделать человека мудрым, добродетельным, благочестивым» [97, с. 303]. Мыслитель выдвинул идею универсальности образования («Дидактика»), знания как ценности, мудрости как нравственной добродетели. По его мнению, ценным является такое образование, которое будет не кажущимся, а истинным, не поверхностным, а основательным. Педагог видел главную цель образования в вооружении человека цельным образом мира, который открывается для него наукой. Необходимый компонент такого образования – высокие нравственные христианские нормы. Я.А. Коменский указывал, что учитель поможет облегчить «ученику усвоение, если во всем, чему бы ты его ни учил, покажешь ему, какую это приносит пользу в общежитии» [97, с. 349], т.е. какую ценность представляет получаемое знание.

Творчество Я.А. Коменского оказало значительное влияние на дальнейшее развитие мировой педагогики и школьной практики.

Значительный след в развитии воспитания и образования как ценности оставили виднейшие деятели эпохи Просвещения, которые вносят понимание ценности как этической категории. Большая заслуга в педагогическом осмыслении ценностного отношения к образованию и воспитанию принадлежит Дж. Локку, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, К.А. Гельвецию, И.Ф. Гербарту, И.Г. Песталоцци, В. фон Гумбольдту, А. Дистервегу и др.

Дж. Локк разработал эмпирическую теорию познания. Его основные работы «Опыт о человеческом разуме» (1690), «О пользовании разумом» и др. Исходный пункт учения Дж. Локка о познании и его концепции человека – отрицание теории врожденных идей, включая идею Бога. Он подчеркивал, что все знания приобретаются из опыта. Опыт по своей структуре состоит из идей, которыми Локк обозначает ощущения и чувственные образы памяти. Внутренний опыт Локк называет рефлексией, которая представляет собой познание души о своей собственной деятельности, получаемое через самонаблюдение. Рассматривая процесс познания как восхождение от простых идей к сложным, он считал, что познание истинно лишь постольку, поскольку идеи сообразны с действительностью. Мыслитель особое внимание обращал на активность субъекта в познавательном процессе [118, с. 609].

В педагогических воззрениях К.А. Гельвеция выделяются четыре основные идеи: врожденное равенство всех людей; личный интерес как движущая сила индивидуального развития и решающее начало в деятельности людей; воспитание как направляющая сила в развитии интересов; политическая система как определяющее начало воспитания. Эти идеи изложены в работах «Об уме», «О человеке, его умственных способностях и его воспитании» [48]. Человек, по Гельвецию, природное существо, наделенное чувствами, сознанием, страстями, и является основой общества. Он считал, что в процессе воспитания основное значение имеет не столько умственное развитие, сколько воспитание интересов, «страстей». В его суждениях проявляются различные стороны (чувственная, познавательная, просветительская, нравственная и др.) ценностного отношения человека к образованию и воспитанию [48, с. 99].

Д. Дидро принимал участие в разработке демократической программы воспитания и образования. Его «Энциклопедия» стала одновременно сводом теоретических и практических знаний, сыгравших большую роль в воспитании и образовании многих поколений. Произведения Д. Дидро («О человеке», «Монахиня», «Племянник Рамо») имеют преимущественно диалогическую структуру. Используемый Дидро сократический метод позволил выявить в ходе процессуального диалога не только противоречия между позициями дискуссирующих сторон, но и внутреннюю противоречивость каждой из них.

В образовании он выступал за реальное направление, за его связь с практическими потребностями жизни. Дидро ценил основательность знаний: «Лучше знать немного, но хорошо, и даже вовсе не знать чего-либо, чем знать плохо» [65, с. 21]. Задача учителя – сделать из каждого своего воспитанника честного человека, внушить ему такие качества души, как твердость и справедливость. Задача просвещения состоит в том, чтобы выявить природные способности детей и дать им полное развитие.

Много внимания ценностной стороне воспитания и образования уделял Ж.-Ж. Руссо, который обосновал цель и задачи свободного воспитания. Он подчеркивал неразрывную связь обучения и воспитания, которая направлена на научение ребенка жить, вырастить человека самостоятельного, здравомыслящего, доброжелательного к людям. Говоря о качествах совершенного человека, среди них он называл разум мудреца, силу атлета, трудолюбие, навыки полезного ремесла, невосприимчивость к соблазнам цивилизации, предрассудкам и дурным влияниям, умение владеть собой,

соизмерять желания с возможностями.

Роман-трактат «Эмиль, или О воспитании» является главным педагогическим трудом Руссо и полностью посвящен воспитанию и обучению человека. В процессе обучения Эмиля Ж.-Ж. Руссо советовал не преподносить готовых знаний, а заставлять его самого добывать их в процессе деятельности, чтобы Эмиль понял важность знаний. Открытие самим знаний, подчеркивает Ж.-Ж. Руссо, создает соответствующий эмоциональный фон, приводит Эмиля в восторг.

Ж.-Ж Руссо с благоговением относился к знанию. Он считал, что для Эмиля в процессе обучения не надо ничего показного, а «всегда – одна действительность. Пусть не толкуют о его знаниях – пусть он учится среди молчания. Пусть создает мастерское производство и не слывет мастером; пусть выказывает себя работником не в титуле, а в рабочей силе» [165, с. 236].

В воспитании Ж.-Ж. Руссо ценил как умственное, так и физическое развитие. Он писал: «Великая тайна воспитания заключается в умении так поставить дело, чтобы упражнения телесные и духовные всегда служили друг другу» [165, с. 236].

Идеи Ж.-Ж. Руссо оказали сильное влияние на педагогические воззрения И.Г. Песталоцци, который особое внимание обращал на ценностную сторону образования и воспитания. Он на первый план в воспитании выдвигал идею об активной роли самого ребенка в развитии заложенных в нем от природы задатков. Задачу воспитания Песталоцци видел в том, чтобы содействовать саморазвитию всех сторон детской натуры через организацию активной деятельности ребенка.

Песталоцци считал обучение делом творчества самого учащегося, усвоение знаний как развития деятельности изнутри, как акта самостоятельности.

И.Ф. Герbart предпринял попытку теоретически обосновать педагогику. Он особое значение придавал воспитывающему обучению. По утверждению Гербарта, обучение должно строиться на применении «эстетических суждений», потому что «нет преподавания более подходящего, чем наглядное». В процессе обучения, в первую очередь, необходимо учитывать внутреннее содержание и значимость преподаваемого предмета, иначе говоря, учитывать ценность содержания образования. Фактически Герbart призывал воспитание и обучение рассматривать как ценностные категории. Показав важность многосторонних интересов в обучении (согласно Гербарту, шесть видов: эмпирический, спекулятивный, эстетический, симпатический, социальный, религиозный), тем самым он сделал акцент на организации воспитывающего обучения

посредством интереса. Таким образом, интерес у Гербарта выступал важнейшим условием и средством успешного обучения. Знания, которые приобретают учащиеся с интересом, становятся для них ценными и запоминаются на всю жизнь. Он указывал: «то, что изучается с удовольствием, изучается скоро и основательно усваивается» [47, с.249].

Ведущим представителем гуманизма и идей гуманности является В. фон Гумбольдт. Находясь на гуманистических позициях в воспитании и образовании молодых людей, он разработал общие принципы организации общественного воспитания, рассмотрел взаимоотношения в системе «государство – воспитание – церковь». Гумбольдт является инициатором открытия в Германии университета. Целью высшего образования и его ценностью он провозгласил совершенствование личности. Ученый рассматривал язык как величайшую ценность для человека. По его мнению, язык не столько продукт деятельности, нечто созданное, сколько сама деятельность, т.е. непрерывно совершенствующийся процесс порождения смысла, ценности. В своем учении о языке он предложил оказавшийся весьма ценным метод сравнительно-исторического исследования языков [140, с. 272].

Нельзя не отметить, что в XIX веке Иммануил Кант большое внимание уделял вопросам воспитания и образования подрастающего поколения. С его именем связано введение в научный оборот понятий «отношение» и «ценность». Он попытался обосновать понятие «ценность». По Канту, все предметы имеют определенную ценность, т.е. «ценность для нас» [89, с. 467]. Сами ценности он делит на относительные и абсолютные, и это деление философ связывает с характером целей, которые могут быть субъективными и объективными.

Последователем идей Песталоцци в развитии и саморазвития человека и воспитания был известный педагог А. Дистервег. Фактически он положил начало новому направлению в дидактике. А. Дистервег придает особое значение принципу самостоятельности, который должен служить истине, добру и красоте. Развитие самостоятельности у детей он считал важнейшей целью воспитания. Дистервег самостоятельность понимал как активность, инициативу и считал ее важнейшей чертой личности. По его мнению, у подрастающего человека она приобретает положительное значение при условии, если будет направлена на достижение определенной цели, которая составляет объективную сторону воспитания.

«Истина, – по словам Дистервега, - находится в вечном движении вместе с

человеческим родом. Ничто не постоянно, кроме перемен» [66, с. 70]. Самодеятельность способствует развитию умственных сил и способностей учащихся. По его мнению, сознательное усвоение учебного материала будет служить пониманию его важности. Оно не только будет развивать умственные силы ученика, но тренировать его волю, чувства, поведение, т.е. формировать всю его личность.

Видные деятели эпохи Просвещения боролись за установление «царства разума», основанного на естественном равенстве всех членов общества, придавая в этой борьбе особое значение распространению знаний, образования. Его высшей ценностью они считали истинное Знание, преодоление заблуждений. В этом плане эпоха Просвещения углубила понимание ценностных ориентаций образования, сформировавшихся в античном мире и под воздействием идеологии Возрождения. Тем не менее, первоначально ценности и ценностное отношение к образованию ограничивались сферой утилитарных отношений.

Высокая ценность образования, уважительное отношение к знаниям было характерной традицией высшей школы России. Общественный статус специалистов-выпускников вузов был высокий. Они всегда отличались широтой профессиональных знаний в сочетании с прочностью фундаментального естественнонаучного и гуманитарного образования. Инженер в России всегда воспринимался как высокообразованный человек, разносторонне развитый специалист, имеющий общеобразовательную подготовку, обладающий универсализмом знаний и высоким уровнем общей культуры, т.е. знающий и умеющий многое.

Известные российские педагоги, писатели К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой и др. уделяли большое внимание образованию и воспитанию подрастающего поколения.

Педагогическая система К.Д. Ушинского опиралась на жизнелюбивые моральные нормы (ценности). В ней представлена гуманистическая концепция ценностного отношения к образованию, труду. К.Д. Ушинский подчеркивал, что воспитание, а значит и образование призваны «просвещать сознание человека, чтоб перед глазами его лежала ясно дорога добра» [186, с. 119]. Обучение он понимал как активный, волевой процесс, который должен быть занимательным и интересным, однако не лишать его характера серьезного труда. Педагог считал, что «организм человека должен приучаться к умственному труду понемногу, осторожно, но, действуя таким образом, можно дать ему привычку легко и без всякого вреда для здоровья выносить

продолжительный умственный труд. Вместе с этой привычкой трудиться умственно приобретается и любовь к такому труду, или, лучше сказать, жажда его. Человек, привыкший трудиться умственно, скучает без такого труда, ищет его и, конечно, находит на каждом шагу» [186, с.142]. Для педагогики К.Д. Ушинский считает важным правило, состоящее в том, что «воспитание не только должно развить разум человека и дать ему известный объем знаний, но должно зажечь в нем жажду серьезного труда» [186, с.130]. Подчеркивая изменения в обществе отношения к образованию, он отмечает, что родители хотят дать своим детям хорошее образование, в котором видят «средство для службы» [186, с.142]. Дальше К.Д. Ушинский, провозглашая гимн труду, считает, что «воспитание, если оно желает счастья человеку, должно воспитывать его *не для счастья*, а приготавливать к труду» [186, с.134].

Характер взаимоотношений учителя с воспитанниками К.Д. Ушинский определял категориями гуманистической этики: добро, вера, любовь, справедливость, честность, сопереживание и др. Главными ценностями в педагогической теории он считал личность учителя и ученика во всем ее богатстве и неповторимости. Ориентация на личность позволила назвать ему педагогику искусством, базирующимся на ценностной основе научных знаний. Таким образом, все педагогическое наследие «отца» русской педагогики пронизано заботой о формировании у человека ценностного отношения к учению, труду.

Значительный след в раскрытии проблемы ценности образования оставил великий русский писатель Л.Н. Толстой. Опираясь на понятия «религия», «Бог», «совесть», «любовь», он создал учение об онтологии как духовной сфере, устремленной к смыслу и ценностям жизни человека. Для Толстого полноценной личностью является «высоко духовный» человек, умеющий трудиться, и создавать духовные и материальные ценности. По его мнению, именно люди труда являются носителями лучших моральных качеств. Задача школы, учителя состоит главным образом в том, чтобы помочь воспитаннику осознать цель и смысл своего бытия [181].

В советский период произошло значительное приращение педагогических знаний. Ценность образования не только декларировалась, но и практически осуществлялась. Особенно это проявилось в стремлении государства ликвидировать неграмотность среди населения, введении обязательного среднего образования, а также в повышении личностной заинтересованности человека в получении образования. Этим вопросам значительное внимание уделяли государственные деятели того времени. А.В.

Луначарский, М.Н. Покровский, Н.К. Крупская разрабатывали общую стратегию советской школы, в которой особое место занимало трудовое воспитание и образование молодежи. Для А.В. Луначарского было очевидным, что социально-политическое и экономическое становление общества возможно только при интенсивном развитии образования. Он рассматривал образование как процесс формирования «человеческого образа» [121, с. 354]. При этом Анатолий Васильевич считал, что учиться надо постоянно, а это значит, что образование – это не только дело школы. «Школа дает лишь ключи к этому образованию. Школа должна приучить человека работать, должна закладывать определенные правильные методы подхода ко всей той тайне, которой является мир...» [121, с. 360]. И дальше он подчеркивает: «Всю жизнь должен человек себя образовывать, потому что идеал далек и не должно быть такого момента, который бы человек провел без всяких результатов» [121, с. 361]. Эти высказывания государственного деятеля подчеркивают ценность образования для человека и необходимость не только школы, но и других организаций стремиться к формированию отношения к образованию как ценности.

Видные педагоги того времени А.П. Пинкевич, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий понимали, что только полноценная подготовка специалистов, полноценное знание может обеспечить прогресс страны.

А.П. Пинкевич обращал особое внимание на цели изучения естественных наук в школе – выработку научного понимания природы, развития логического мышления, способности к самостоятельной работе, а также нравственного и эстетического воспитания школьников [150].

Велика заслуга С.Т. Шацкого в придании процессу воспитания и обучению ценностной направленности. Педагогический процесс он строил как взаимодействие педагога и воспитанника, охватывающий духовный мир ребенка и сферу его практической реализации. С.Т. Шацкий особое внимание обращал на взаимосвязь всех компонентов воспитания и образования и тем самым подчеркивал, что рассогласование между ними приведет к одностороннему развитию личности ребенка [195].

В 20–30-х годах прошлого столетия ценностную проблематику в педагогике ясно и реалистично сформулировал А.С. Макаренко. Его ценностная конструкция состояла не из дедуктивных фраз, а действительных и осуществимых ценностных проектов. Ярким воплощением их в теории педагогики и практике является опыт А.С. Макаренко, в котором ценность знаний, образования и труда поднята на особую высоту. Была

организована большая работа по вовлечению детей в трудовую деятельность, обучению их грамоте, подготовке к поступлению на рабфак. Всегда стимулировалась радость и гордость за тех воспитанников, которые успешно поступили в высшие учебные заведения. «Во всяком случае, – писал А.С. Макаренко, – я уверен, что труд, не имеющий в виду создания ценностей, не является положительным элементом воспитания, так как труд, так называемый учебный труд и тот должен исходить из представления о ценностях, которые он может создать» [126, с. 181].

Вся жизнь учреждений, которыми руководил А.С. Макаренко, была подчинена воспитанию человека, способного получать необходимые знания, активно участвовать в жизни и деятельности общества, быть настоящим гражданином своего государства.

Однако в педагогике аксиологической проблематике не уделялось должного внимания. Это неслучайно, ибо, как подчеркивают В.А. Сластенин и Г.И. Чижаква, в отечественной литературе аксиология трактовалась как идеологическое направление в философии [172, с. 3]. Лишь в 60-е годы философы и педагоги обратились к проблеме ценностей (Б.Г. Ананьев, В.А. Василенко, Б.Г. Кузнецов, В.П. Тугаринов и др.). Исследовав ценностные ориентации личности, Б.Г. Ананьев выявил, что только для 23,3 % опрошенных респондентов различных возрастных групп (2665 чел.) ориентация на образование является ценностью [6, с. 147]. Эти данные говорят сами за себя: требуется целенаправленная работа по ориентации молодежи на ценностное отношение к образованию.

В этот период появились первые работы по типологизации ценностей (М.С. Бургин, В.А. Василенко, О.Г. Дробницкий, В.И. Кузнецов, В.П. Тугаринов и др.). В нашей стране одним из первых классифицировал все ценности В.П. Тугаринов, разделив их на «материальные, социально-политические, духовные, где человек представлен как высшая ценность бытия» [184, с. 29]. В то время как О.Г. Дробницкий считает лучше всего классифицировать ценности по отношению к человеку и его потребностям [68, с. 31]. Этими авторами рассматривались как общие, так частные вопросы ценностей.

В теории педагогики ценностной проблематике не уделялось должного внимания, хотя звучали требования о повышении качества знаний обучаемых. Тем не менее, в теории педагогики не уделялось должного внимания исследованию ценностного отношения обучаемых к образованию на принципах гуманизма.

Хотя на практике в школе эти проблемы волновали учителей. Так, известный педагог В.А. Сухомлинский придавал первостепенное значение развитию у школьников

сознательного отношения к учению, к овладению знаниями, как важнейшей жизненной потребности. Он считал важным, чтобы приобретаемые учеником в школе знания воспринимались им как богатство, необходимое в жизни. «Исключительно важно, – заявлял он, – чтобы приобретаемые в современной социалистической школе знания воспринимались молодым человеком не как путевка в вуз, а как богатство, необходимое ему *совершенно независимо* от того, кем он стане – инженером, пастухом, ученым физиком или хлеборобом» [178, с.45].

В.А. Сухомлинский беспокоился о развитии мышления школьников, приобретении ими исследовательских умений. «Буду заботиться о том, – подчеркивал педагог, – чтобы каждый мой питомец рос мудрым мыслителем и исследователем, чтобы каждый шаг познания облагораживал сердце и закалял волю» [179, с. 48]. Для этого важно, чтобы учащиеся понимали «самую сущность интеллектуального труда, которая заключается в напряжении умственных усилий, в проникновении в разнообразные сложности и тонкости, детали и противоречия вещей, фактов, явлений» [178, с.118].

Со второй половины 80-х гг. в философии образования начинает оформляться новое направление в педагогике – педагогическая аксиология (К.В. Гавриловец, Б.С. Гершунский, В.Т. Кабуш, В.М. Розин и др.). Исследуются мотивы познавательной деятельности в условиях гуманизации образования и формирования ценностного отношения к нему (Б.И. Додонов, В.Т. Кабуш, В.Б. Миронов и др.). Достаточно широкое освещение в педагогике получила проблема ценностных ориентаций в образовании (В.И. Гинецинский, Ю.П. Лозицкая, Л.А. Микешина, В.Г. Пряникова, З.И. Равкин и др.). Ценностный подход к управлению образованием сформулирован в работах В.И. Гинецинского, В.А. Караковского, Г.Б. Корнетова и др. Аксиологические основы педагогической деятельности рассмотрены в работах Б.З Вульфо́ва, В.А. Слостенина, Е.Н. Шиянова, А.М. Булынина и др.

В настоящее время в педагогике и психологии особое внимание уделяется аксиологическим проблемам образования, осмыслению его ценностей, формированию ценностного отношения к нему (В.Я. Лыкова, Е.В. Горбылева, Н.Э. Гусинский, Ю.И. Турчанинова, В.А. Слостени, Г.И. Чижова и др.). Важно особо отметить ценности образования: знания, понимание, действие и взаимодействие, цели и средства обучения, творческий поиск, личностный и профессиональный рост. Осмысление их роли и места во всех звеньях учебного процесса представляется сейчас важным для

совершенствования обучения и воспитания школьников и студентов.

Таким образом, в развитии проблемы ценностей, ценностных отношений можно выделить несколько последовательных этапов: интуитивное понимание ценности знания, практического опыта; философское обоснование категорий «ценности образования», «ценностное отношение к образованию»; психолого-педагогическое осмысление ценностного отношения к образованию в теории обучения, современный этап развития аксиологии.

## **1.2. Сущностные характеристики ценностного отношения к образованию**

Введение термина «отношения» в научный оборот связано с именем Ф. Гегеля. «Все, что существует, – писал он, – находится в отношениях, и эти отношения есть сущность всякого существования» [46, с. 301].

Понятие «отношения» выступает в качестве интегративной характеристики личности, ее воспитанности, механизмов взаимодействия с окружающей действительностью и собственной деятельностью.

Процесс становления в индивиде новых отношений к действительности определяет его внешнюю социальную активность, его жизненную позицию. Наиболее глубоко и разносторонне проблема отношений была разработана в работах В.Н. Мясищева. Он считал, что основными элементами, из которых «складывается» личность, являются отношения человека. Система отношений человека к действительности и составляет его личность. В.Н. Мясищев подчеркивал, что «отношения человека в развитом виде представляют целостную систему индивидуальных избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [134, с.16]. Ученым показаны пути использования понятия «отношения» для изучения и формирования личности, для объяснения таких сложных образований, как потребности, интересы, мотивы. В.Н. Мясищев не только глубоко изучил проблему отношений, но и связал ее с деятельностью личности. Именно отношениями, по его мнению, определяются действия и поступки людей. Они лучше всего объясняют те или иные процессы, состояния, потому что, во-первых, все виды психической деятельности человека могут быть представлены как некая форма отношений, во-вторых, имеется в виду сознательная, активная, избирательная связь человека со значимым для него объектом, которая

обусловлена индивидуальным сознанием и общественно-историческими условиями его жизни и деятельности. Отношения человека представляют собой субъективный, внутренний индивидуально-избирательный аспект его многосторонних связей с различными проявлениями действительности и со всей действительностью в целом [134, с. 16].

Иначе рассматривает проблему отношений К.К. Платонов. Он определяет отношения как активный компонент сознания, как обратную субъективную связь с миром, который отражается [151, с. 158].

По мнению Б.Ф. Ломова, отношения являются наиболее общим понятием, которое обозначает разнообразные свойства и состояния личности: ценностные ориентации, склонности, симпатии, антипатии, интересы, потребности, мотивы и т.д. Ученый считает, что термин «отношения» предусматривает не только и не столько объективную связь со средой, сколько его субъективную позицию в этой среде [119, с. 3 – 17].

А.А. Люблинская рассматривает отношения как личную субъективную позицию человека, которая проявляется в его желаниях и интересах, чувствах и оценках, целях и мотивах его деятельности. Она подчеркивает, что именно это понятие как интегративное наиболее перспективно в научном и практическом смысле и философски обосновано [124, с.76].

И.Ф. Харламов особое внимание уделяет отношению, которое он определяет «как выражение определенных связей, которые устанавливаются между личностью и другими людьми, а также различными сторонами окружающего мира, и которые, затрагивая сферу ее потребностей, знаний, убеждений, поступков и волевых проявлений, так или иначе сказываются на ее поведении и развитии» [193, с.322]. Он всесторонне анализирует содержание отношений, которые необходимо формировать в системе всестороннего развития личности.

В нашем исследовании акцентируется внимание на ценностном отношении личности к образованию. Важно определить, при каких условиях знания, получаемые человеком в том или ином заведении, становятся для него личностно значимыми, т.е. выступают ценностями. Видимо, этого можно достичь, когда человек соответствующим образом относится к получаемым знаниям, умениям и навыкам. А.Н. Леонтьев, говоря об усвоении учащимися знаний, подчеркивал, что «...недостаточно, чтобы ребенок усвоил значение данного предмета..., но нужно, чтобы он соответственно отнесся к

изучаемому, нужно воспитать у него требуемое отношение. Только при этом условии приобретаемые знания будут для него живыми знаниями, ...определят его отношение к миру» [115, с. 214]. С полным правом можно сказать, что именно в этом случае знание может стать ценностью для личности.

Для нашего исследования важно не только уточнение понятия «отношение», но и всесторонний анализ понятия «ценность». Понятие «ценность» введено в научный оборот И. Кантом [89, с. 447]. Впоследствии антропологи, философы, социологи, педагоги неоднократно обращались к уточнению сущности понятия «ценность».

В отечественной науке данную категорию обосновали А.Г. Здравомыслов и В.А. Ядов. А.Г. Здравомыслов отмечает, что «главной характеристикой ценности является значение и смысл, которые придаются тем или иным объектам природы, материальным и духовным благам» [75, с. 80].

С педагогической точки зрения интересное определение ценности содержится в работах А.А. Гусейнова и Р.Г. Апресяна: «Ценность – это значимые для человека объекты (материальные или идеальные). Так что в широком смысле слова ценностями называются обобщенные устойчивые представления о чем-то как предпочитаемом, как о благе, т.е. о том, что отвечает каким-то потребностям, интересам, намерениям, целям, планам человека (или группы людей, общества)» [58, с. 228]. Мир ценностей – это «сфера духовной деятельности человека, его направленного сознания, его привязанностей – тех оценок, в которых выражается мера духовного богатства личности» [84, с. 160].

Е.А. Климов, разъясняя субъективность представлений человека о ценности, подчеркивает, что «ценностные представления надо активно и искусно культивировать в сознании подрастающего поколения как потенциального субъекта труда, а не рассчитывать, что они сами «произрастут» в порядке вольного самоопределения» [94, с. 46].

Ценность – это по существу то, что человек считает значимым лично для себя, это момент диалектического единства субъекта и объекта, момент значимости одного явления, события, факта для другого. По справедливому замечанию Н.О. Лосского, ценность есть то, что определяет смысл всего: личности, общества, поступка, события [120, с. 29]. Сегодня под ценностями понимают не только «мир должного», нравственные и этические идеалы, но и любые феномены сознания, даже объекты «из

мира сущего», имеющие ту или иную мировоззренческо-нормативную значимость для субъекта и общества в целом.

Ценность есть то, что мы оцениваем как явление значимое для себя. Ориентация на ценности – это формирование у личности отношений и позиции к установившимся нормам, обычаям, идеалам, порядкам в обществе, социуме, коллективе. Если эти ценности усваиваются личностью и неоднократно повторяются, то они выполняют функцию мотивов поведения.

В философии и аксиологии классический ряд ценностей включает истины, которые являются основополагающими компонентами общественного сознания и критериями деятельности и поступков человека.

Отдельные отечественные и зарубежные исследователи (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, Б.П. Битинас, Б.С. Братусь, Б.В. Зейгарник, А.Н. Леонтьев, В. Франкл и др.) ценность связывают с личностным смыслом жизни человека. Б.В. Зейгарник и Б.С. Братусь определяют ценность как «осознанный и принятый человеком смысл жизни» [76, с. 119]. А.Г. Асмолов не беспочвенно считает, что «личностный смысл представляет собой индивидуализированное отражение действительности, выражающееся в отношении личности к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность и общение» [14, с.63]. В своей работе «Человек в поисках смысла» В. Франкл доказывает, что «стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни является врожденной мотивацией, присущей всем людям и является двигателем поведения и развития личности» [189, с. 3].

Форма проявления отношений между объектом и субъектом – ценность. Именно отношение между субъектом и окружающим миром как универсальный момент взаимосвязи всех явлений может принимать особую ценностную характеристику. То или иное конкретное значение предмета, явления (или какого-нибудь их свойства) возникает в тот момент, когда предмет вступает с действующим субъектом в какую-либо связь, отношение в любой области материально-духовного производства, когда предмет вовлекается в человеческую деятельность для удовлетворения какой-нибудь потребности субъекта. Связь между предметом и субъектом деятельности, характеризующаяся с точки зрения значения первого для второго есть ценностное отношение.

Ценность выступает мировоззренческой ориентацией личности, сформировавшимся представлением об идеалах и нравственных эталонах поведения в

повседневной жизни и деятельности. Воспринимаемые человеком знания, факты, события и явления пропускаются им через призму своего личного отношения к ним. Именно осознание личностной значимости приобретаемых знаний, полученных представлений, тех или иных фактов и явлений делает их для студента ценностями. Следовательно, значение того или иного объекта, факта, явления проявляется через отношение человека к ним.

Ценностное отношение является сложным системным образованием, включающим целый ряд взаимосвязанных компонентов. Неслучайно В.П. Тугаринов считает, что понятие ценностного отношения, наряду с понятием ценности, должно подвергнуться особому рассмотрению. По его мнению, при рассмотрении ценностного отношения можно выделить как бы два «этажа». На одном из них лежит триада: потребности, интересы и цели, на втором – акты жизни человека, которые проявляются через «акты познания, оценки и практики, соединенные в один узел, но внутренне различающиеся между собой» [182, с.264]

Источником ценностного отношения к образованию выступают сложные виды деятельности: материальная, социальная, духовная. Ценностное отношение личности к образованию проявляется в познавательной деятельности, которая стимулирует развитие познавательной потребности, стремление к постоянному пополнению и расширению знаний, выработке необходимых общеучебных и специальных (предметных) умений и навыков. Оно стимулирует личность к творческому применению полученных знаний, умений и навыков, создает предпосылки для планирования и осуществления деятельности по приобретению информации, способствует эмоциональному восприятию информации, создает предпосылки для концентрации силы и воли, направленных на успешное овладение знаниями, умениями и навыками.

Гипотетически можно утверждать, что характер проявления ценностного отношения зависит от двух обстоятельств: 1) на каждом этапе развития индивида превалирует ведущий вид деятельности, а остальные имеют подчиненное положение; 2) интерес к той или иной стороне образования определяется значимостью конкретной сферы деятельности в жизни человека.

Все вышесказанное подтверждает мысль о системном характере ценностного отношения к образованию. На эту сторону проблемы указывал В.Н. Мясищев: «Отношение как связь субъекта и объекта едино, но в многообразии отношений

выступают то более, то менее отчетливо отдельные компоненты, которые можно назвать частичными отношениями, или сторонами отношения, или видами его» [134, с.18]. Опираясь на системный подход, в основе которого лежит положение о необходимости всестороннего рассмотрения явлений, процессов, исследуемых в науке, мы попытаемся рассмотреть ценностное отношение к образованию как системное образование.

Система – это определенным образом упорядоченное множество взаимосвязанных компонентов, образующих целостное единство. Это значит, что каждая система имеет компонентный состав и соответствующую структуру связей между этими компонентами. Изучение системы заключается именно в исследовании ее структуры, наиболее значимых связей между компонентами и элементами. Системный подход к процессу ценностного отношения студентов к образованию позволяет более детально выявить все взаимосвязи между его компонентами. Анализируя ценностное отношение с позиций системного подхода, можно заключить, что на уровне системы оно функционирует как совокупность определенных взаимосвязанных компонентов. Ценностное отношение к образованию как сложное динамическое образование представляет собой динамическую систему. Рассмотрение этого феномена с позиций системного подхода позволяет выявить его существенные характеристики.

Ценностное отношение личности к образованию формируется под влиянием потребностей, мотивов и целей, обуславливается пониманием важности приобретаемых знаний, умений и навыков, стремлением развивать творческие способности и т.п. Это значит, что ценностное отношение к образованию можно рассматривать как сложную систему и в каком-то более или менее точном приближении очертить круг компонентов, реализация которых будет способствовать его формированию у личности.

Основы теории систем представлены в работах философов А.Н. Аверьянова, В.Г. Афанасьева, Б.Н. Кедрова, Э.Г.Юдина и др. Разработкой системного подхода к педагогическим явлениям занимались педагоги С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, Т.А. Ильина, Ф.Ф. Королев, Н.В. Кузьмина, Н.Ф. Талызина и др. Его успешно использовал в своих работах А.П. Сманцер, который считает, что «Система – это определенным образом упорядоченное множество взаимосвязанных компонентов, образующих целостное единство. Это значит, что каждая система имеет компонентный состав и соответствующую структуру связей между этими компонентами» [173, с. 65].

Отечественной и мировой психологией общепризнанно, что источником активности личности является потребность, которая представляет, по замечанию В.Н.

Мясищева, «одну сторону основного (главную в данный момент: интересы, оценки, убеждения – Т.Х.) отношения» [134, с. 19]. «Потребность, – как отмечает А.Г. Здравомыслов, – стимулирует деятельность, выступает в качестве ее первопричины и общего основания». Далее он подчеркивает, что сама «деятельность становится предметом потребности» [75, с.16].

Познавательная потребность формируется и осуществляется на нескольких уровнях. Первый, начальный уровень этой потребности – это потребность во впечатлениях. На этом уровне индивид реагирует, прежде всего, на новизну стимула. Для студента-первокурсника этот уровень проявляется в новой ситуации обучения, новых учебных дисциплинах, новом учебном материале, новых личностных отношениях и, наконец, в новом статусе человека, приступившего к овладению научными знаниями и приобщению к выбранной профессии. Важно, чтобы этот уровень познавательной потребности целенаправленно поддерживался и развивался всей системой вузовского обучения.

Как отмечает Л.М. Фридман, второй уровень этой потребности – это потребность в знаниях, которая часто проявляется в любознательности. Она приводит к развитию интереса к предмету, склонности к его изучению [191].

На высшем уровне познавательная потребность имеет характер целенаправленной учебной деятельности и становится неотъемлемым качеством личности. Как показывают исследования (А.М. Булынин, Р.Р. Габдулханов, И.И. Казимирская, В.Я. Ляудис и т.д.), большинство студентов имеют ярко выраженную направленность на усвоение знаний, на приобретение определенной профессии. Познавательная потребность становится для студентов мотивом, направленным на осуществление познавательной деятельности.

Потребность в познании – специфическая ценностная ориентация, реализация которой в образовательно-воспитательном процессе предполагает учет ее качественного своеобразия, определенных условий и методик ее формирования у учащихся. Это и расширение сферы применения исследовательских методик в учебном процессе, и систематическое создание таких проблемных познавательных ситуаций, разрешение которых ведет к своего рода открытиям, к обретению чего-то нового в результате проведенного опыта, эксперимента или решения задачи-проблемы. Это обуславливает возникновение мотивов учения.

Мотив учения – это направленность активности личности на те или иные стороны

учебной деятельности. Особенность этого мотива состоит в том, что он прямо связан со смыслом жизни, личной значимостью этой деятельности. Если изменяется мотив, ради которого личность учится, то это принципиально перестраивает и смысл всей ее учебной деятельности, и наоборот. Поэтому важно строить процесс обучения в вузе таким образом, чтобы приобретение знаний, их расширение и пополнение, а также творческое применение стало для студентов смыслом его деятельности в учебном заведении. Познавательные мотивы на каждой ступени обучения имеют определенную направленность: на содержание, способы деятельности, приобретение новых знаний, оценку, на благополучие и т.д. Поэтому педагогу важно знать ведущие мотивы учения на каждой ступени средней и высшей школы. Заслуживает внимания разделение А.К. Марковой мотивов на широкие познавательные мотивы – направленность на знания, учебно-познавательные – направленность на способы добывания знаний и самообразование [128, с. 12 – 13].

Реализация мотивов учения требует постановки целей обучения. «Мотив, – подчеркивает Н.Ф.Талызина, – побуждает человека ставить и достигать различные цели, выполнять соответствующие действия. Мотив позволяет ответить на вопросы: почему мы выполняем те или иные действия, почему совершаем те или иные поступки» [180, с.59]. Психологами доказано, что без умения обучающихся ставить «цели и достигать их в учебной работе даже зрелые формы потребностей и мотивов остаются нереализованными» [191, с. 13-16]. На тесную взаимосвязь мотивов и целей указывает А.К. Маркова, которая считает, что «цели сами по себе, без мотивов, не определяют учебной деятельности. ... Но и без цели самые хорошие мотивы учения могут остаться благими пожеланиями» [128, с.18]. Следовательно, цель должна обеспечивать развитие такой учебной деятельности, чтобы удовлетворить познавательные потребности студента, обеспечить реализацию мотивов учения.

Целостный учебно-воспитательный процесс в системе вузовского образования характеризуется совокупностью целей. При этом главная цель расчленяется на каждой ступени на систему преемственно взаимосвязанных между собой целей-задач, которые должны стать целями обучающихся. Психолог Н.Ф.Талызина подчеркивает, что «с первых дней пребывания ребенка в школе необходимо учить его осознавать цель, которую он должен достичь» [180, с.59]. Для этого необходимо выделение цели и осознание ближайшего результата, который достигается в процесс деятельности.

В этом плане весьма ценно предложение Н.Ф.Талызиной о необходимости

диагностично задать цели усвоения знаний (указать умения, в которых эти знания будут функционировать). Важно иметь тезаурус целей обучения на каждой ступени высшей школы и по каждому учебному предмету. В процессе учебной деятельности происходит конкретизация целей, состоящая в определении условий их достижения, установлении преемственности с уже достигнутыми результатами обучения. Осознание промежуточных результатов осуществляется на основе выявления достигнутого уровня обученности и воспитанности обучаемых в соответствии с характером требований к конечному результату. В содержании цели отражается представление о тех качественных изменениях и новообразованиях, которые лежат в зоне ближайшего развития студента, что делает цели реальными, а значит и достижимыми.

Для достижения оптимальных результатов студентов в процессе обучения важно раскрыть перед ними систему близких, средних и дальних целей-перспектив получения образования, целей обучения как на каждом этапе, так и на всех ступенях. Успешность овладения учебным материалом, тем или иным учебным предметом будет зависеть от того, как цели, которые ставит общество перед обучающимися, будут согласовываться с теми целями и задачами, которые ставит перед собой студент. Отсюда следует, что с первых шагов обучения человека в том или ином учебном заведении важно, чтобы обучающиеся воспринимали цели обучения как лично значимые, т.е., чтобы они становились важным элементом ценностного отношения личности к образованию.

Следующей важной стороной мотивационной сферы учебной деятельности является интерес к учению. Г.И. Щукина доказала, что познавательный интерес выступает ценнейшим мотивом учебной деятельности, и в этом «наиболее существенное его проявление» [198, с. 26]. Он тесно связан с уровнем развития и сформированности учебной деятельности обучающихся и представляет собой проявление их мотивов и потребностей в учении. Если потребность ориентирована прежде всего на предмет ее удовлетворения, как замечает А.Г. Здравомыслов, то интерес направлен и проявляется в ценностном отношении к предмету деятельности [75, с. 74], в нашем случае – к образованию. Познавательные интересы являются основанием ценностного отношения личности к образованию. Они оказываются наиболее важными силами, обеспечивающими формирование ценностного отношения к знаниям, в которых представлен в сжатой форме опыт человечества. Г.И. Щукина, выделив различные виды познавательных интересов (аморфные, многосторонние, широкие, локальные, стержневые), характеризует особенности проявления каждого из них и показывает пути

развития познавательных интересов обучаемых [198, с. 45]. Не менее ценно для нашего исследования выделение Н.Г. Морозовой критериев и признаков познавательного интереса (активное включение в учебную деятельность, сосредоточенность на заинтересовавшем материале, возникновение вопросов, изменение поведения) [133, с. 9 – 10].

Познавательный интерес как потребность в познании – образовательная ценность. Он направлен на определенный объект, в качестве которого выступают конкретные духовные, нравственные и интеллектуальные ценности. Познавательный интерес в процессе хорошо организованного обучения превращается в духовную ценность, оказывающую благотворное влияние на человека.

А.К. Маркова интерес относит к интегральному показателю мотивации [128, с. 26]. Чтобы возбудить интерес, полагает А.Н. Леонтьев, нужно создать мотив, а затем открыть личности возможность нахождения цели (точнее – системы целей в изучаемом материале). «Интересный учебный предмет – это и есть учебный предмет, ставший «сферой целей» учащегося в связи с тем или иным побуждающим мотивом» [115, с.247].

Воспитание у студентов интереса к учению – важнейшая задача, стоящая перед высшей школой. В последние годы обнаруживается усиление интереса к обучению в высшей школе. Об этом говорят конкурсы при поступлении абитуриентов практически во все государственные вузы, широкий охват желающих получить высшее образование негосударственными высшими учебными заведениями. Наши исследования показали, что большинство первокурсников серьезно относятся к обучению в вузе, целенаправленно и сознательно овладевают как общеобразовательными, так и специальными дисциплинами.

Познавательный интерес в своем развитии проходит несколько этапов. Первоначальным его проявлением выступают любознательность и пытливость, а высшим – научный интерес. Вот почему надо рассматривать формирование познавательного интереса как процесс его преемственного развития и совершенствования. Между различными ступенями развития познавательного интереса должны быть прочные преемственные связи.

Как свидетельствуют исследования педагогов и психологов, познавательные интересы придают учению личностный смысл, а знания делаются для обучаемого привлекательными, лично ему необходимыми, т.е. они становятся для него ценностью ([27], [33], [39], [174] и др.). Образование может и должно стать для

студентов процессом удовлетворения познавательных потребностей, мотивов и интересов. Задача вуза состоит в их стимулировании.

Таким образом, с полным правом можно сказать, что одним из важных компонентов ценностного отношения личности к образованию является потребностно-мотивационный компонент, который включает следующие элементы: потребности, мотивы, цели и интерес.

Потребностно-мотивационный компонент ценностного отношения к образованию направляет студента на поиск необходимой информации, соответствующего содержания деятельности, на усвоение определенной суммы знаний. Традиционный процесс обучения нацелен на приобретение знаний, формирование умений и навыков. Фактически передача знаний, формирование умений и навыков выступают целью образования. Однако для современного этапа развития общества отношения к знанию как к цели образования недостаточно. Знания, вместе с умениями и навыками, служат важнейшим элементом образования, обеспечивающим «достижение генеральной образовательной цели – полноценного развития личности» [22, с. 3 – 8]. И. Кант дал теоретическое обоснование такого понимания роли знания и развил идею самостоятельной личности. В своих «Лекциях по педагогике» он стремился доказать полезность овладения не готовыми источниками, а методом самостоятельного размышления и умозаключения [89, с. 55]. Об этом же писал С.И. Гессен, отмечая, что школа всегда отстает от науки, сообщая вчерашние сведения. Он подчеркивал, что задачей учебного заведения должно быть развитие способности мышления, ибо «Человек, умеющий рассуждать, обладает орудием ..., которое всегда пригодно, которое нельзя забыть и которое не может устареть» [51, с. 234]. Поэтому, с одной стороны, студенты должны понимать значение приобретаемых знаний, необходимость полноценной подготовки по тому или иному учебному предмету, а с другой – учиться самостоятельно, пополнять свои знания, расширять сферу их применения, овладевать методами и приемами продуктивного мышления, поисковыми умениями. Современные студенты стремятся не ограничиваться только базовыми курсами по той или иной специальности, а посещают курсы по выбору, работают самостоятельно с учебной литературой, обращаются к Интернету, пытаются самостоятельно вести исследования. Наш опыт работы в вузе показывает, что значительная часть студентов активно занимается самообразованием. Важной стороной ценностного отношения к образованию является устремленность студентов на выработку системы умений и

навыков творческой деятельности, развитие мыслительных операций. В этом случае процесс обучения должен строиться по схеме: противоречие – разрешение – новое противоречие, что дает возможность «перенести акцент с информационного обучения на методологическое, осуществлять переход от трансляции готового знания к формированию творческого мышления и способностей учащихся» [163, с. 177]. Следовательно, образование будет выступать как ценность и выполнять в полной мере свои задачи, если поведет человека от знания к осознанию способов познания, умению проверять достоверность своих выводов и заключений, надежность их методов, способности отказаться ради истины от своих прежних, неполных знаний.

Все это позволяет выделить содержательно-операциональный компонент ценностного отношения личности к образованию, суть которого состоит в понимании важности содержательной стороны процесса обучения: овладение системой определенных знаний, способами их приобретения, развития креативного мышления, овладение поисковыми умениями.

Однако наличие потребностно-мотивационного и содержательно-операционального компонентов ценностного отношения к образованию не обеспечивает успешность в подготовке будущего специалиста. Для успешности реализации содержательно-операционального компонента ценностного отношения к образованию важно научить студентов умениям планирования и организации своего учебного времени, распределения своих сил. Многие ученые (С.И. Архангельский, В.Я. Ляудис, Н.К. Тутьшкин, Л.М. Фридман и др.) особое внимание обращают на важность формирования у студентов умений организации и планирования своей учебно-познавательной деятельности. Исследование А.П. Сманцера показало, что многие студенты испытывают трудности в организации и планировании учебной деятельности [173, с. 86]. Поэтому в вузе важно обратить внимание на овладение студентами умениями организации и планирования своего времени. Организацию и планирование учебной деятельности мы связываем с ценностным отношением личности к образованию. Ценностное отношение к образованию действительно проявляется в умении организовать и спланировать свою деятельность по овладению знаниями, их расширению и трансформации, а также творческому применению, в развитии умений и навыков по тому или иному учебному предмету, стремлении к самообразованию. Таким образом, можно говорить о наличии организационно-планирующего компонента ценностного отношения к образованию, суть которого состоит в создании условий для

овладения студентами умениями и навыками организации и планирования своего учебного времени, времени своей жизни.

Ценностное отношение личности к образованию не может быть не связано с рефлексией и оценкой своей учебно-познавательной деятельности. Рефлексия направлена на «осмысление своих собственных действий» [142, с.445]. Как процесс самопонимания она позволяет личности проанализировать результаты образовательного процесса, провести самоотчет о качестве усвоенных знаний, выработанных умениях. Ценность рефлексии в познавательной деятельности заключается в том, что она не дает сознанию заостенеть в привычно отлаженных формах. Она будит фантазию, стимулирует эвристическое начало, дает возможность проанализировать все этапы процесса овладения знаниями, умениями и навыками и в частности отдельные стадии решения той или иной задачи. Студенты в процессе учебной деятельности стремятся восстановить всю последовательность учебных действий и выявить наиболее важные шаги в овладении знаниями, умениями и навыками. Они начинают сравнивать свои результаты учебной деятельности с результатами других студентов, свои возможности и способности – с успехами других студентов. Так развивается рефлексия у студентов, которая, в конечном счете, приводит к саморегуляции их познавательной деятельности.

Ценностное отношение к образованию проявляется в оценке и самооценке результатов образования. Если ценность – это повседневный ориентир, с помощью которого студент соотносит свои мысли и действия с наличной учебно-познавательной ситуацией, то оценка – это определенный умственный акт, выступающий процессом и результатом оценочного отношения к предмету или явлению, в нашем случае – к образованию. О.П. Зубец подчеркивает, что ценностное отношение к образованию является «результатом оценки некоторых отношений, ценностных предпочтений» [80, с. 33]. Оценка есть особая форма выражения одобрения или неодобрения, признания или непризнания достигнутых образовательных результатов. Она выступает принципиально важным моментом в ценностном отношении личности к образованию. Оценка является важным ориентиром личности в правильности движения по пути усвоения знаний, умений и навыков. Рефлексия и адекватная самооценка способствуют проявлению самостоятельности студентов при решении разнообразных задач.

Таким образом, правомерно говорить о рефлексивно-оценочном компоненте ценностного отношения личности к образованию, суть которого состоит в целенаправленном развитии у студентов рефлексии своих действий и оценки

результатов учебной деятельности. Элементами этого компонента являются рефлексия, оценка и самооценка учебной деятельности, регулирование других элементов ценностного отношения, осмысление своих действий и самопознание себя как личности.

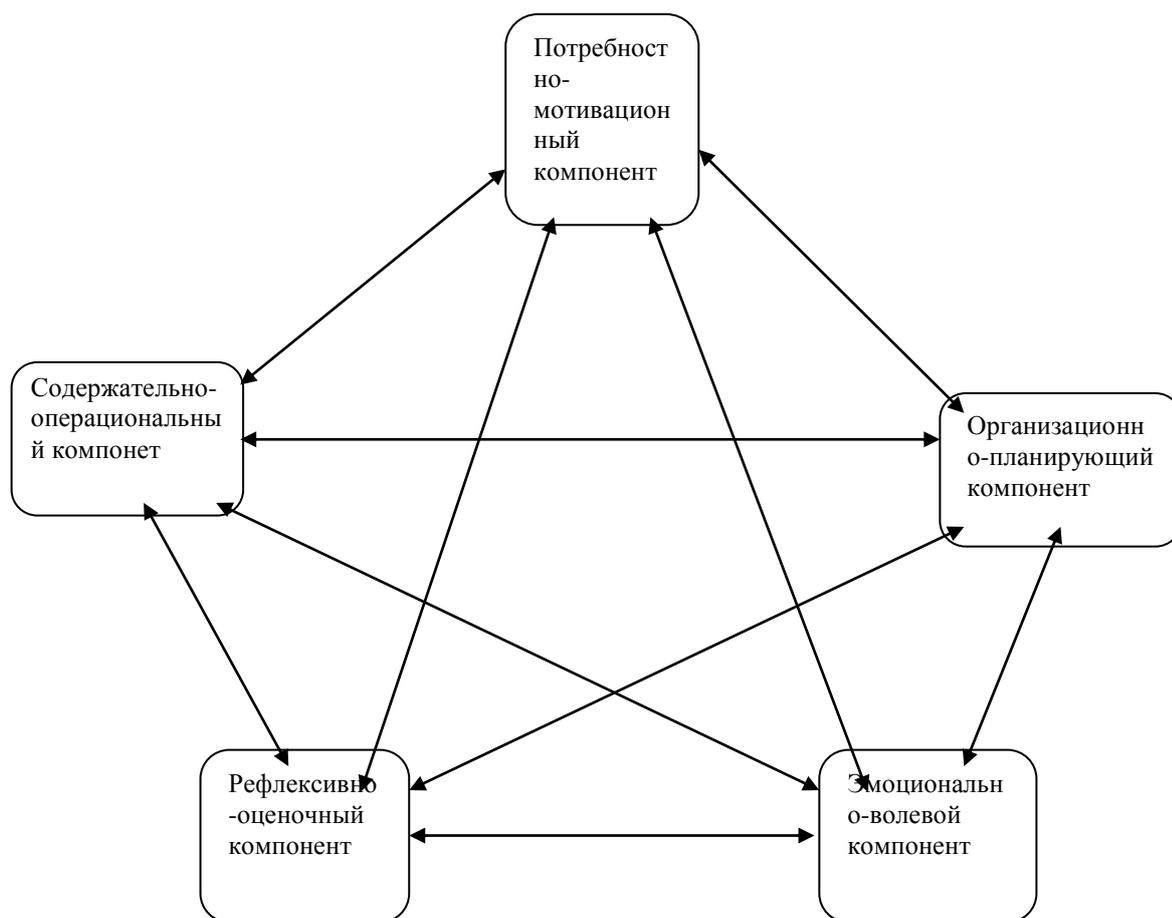
Ценностное отношение к образованию не оставляет личность равнодушной к тем знаниям, умениям и навыкам, которые она осваивает. Это значит, что ценность знаний зависит и определяется личностным соучастием в воспроизводстве их содержания и логики формирования. Можно утверждать, что, чем сознательнее и самостоятельнее это участие, тем выше значимость приобретаемого знания. Задача образования в этом случае состоит в содействии развитию активной личностной позиции, умению конструктивно действовать в возникающих проблемных ситуациях. Важно, чтобы процесс овладения знаниями, умениями был эмоционально окрашенным. Под влиянием эмоций процесс обучения протекает более эффективно. Эмоции усиливают восприятие учебного материала, тем самым укрепляется тенденция к сосредоточению на содержании, вызвавшему эту эмоцию. Положительные эмоции, связанные с достижением успеха в обучении, способствуют повышению эффективности учебной деятельности, стимулируют ценностное отношение к получаемым знаниям, умениям и навыкам. Процесс обучения будет обедненным, если не учитывается та гамма переживаний, которые сопровождают личность при достижении поставленной цели. Б.И. Додонов подчеркивает, что удовлетворение человеком потребности в достижении поставленной цели связывается с переживанием положительных эмоций. Дальше он отмечает, что «у людей наряду с целевыми установками формируется также и установки на определенные комплексы эмоций» [67,с.99].

Процесс овладения студентами знаниями, умениями всегда связан с определенными волевыми усилиями и уверенностью в достижении поставленной цели. Воля выражается в способности человека к сознательному регулированию и активизации своих познавательных действий, в стремлении достигать поставленные цели, преодолении преград и препятствий на пути овладения знаниями, умениями и навыками. Эмоции и волевые усилия в процессе обучения являются неотъемлемой составляющей ценностного отношения личности к образованию. Они являются эмоционально-волевой стороной ценностного отношения [134, с. 19].

Таким образом, мы в праве говорить об эмоционально-волевом компоненте ценностного отношения личности к образованию. Суть его состоит в такой организации процесса обучения, чтобы усваиваемые знания, умения и навыки были эмоционально

окрашенными, а также, чтобы у студентов развивались волевые усилия по преодолению возникающих трудностей на образовательном пути.

Структурно-логическая модель ценностного отношения к образованию представлена графически следующим образом (рис. 1.1).



*Рис. 1.1 Структурно-логическая модель ценностного отношения личности к образованию*

Таким образом, системно-структурный анализ феномена «ценностного отношения личности к образованию» позволяет выделить его основные компоненты: потребностно-мотивационный (развитость познавательной потребности и широты интересов, согласованность целей обучения); содержательно-операционный, обеспечивающий овладение не только знаниями, умениями и навыками, но также опытом творческой деятельности; организационно-планирующий, позволяющий

рационально планировать и организовывать познавательную деятельность, управлять ею по своему усмотрению; рефлексивно-оценочный, дающий возможность все время держать в поле зрения достижения и проблемы в своем образовании, и, наконец, эмоционально-волевой, реализация которого обеспечивает эмоциональную окраску познавательной деятельности, а также волевые усилия при ее осуществлении. Формирование названных компонентов ценностного отношения к образованию будет способствовать успешному овладению студентами знаниями, умениями и навыками, готовности к будущей профессиональной деятельности.

### **1.3. Модель процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию в процессе обучения**

Моделирование образовательного процесса, способствующее его совершенствованию и направленного на осознание студентами ценности знания и образования вообще, выступает одной из важнейших задач вуза. Эффективность его протекания дает возможность студентам более успешно осваивать научные знания, овладевать практическими умениями и навыками. Моделирование процесса обучения – это прогностическое видение будущих результатов. Оно не только ведет к пониманию того, как с помощью знаний, образования можно влиять на изменение, улучшение окружающего мира, но и способствует осознанию того, как студенты могут самосовершенствоваться, саморазвиваться в этом мире.

Модель процесса формирования ценностного отношения студентов к образованию является сложным структурным образованием. Она включает в себя целый ряд взаимосвязанных модулей, блоков, элементов, которые образуют некоторую интегральную целостность. В психолого-педагогических исследованиях приводятся различные модели, выделяются различные этапы, фазы формирования у человека ценностных ориентаций. Так, А.В. Кирьякова при рассмотрении ориентации личности на социально значимые ценности выделяет следующие фазы: фаза присвоения ценностей, фаза преобразования личности на основе приобретенных ценностей и фаза прогноза [93, с. 46]. Моделируя процесс формирования ценностных отношений или ориентаций обучаемых, некоторые авторы вводят новые этапы и элементы этого процесса. При этом подчеркивается, что становление ценностного отношения личности к образованию осуществляется в единстве трех структурных компонентов:

когнитивного, эмоционального, поведенческого. Так, С.Е. Гайдукевич выделяет в предложенной модели семь этапов: подготовительный, ознакомление с информацией об общественно значимых ценностях, переживание первичной информации о ценностях, формирование дифференцированных оценочных суждений, формирование оценочных предпочтений, систематизация и обобщение полученных знаний, практическая реализация ценностных отношений [44, с. 13]. Эти этапы выделены автором применительно к старшеклассникам с определенными физическими отклонениями.

Наше исследование посвящено формированию у студентов ценностного отношения к образованию. В связи с этим сама модель, элементы и фазы формирования ценного отношения к образованию имеет более сложную структуру и строение.

Говоря о формировании у студентов ценностного отношения к образованию, важно отметить необходимость обоснования целостной системы деятельности педагогов и обучаемых по приобщению последних к современным научным подходам к процессам образования и саморазвития. Моделирование деятельности преподавателя вуза по формированию у студентов ценностного отношения к образованию выступает одним из важных направлений его работы.

Модель как аналог реально протекающих процессов поможет целенаправленно проецировать и формировать ценностное отношение обучаемых к образованию. Она как бы соединяет, интегрирует разнообразные этапы, блоки и элементы, позволяющие конструировать и реализовывать те или иные поставленные задачи.

Модель процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию представляет собой согласованную совокупность этапов, каждый из которых призван обеспечить реализацию тех или иных свойств, показателей каждого компонента ценностного отношения студентов к образованию. Все этапы составляют матрицу данной модели, которая может быть наложена на ту или иную составляющую учебного процесса. Все составляющие этапы также имеют определенную структуру и связи между собой и определенную автономность в смысле влияния и перемещения в реальном педагогическом процессе.

Проанализируем особенности процесса обучения в вузе, нацеленного на развитие у студентов ценностного отношения к образованию, выделим основные этапы модели его формирования.

Важным моментом в жизни первокурсника является поступление в высшее учебное заведение, что влечет за собой изменение социального статуса молодого

человека. Переход вчерашнего школьника от школьной системы обучения к новым условиям обучения в вузе связан со значительными трудностями. На первых порах у них возникают затруднения как в сфере общения, так и в сфере учебной деятельности, последняя из которых может осложнять процесс обучения, влиять на его качество и, в конечном счете, на ценностное отношение к знаниям и образованию вообще.

Однако следует заметить, что затруднения первокурсников при переходе к вузовской системе обучения закономерны, так как изменяются имеющиеся способы учебной деятельности, система отношений между однокурсниками, т.е. нарушается сложившийся динамический стереотип. Все это обуславливает необходимость определенных мер по адаптации первокурсников к условиям жизнедеятельности в вузе. Для полноценного вступления в вузовскую систему студентам-первокурсникам требуется определенный адаптационный период.

Студент, поступив в высшее учебное заведение, имеет большое желание овладеть знаниями, той или иной профессией. Однако несогласованность уровня его подготовки с теми требованиями, которые предъявляются вузом, не дает возможности успешно учиться в этом вузе. Ценностное отношение к приобретению знаний, умений и навыков в этом случае значительно ослабевает. Поэтому преподаватель высшей школы выявляет пробелы в фактической подготовке студентов по основным школьным дисциплинам, определяет уровень развития их ценностного отношения к образованию и оказывает помощь студентам в рациональной организации их учебного времени, проведение корректировки как уровня школьной подготовки, так и устранение трудностей в процессуальной стороне их деятельности.

Важно провести диагностику уровня знаний, умений и навыков по основным дисциплинам школьной программы, выявить степень развитости общеучебных умений и основных мыслительных операций, сформированности у студентов ценностного отношения к образованию, определить развитость каждого из компонентов ценностного отношения к образованию.

Овладение студентами учебными умениями и навыками, развитие культуры умственного труда, усвоение умений планировать и организовывать свою познавательную деятельность является основой для формирования у них ценностного отношения к образованию. На эту сторону подготовки специалиста в вузе обращают внимание А.С. Зубра, А.И. Кочетов. Так, А.С. Зубра подчеркивает, что «система целенаправленного, организованного обучения должна вооружить студентов не только

знаниями того или иного учебного предмета, но и способами эффективного усвоения этих знаний» [81, с. 9]. Он подчеркивает важность развития у старшеклассников и первокурсников культуры умственного труда. Исследование Ю.А. Кустова подтверждают недостаточную развитость у первокурсников умений самоорганизации и самовоспитания [111, с. 24]. Поэтому важно в вузе корректировать основные параметры учебной деятельности первокурсников.

Мы полагаем, что первым этапом модели процесса формирования ценностного отношения студентов к образованию является **адаптационно-диагностический**, реализация которого способствует адаптации первокурсников к системе обучения в вузе, обеспечивает проведение диагностики сформированности знаний, умений и навыков у студентов, выявление их ценностного отношения к образованию. В нашем исследовании диагностика сформированности ценностного отношения к образованию проводилась с помощью контент-анализа эссе и шкалирования ответов студентов. Ее результаты, которые приведены во второй главе, позволили устранить рассогласование между наличным уровнем знаний, умений и навыков и теми требованиями, которые предъявляются в вузе. На основе шкалирования студенты строили профиль ценностного отношения к образованию, который показывает степень развитости каждого из его компонентов. На этом этапе по результатам диагностики и составленного профиля ценностного отношения к образованию каждый первокурсник разрабатывал карту саморазвития, в которой намечались основные направления деятельности студентов по совершенствованию своей учебной деятельности и развитию ценностного отношения к образованию. Работа со студентами в группах строилась таким образом, чтобы реализовывались все компоненты системы ценностного отношения к образованию.

Проектирование своей будущей профессиональной деятельности, планирование учебной деятельности теснейшим образом связаны с целеполаганием. Постановка цели означает определенную работу студента с образом будущего, его ориентацию и концентрацию сил и активности на достижение намеченного результата.

При определении целей преподавателю важно учитывать спрос общества на подготовку соответствующего уровня специалиста и стремления будущего специалиста в получении необходимого образования. Выяснению их соотношения способствует анализ «проблемного поля» подготовки будущего специалиста. Для этого можно использовать матричный метод анализа целеполагания во внешней и внутренней среде.

При формировании целей подготовки специалистов учитываются особенности и требования внешней и внутренней среды, а именно, цели, которые выдвигаются обществом, государством, потребностями рынка труда, и цели, которые ставят перед студентами преподаватели и они сами. Для определения целей первого типа необходимо показать возможности и требования общества к подготовке специалиста, для целей второго типа – стратегию преподавателей по подготовке высококвалифицированных специалистов и стремления студентов к получению образования, овладения интересующей профессией. Сказанное выше иллюстрируется на рис. 1.2.

Цели внутренней среды детализируются, намечаются долгосрочные, промежуточные и краткосрочные цели. Постановка цели перед студентами означает проектирование их деятельности по овладению избранной специальностью, приобщению к современной культуре. Работа над целями невозможна без их соотнесения с имеющимися возможностями, интересами и стремлениями студентов. Такой анализ в координатах «цель – средство» является фактически переходом от целеполагания к планированию деятельности студентов и преподавателей.

Внешняя среда		Использование возможностей, гарантированных государством для подготовки специалиста
Стандарт образования как прообраз подготовки будущего специалиста	Социальный заказ подготовки специалиста	
Студент	Преподаватель	Личностные возможности и стремления получения образования
Усвоение определенной суммы знаний, умений, навыков, личностный рост и получение требуемой квалификации	Обеспечение разносторонней подготовки специалиста	
Внутренняя среда		

*Рис. 1.2 Структура определения целей подготовки специалиста*

Планирование учебной деятельности студентов выступает неизменным атрибутом их успешной учебы. При этом важно стимулировать студентов планировать свою учебную деятельность как на длительное, так и на короткое время. В самом общем виде полный цикл планирования учебной деятельности студентов состоит из:

- определения «проблемного поля» учебной деятельности и возможностей реализации поставленных целей;
- планирования задач, решение которых будет обеспечивать достижение цели. Именно на этой стадии проектируется желаемое будущее;
- определение способов достижения поставленных задач: выбор или создание средств, с помощью которых будут достигаться поставленные задачи, и осуществляться приближение к цели;
- структурирования содержания учебного материала, определения способов и времени для его усвоения;
- проектирования реализации планов и контроля над их выполнением.

Таким образом, целеполагание, проектирование и планирование учебно-познавательной деятельности студентов выступают важным этапом модели процесса формирования ценностного отношения студентов к образованию. Этот этап мы назвали **планирующе-коррекционным**.

Осуществив проектирование своей учебной деятельности, определив ее конкретные согласованные задачи, субъекты образовательного процесса приступают к их реализации, к ознакомлению, осознанию и осмыслению, а затем и усвоению содержания вузовских дисциплин, овладению специальными, предметными знаниями, умениями и навыками, а также приемами саморазвития, обеспечения личностного роста.

Студенты знакомятся с представленной информацией, содержанием учебных дисциплин, усвоение которых будет способствовать развитию их общекультурного и профессионального уровня.

Осознание, осмысление значения получаемой информации обуславливает стремление студентов к овладению знаниями, выработке соответствующих умений, что приводит студентов к ценностному суждению о роли знаний, умений и навыков в жизни человека, способствует формированию ценностного отношения студентов к процессу образования как организованной целостности.

Говоря о ценностном отношении студентов к образованию, следует подчеркнуть важность понимания ими значения получаемой информации, усвоения системы знаний

для своего общекультурного развития как личности и для профессионального становления, определения дальнейших перспектив в жизни. С этих позиций можно утверждать, что одним из структурных составляющих этого этапа модели формирования у студентов ценностного отношения к образованию является уяснение значения знаний, умений и навыков для профессиональной подготовки специалиста. Он позволяет выявить место и роль образования среди других ценностей. Осознание студентами значения образования как первостепенной ценности позволяет им сформировать свое отношение к другим видам деятельности. Именно понимание значения образования в жизни человека ставится одной из важных направляющих всей учебно-познавательной деятельности студентов. На эту сторону проблемы обращал внимание известный педагог С.И. Гессен, который подчеркивал, что «цели образования тесно связаны с целями жизни данного общества. Жизнь определяет образование, и обратно – образование воздействует на жизнь» [51, с. 25]. Он отмечал, что человек образовывается всю жизнь и нет такого определенного момента в его жизни, когда он мог бы сказать, что им разрешена проблема личностного образования [51, с. 35].

Содержание вузовского образования несет в себе определенный ценностный потенциал, смысл которого преподаватель призван раскрыть перед студентами. Каждый блок вузовских дисциплин обеспечивает соответствующее развитие студентов, способствует формированию их ценностного отношения к образованию.

Гуманитарный блок вузовских дисциплин связан с обогащением духовности личности, с формированием соответствующего миропонимания, ценностного взгляда на мир. Студенты-первокурсники имеют смутное представление о ценностном потенциале гуманитарных дисциплин. Поэтому в каждую лекцию по гуманитарным дисциплинам был включен информационно-ценностный блок, в котором в краткой форме показывалась важность каждой темы для дальнейшего усвоения курса, для общекультурного развития и т.д. Как правило, в вузах в гуманитарный блок включаются философия, социология, психология, этика, эстетика, педагогика.

Общенаучный блок на многих факультетах (Институт современных знаний, Белорусский национальный технический университет, Барановичский высший педагогический колледж) включает математику, физику, биологию, логику и др. Эти дисциплины призваны расширить знания студентов о естествознании, природе, о закономерностях их развития, выявить роль этих дисциплин в профессиональной деятельности и жизни человека.

Особую ценность для студентов представляют специальные дисциплины, усвоение которых позволит студентам овладеть необходимой профессией. Ценность специальных дисциплин для студентов состоит в раскрытии особенностей своей профессии, возможностей будущей профессиональной деятельности. Осознание ценностей образования самым непосредственным образом связано с пониманием студентами целей образования, влияние их реализации на развитие самого человека и общества.

Приведем в обобщенном виде мнения 365 студентов о ценностной составляющей содержания вузовских дисциплин первого курса (специальность – социальная педагогика).

Таблица 1.2

Обобщенные мнения студентов о ценностном потенциале содержания вузовского образования (на примере специальности «социальная педагогика»)

Цикл социально-гуманитарных дисциплин	Ценностный потенциал содержания вузовского образования	Кол-во суждений (%)
Философия	Раскрывает вопросы о сущности, назначении и смысле жизни человека, соотношении истины и заблуждения, рационального и иррационального в человеческой жизнедеятельности.	234 64,1%
	Дает представление о сущности познания, роли сознания и самосознания в поведении, общении и деятельности людей, о взаимоотношении сознания с бессознательным, способствует пониманию роли науки в развитии цивилизации, пониманию соотношения науки и техники и связанных с ними современных проблем.	31,9 87,4%
	Основная форма проявления ценностного потенциала – духовная деятельность; постановка, анализ и решение коренных мировоззренческих вопросов, связанных с выработкой целостного взгляда на мир.	250 68,6%
	Способствует становлению студента как личности,	131

	гармонично и всесторонне развитой. Познание себя через познание диалектических законов.	35,8%
Культурология	<p>Знакомит с формами и типами культур, основными историко-культурными центрами и регионами мира, закономерностями их функционирования и развития, с историей культуры своей страны, ее местом в системе мировой культуры и цивилизации.</p> <p>Изучает совокупность созданных человеком в ходе его деятельности и специфических для него форм, знакомит с ценностями и нормами, верованиями и обрядами, знаниями и умениями, обычаями и институтами (включая такие институты, как право и государство), языком и искусством, техникой и технологией и т.д.</p>	<p>341</p> <p>93,4%</p> <p>313</p> <p>85,7%</p>
Политология	<p>Позволяет раскрыть сферу деятельности, связанную с отношениями между социальными группами, сутью которой является определение форм, задач, содержания деятельности государства. Это помогает разобраться в современной политической ситуации, а также способствует развитию гражданской ответственности.</p> <p>Дает представление о сущности власти и политической жизни, политических отношениях и процессах, о субъектах политики, способствует пониманию значения и роли политических систем и политических режимов в жизни общества, знакомит с процессами международной политической жизни, геополитической обстановкой, политическим статусом страны, ее местом и статусом в современном политическом мире.</p>	<p>249</p> <p>68,2%</p> <p>287</p> <p>78,6%</p>
Социология	<p>Дает научное представление о социологическом подходе к личности, основных закономерностях и формах регуляции социального поведения, о природе возникновения социальных общностей и социальных групп, видов и исходных социальных процессов.</p> <p>Знакомит с типологией, основными источниками</p>	<p>248</p> <p>68,0%</p>

	возникновения и развития массовых социальных движений, формами социальных взаимодействий, с основами социологического анализа.	208 56,9%
Право	Знакомит с правами и свободами человека и гражданина, основами белорусской правовой системы и законодательства, организацией и функционированием судебных и иных правоприменительных и правоохранительных органов, способствует выработке умений использовать и составлять правовые документы, относящиеся к будущей профессиональной деятельности, предпринимать необходимые меры к восстановлению нарушенных прав.	249 68,3%
Цикл общенаучных и общепрофессиональных дисциплин	Ценностный потенциал содержания вузовского образования	
Общая психология	Дает представление о природе психики, основных психических функциях, о соотношении природных и социальных факторов в становлении психики, значении воли и эмоций, потребностей и мотивов, а также бессознательных механизмов в поведении человека.	239 65,4%
	Изучает общие и специфические закономерности возникновения, функционирования и развития общественно-психических явлений, дает возможность осознать психические особенности детей различных возрастных групп.	178 48,7%
	Учит давать психологическую характеристику личности (темперамент, способности), проводить интерпретацию собственного психического состояния, владеть простейшими приемами психической саморегуляции.	280 76,8%
	Дает возможность более результативно воздействовать как на различные коллективы, так и на отдельных людей.	156 42,7

Культура речи	Овладение правильной литературной речью, умением вести равноправный диалог.	213 58,4%
Экология	Позволяет осознать взаимодействие человека, природы и общества, вводит в научные основы рационального природопользования и охраны живых организмов.	268 73,5%
Физическая культура	Физическое развитие человека, забота о культуре тела, что ведет к силе духа, способствует поддержанию и сохранению здоровья, «в здоровом теле – здоровый дух».	327 89,7%
Основы информационной компьютерной графики и педагогических программных средств	Преобладает направленность на овладение знаниями в области высоких технологий, использование программных средств в обучении.	165 45,2%
Цикл специальных дисциплин	Ценностный потенциал содержания вузовского образования	
Введение в специальность	Знакомство с будущей профессией, адаптация к условиям жизнедеятельности в новых условиях.	175 47,9%
Педагогика	Знакомит с целями, содержанием и средствами педагогической деятельности, способствует овладению элементарными навыками анализа учебно-воспитательных систем, определению и решению педагогических задач.	233 63,9%
Дополнительные курсы по выбору	Ценностный потенциал содержания вузовского образования	
Культура умственного труда студента	Самоорганизация умственного труда студентов, саморазвитие их интеллектуальных способностей, овладение учебными умениями и навыками. Она способствует повышению умственной работоспособности.	166 45,6%
Образование как основная	Осознание образования как важнейшей ценности человека, которое дает ему возможность	308

производительная духовная ценность XXI столетия	профессионального и духовного развития	84,3%
---	--	-------

Значительный потенциал формирования ценностного отношения студентов к образованию кроется в самом процессе обучения в вузе, в его содержательном и организационном аспектах. Внимательное и бережное отношение к имеющемуся у студентов опыту деятельности в условиях классно-урочной системы важно умело включить в систему вузовского обучения, показать ее привлекательные стороны, дать возможность студентам положительно оценить роль различных видов организации процесса обучения в вузе. Особое внимание следует обратить на раскрытие ценностных аспектов самого процесса обучения, суть которого состоит в целенаправленной передаче социального опыта, накопленного человечеством, подготовке человека к профессиональной деятельности, обогащения его культурного и научного уровней.

Таким образом, **информационно-деятельностный** этап модели процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию призван раскрыть ценностный потенциал вузовских дисциплин, а также самого процесса обучения.

В результате реализации этого этапа модели, во-первых, достигается возможность обеспечить формирование у студентов обобщенных представлений о ценностном потенциале изучаемых дисциплин, показать роль и значение их в общекультурном и профессиональном развитии будущего специалиста. Студенты осваивают существенные признаки рассматриваемых явлений, и у них формируется соответствующие умения и навыки применения полученных знаний, ценностное отношение к этим явлениям и процессам.

Однако усвоение информации, содержание учебных дисциплин на репродуктивном уровне не может обеспечивать подготовку высококвалифицированных специалистов, способных находить нетривиальные решения возникающих проблем. Поэтому в процесс обучения необходимо включать вначале заданий поискового характера, требующие варьирования имеющихся знаний, а затем постановки и решения творческих заданий, самостоятельного поиска и решения актуальных проблем, включения студентов в учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую деятельность.

Нами выделен особый этап в модели процесса формирования ценностного отношения к образованию в процессе обучения. Он связан с умением оперировать имеющимися знаниями в процессе решения нестандартных задач, с развитием творческих умений студентов, позволяющих находить, формулировать и решать новые, ранее неизвестные проблемы, обобщать известные положения и рассматривать их с новых научных позиций, с обеспечением возможности самореализации студентов в процессе учебной деятельности. Этот этап мы назвали **вариативно-творческим**.

Реализация этого этапа предполагает включение студентов в самостоятельную творческую деятельность, обучение их творческим умениям в процессе групповой и индивидуальной деятельности по решению творческих заданий. В этом случае ценностное отношение студентов к образованию проявляется в реализации личностной позиции на практике (самостоятельно оценивать и выбирать адекватные наличной ситуации способы и методы решения).

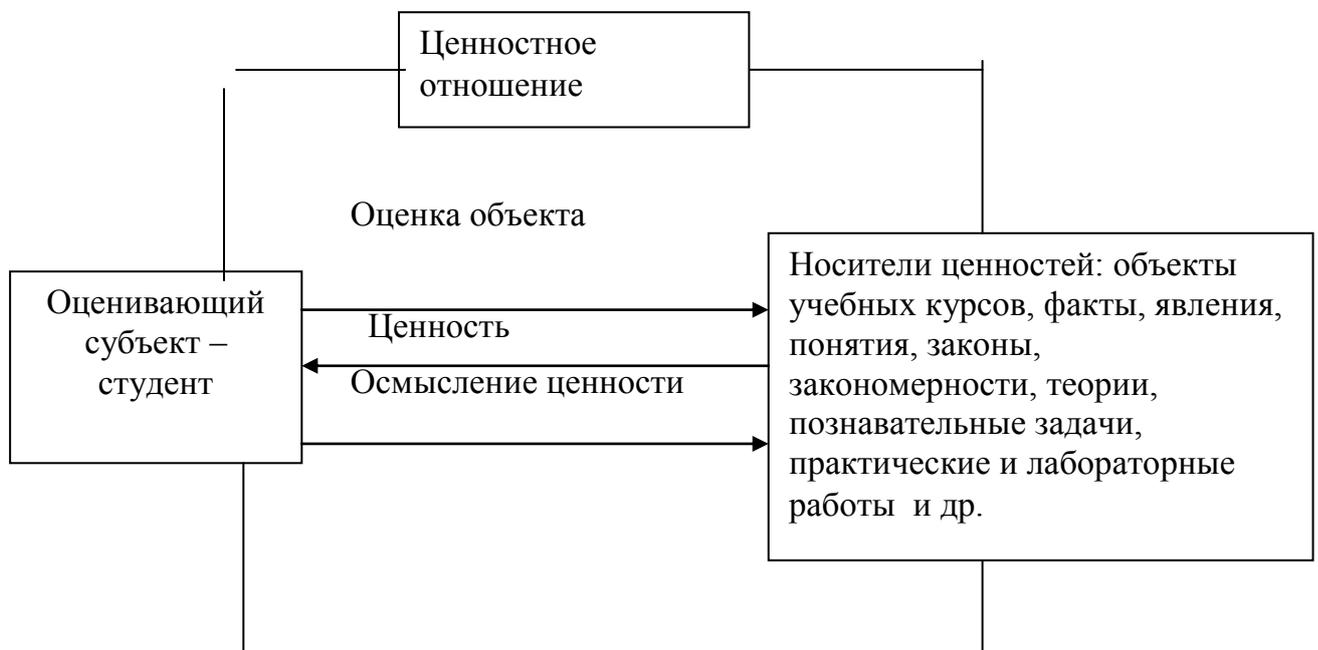
Формирование ценностного отношения студентов к образованию в процессе решения творческих задач дает возможность студенту осознать смысл получаемых знаний для общества, для развития той или иной отрасли производства или науки. Смысл выступает как индивидуальное субъективное значение того или иного явления или предмета, который способствует достижению поставленных целей, самореализации личности в процессе творческой деятельности. Образование имеет потенциально личностное значение. Для каждого человека из множества имеющихся альтернатив с большей вероятностью будет выбрано одно, и с меньшей – другое. В нашем исследовании мы используем категорию «личностный смысл», которую ввел за А.Н. Леонтьев [115, с. 102]. Личностный смысл, по А.Н. Леонтьеву, является отношением мотива к цели, имеет объективную предметную сторону и характеризует уникальную субъективность данного индивида.

Нами выделяется этап, реализация которого призвана обеспечить контроль, рефлексию, анализ и оценку результатов учебной деятельности студентов, сформированность ценностного отношения к образованию. Контроль, рефлексия, анализ и оценка позволяют подвести итоги процесса обучения, выявить успехи и просчеты в подготовке будущих специалистов, в развитии их ценностного отношения к знаниям, умениям и навыкам. Мы его назвали **оценочно-результативный**.

Мы уже отмечали, что ценностное отношение проявляется в оценке деятельности субъектов образовательного процесса. Оценка выступает проявлением отношения

личности к тому или иному явлению или объекту, в частности, к образованию. Ценностное отношение личности к знанию, пониманию, действию, размышлению определяет нормы и цели обучения, содержание учебных курсов, методы и средства обучения. Осмысление их места и роли во всех звеньях учебно-воспитательного процесса представляется сейчас важным для обучения и воспитания будущего специалиста в высшей школе.

Ценностное отношение личности к образованию можно схематически представить следующим образом (рис. 1.4).



*Рис.1.4* Схема ценностного отношения объекта и субъекта

Оценочно-результативный элемент является завершающим в модели формирования у студентов ценностного отношения к образованию. Он позволяет обобщить результаты работы как преподавателя, так и студента, первого из них — в

передаче определенной информации, а второго – в осознании, понимании и присвоении получаемой информации, выработке прочных знаний, умений и навыков, приобретении опыта творческой деятельности, соответствующих эмоционально-ценностных отношений и волевых усилий по достижению запланированного результата.

В обобщенном виде предлагаемую нами модель формирования у студентов ценностного отношения к образованию в процессе обучения можно представить следующим образом (табл. 1.3).

Таблица 1.3

Модель процесса формирования у студентов ценностного отношения  
к образованию

Этапы модели процесса формирования ценностного отношения к образованию	Цели и задачи	Содержание деятельности преподавателя	Содержание деятельности студента
Адаптационно-диагностический	Адаптация студентов к процессу обучения, анализ имеющихся знаний студентов.	Выявление сформированности компонентов ценностного отношения к образованию. Спецкурс «Введение в специальность». Диагностика сформированности знаний, умений и навыков за курс средней школы.	Устранение пробелов в знаниях, умениях и навыках. Адаптация к вузовской системе обучения. Составление профиля ценностного отношения к образованию.
Планирующе-коррекционный	Планирование будущей подготовки студентов и определение целей их	Определение целей и задач обучения в вузе Проектирование деятельности преподавателя по передаче социального	Принятие цели и задач обучения в вузе. Проектирование и планирование деятельности. Составление план-карты

	деятельности.	опыта.	личностного развития
Информационно-деятельностный	Определение ценности содержания учебных дисциплин и деятельности студентов по овладению им.	Раскрытие ценности каждой дисциплины для полноценной подготовки специалиста. Показ роли и места содержания образования в жизни и деятельности человека. Включение студентов в поисковую деятельность.	Включение в деятельность по освоению содержания учебных дисциплин. Понимание ценности знаний, умений и навыков для полноценной подготовки специалиста. Решение задач, требующих варьирования известных методов решения.
Вариативно-творческий	Вариативное комбинирование имеющихся способов деятельности и творческое решение задач.	Включение студентов в самостоятельную творческую деятельность. Обучение студентов проектной деятельности. Обучение студентов опыту творческой деятельности.	Самостоятельная работа творческого характера. Составление и решение учебно-творческих заданий. Осознание ценности творческого подхода к решению проблем.
Оценочно-результативный	Проверка, оценка и корректировка результатов учебной деятельности студентов.	Обучение студентов анализу и рефлексии результатов деятельности. Коррекция результатов обучения. Применение различных видов контроля, ориентация студентов на самоконтроль.	Овладение умениями анализа и рефлексии своей учебной деятельности. Выявление успехов и неудач в учебной деятельности. Развитие ценностного отношения к образованию Самоконтроль, самовоспитание и саморазвитие.

Таким образом, в результате исследования разработана модель процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию, основными этапами которой являются: адаптационно-диагностический, позволяющий оказать помощь студентам в адаптации к новым условиям учебы, выявить исходный уровень сформированности знаний, умений и навыков студентов, а также их ценностного отношения к образованию; планирующе-коррекционный, помогающий студентам в планировании учебной деятельности, устранении имеющихся пробелов в знаниях, умениях и навыках, а также в коррекции своего ценностного отношения к образованию на основе построения профиля ценностного отношения к образованию; информационно-деятельностный, связанный с непосредственной деятельностью студентов по овладению знаниями, умениями и навыками, формированию ценностного отношения к обучению; вариативно-творческий этап позволяющий организовать процесс творческого поиска студентов, дающий им возможность самостоятельно проявлять себя в решении учебных и научных проблем, самореализовываться в процессе обучения, что в значительной мере способствует ценностному осознанию получаемого образования; оценочно-результативный этап, который подводит итог всей работы студентов по овладению содержанием учебных дисциплин, осознанию их важности и ценности в будущей профессиональной деятельности. Реализация предложенной модели будет способствовать формированию у студентов ценностного отношения к образованию вообще и к специальным дисциплинам в частности.

### **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1**

Сравнительно-сопоставительный анализ социально-философской, психолого-педагогической литературы показал, что ценностное отношение человека к образованию является исторической категорией. В истории становления человечества оно прошло длительный путь своего развития: от интуитивного понимания ценности знания, практического опыта до философского обоснования этой категории, а затем ее психолого-педагогического осмысления на уровне теории и практики обучения.

Исследование показало, что каждая эпоха высветила свое особое отношение к образованию, ценностям знаний, умений, навыков. Античность объективировала целостное представление о воспитании и образовании, их значении для человека, закрепила значимость образования не только как индивидуальной, но и как государственной ценности. Эпоха Возрождения привнесла новое понимание ценности образования; под влиянием веры в безграничные возможности человека ценность

образования виделась в его гуманистической функции. В эпоху Просвещения высшей ценностью считалось истинное Знание и преодоление заблуждений.

Однако ценности образования принадлежат не только конкретной эпохе, но и обладают способностью на новом историческом витке своего развития приобретать новый смысл, новые черты, вступать во взаимодействие, устанавливать контакты с ценностным отношением к образованию как предыдущего, так и последующего исторического этапа. Так, в настоящее время ценность образования рассматривается на государственном, общественном и личностном уровнях и связывается как с самореализацией человека, так и с развитием культуры и общества.

Ценность выступает проявлением отношений между объектом и субъектом, являющаяся универсальным моментом взаимосвязи. Отношение между субъектом и окружающим миром как универсальный момент взаимосвязи всех явлений принимает особую ценностную характеристику. Связь между предметом и субъектом деятельности, характеризующаяся с точки зрения значения первого для второго, есть ценностное отношение. Ценность выступает мировоззренческой ориентацией студентов, сформировавшимися представлениями об идеалах и нравственных эталонах поведения в повседневной жизни и деятельности. Воспринимаемые человеком знания, факты, события и явления пропускаются им через призму своего личного отношения к ним. Осознанная личностная значимость приобретаемых знаний, полученных представлений, тех или иных фактов и явлений для студента становится ценностью. Значение того или иного объекта, факта, явления проявляется через отношение человека к ним.

Ценностное отношение является сложным системным образованием, включающим целый ряд взаимосвязанных компонентов. Ценностное отношение как целостный структурированный процесс заключается в организованности и взаимодействии всех его компонентов: потребностно-мотивационного, дающего возможность студентам осознать потребность в получении образования; содержательно-операционального, позволяющего овладеть обучающимися социальным опытом; организационно-планирующего, призванного научить студентов планировать и ценить время; рефлексивно-оценочного, позволяющего оглядываться назад и оценивать результаты своей учебной деятельности; эмоционально-волевого, побуждающего добиваться поставленной цели с соответствующей эмоциональной окраской.

Ценностное отношение к образованию характеризуется осознанием и переживанием студентами образования как средства профессиональной подготовки к

будущей деятельности, развития духовности и культуры бытия, выявления своей индивидуальности и продуктивных жизненных ориентаций, сохранения психического здоровья. Источником ценностного отношения к образованию выступают сложные виды деятельности: материальная, социальная, духовная. Ценностное отношение личности к образованию проявляется в познавательной деятельности, которая стимулирует развитие познавательной потребности, стремление к постоянному пополнению и расширению знаний, выработке необходимых общеучебных и специальных (предметных) умений и навыков. Оно стимулирует личность к творческому применению полученных знаний, умений и навыков, создает предпосылки для планирования и осуществления деятельности по усвоению информации, способствует эмоциональному восприятию информации, создает предпосылки для концентрации силы и воли, направленных на успешное овладение знаниями, умениями и навыками. Формирование у студентов ценностного отношения к образованию является магистральным путем их социализации, развития и приобретения духовной зрелости. На каждом этапе развития индивида тот или иной компонент ценностного отношения выступает системообразующим, что обусловлено значимостью конкретной сферы деятельности в жизни человека.

Модель процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию является сложным педагогическим образованием, имеющим ряд характерных этапов: адаптационно-диагностический, способствующий адаптации студентов к новым условиям учебы, планирующе-коррекционный, помогающий студентам планировать учебную деятельность, строить профиль ценностного отношения к образованию; информационно-деятельностный, обеспечивающий непосредственную деятельность студентов по овладению социальным опытом; вариативно-творческий, направленный на организацию творческого поиска решения учебных и научных проблем, на самореализацию студентов в процессе обучения. Это в значительной мере способствует ценностному осознанию студентами получаемого образования. Оценочно-результативный элемент позволяет подводить итоги всей работы студентов по овладению содержанием учебных дисциплин, осознавать их важность и ценность в будущей профессиональной деятельности.

Реализация предложенной модели будет способствовать формированию у студентов ценностного отношения к образованию вообще, и к специальным дисциплинам в частности.

## **Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ОБРАЗОВАНИЮ**

### **2.1. Педагогическая диагностика ценностного отношения студентов к образованию**

Формирование у студентов ценностного отношения к образованию является одной из важных задач любого вуза. Знание начального уровня сформированности у студентов ценностного отношения к образованию позволяет преподавателю соответствующим образом планировать как аудиторную, так и внеаудиторные работы, а для студентов оно может послужить индикатором изменения своего отношения к образованию, к процессу обучения.

Как отмечают исследователи (Б.П. Битинас, А.И.Кочетов, А.П. Сманцер и др.), педагогическая диагностика – это распознавание, установление и изучение признаков, характеризующих уровень развития личности, ее готовность к ценностному отношению к образованию, продолжению образования и обеспечивающих преемственность в развитии личности.

Смысл педагогической диагностики ценностного отношения студентов к образованию заключается в выявлении всех обстоятельств, которые способствовали бы успешной познавательной деятельности студентов, и от которых зависят ее результаты. Она дает возможность выявить степень развитости всех компонентов ценностного отношения студентов к образованию, позволяет собрать объективную информацию о возможностях реализации успешной учебной деятельности студентов, их стремлении к усвоению полноценных знаний, умений и навыков.

Педагогическая диагностика способствует созданию благоприятной психологической атмосферы при совместной деятельности обучающихся и обучаемых. Студенты могут узнать свои слабые стороны в осуществлении познавательной деятельности, а преподаватели – наметить пути оказания им помощи по формированию ценностного отношения к знаниям, умениям и навыкам. Как отмечает А.П. Сманцер, «одни студенты могут понимать излагаемый учебный материал, но не стремятся к его усвоению, так как у них отсутствует нужная мотивация учения, нет целей изучения того или иного учебного материала, другие – имеют осознанные цели получения образования, изучения всех дисциплин, но не имеют достаточного уровня

предшествующей подготовки для продолжения образования в вузе, для успешного усвоения учебного материала, для того, чтобы на каждой лекции, каждом практическом или семинарском занятии быть равноправным участником педагогического общения, иметь возможность вести диалог с преподавателем. В каждом конкретном случае преподавателю важно найти необходимые средства для организации полноценной учебно-познавательной деятельности студентов» [173, с. 184].

Поэтому преподавателю важно иметь как можно больше объективной информации об обученности студентов-первокурсников, о развитости всех компонентов ценностного отношения к образованию.

В нашем исследовании диагностирование ценностного отношения к образованию состояло из двух этапов. На первом – проводился контент-анализ эссе студентов о ценностном отношении к образованию. С этой целью студентам первого курса экспериментальных (14 групп – 402 студента) и контрольных (4 группы – 110 студентов) групп было предложено написать эссе «В чем для меня состоит ценность образования?». Результаты контент-анализа текстов эссе в обобщенном виде представлены в таблице 2.4.

В результате анализа эссе были выделены две сферы, с которыми связывается ценность образования: личностная и социальная. Первая сфера отражает ожидаемые результаты воздействия образования на личность, те новые качества и характеристики, которые будут развиты благодаря процессу обучения. Вторая сфера отражает ожидания студентами помощи в достижении определенного социального статуса в обществе. Все высказывания студентов были объединены в отдельные смысловые блоки внутри каждой сферы.

Каждая из сфер проявляется в определенных ценностных суждениях студентов, которые мы назвали голосами. Количество голосов, поданных за личностную сферу, – 3216, что почти в два раза больше, чем за социальную – 1706.

Таблица 2.4

Сводные данные результата анализа студенческих эссе на тему «В чем для меня состоит ценность образования?» количество суждений, процентные отношения и Р/р-ранжированный ряд)

Личностная сфера	Эксперимент. группы	Контрольные группы	Весь массив выборки
------------------	---------------------	--------------------	---------------------

	Кол- во	%	P/ р	Кол- во	%	P/p	Кол- во	%	P/p
Уверенность в себе, самоуважение	98	24,4	13	31	28,2	10	129	25,2	12
Умение найти выход в трудной ситуации	102	25,4	12	27	24,5	11	129	25,2	12
Общение: раскованность, интересность, способность поддержать беседу, возможность найти хороших друзей	163	40,5	8	42	38,2	8	205	40,0	8
Самореализация и успех в жизни	284	70,6	3	79	71,8	2	363	70,9	2
Личностный рост и большие возможности найти место в жизни	308	76,6	2	52	47,3	4	360	70,3	3
Достижение поставленных целей, быть полезным себе и обществу	280	69,7	4	53	48,2	5	333	65,0	5
Становление гармоничной и всесторонне развитой личности	182	45,7	7	44	40,0	7	226	44,1	7
Самосовершенствование, развитие природных задатков	121	30,2	9	34	30,9	9	155	30,3	9
Расширение и приобретение знаний, умений, навыков, которые будут полезны	352	87,6	1	96	87,3	1	448	87,5	1
Профессиональное самоопределение	112	27,9	11	25	22,7	12	137	26,8	10
Воспитанность, коррекция поступков, манеры, мораль, нравственность	113	28,1	10	23	20,9	13	136	26,6	11
Обогащение духовного мира, расширение кругозора	260	64,7	5	78	70,9	3	338	66,0	4

Познание наук – познание окружающего мира – понимание явлений природы и общества – ориентация в мире («учиться, чтобы жить», «не отстать от жизни»)	198	49,3	6	59	53,6	4	257	50,2	6
Всего суждений, касающихся личностной сферы	2573			643			3216		
Социальная сфера									
Социальный статус, включенность в общество, приобщение к социальному опыту через знание	168	41,8	6	43	39,1	6	211	41,2	6
Уважение со стороны других людей, общественная значимость	238	59,2	2	61	55,5	2	299	58,2	2
Работа: оплата, престиж, больше шансов её найти, пройти по конкурсу	251	62,4	1	65	59,1	1	316	61,8	1
Карьера – достойная жизнь	170	42,3	5	46	41,8	5	216	42,2	5
Уверенность в будущем	189	47,0	3	48	43,6	4	237	46,3	4
Возможность улучшения жизни	187	46,5	4	51	45,3	8	238	46,5	3
Возможность влиять на социальный уровень развития страны	147	36,6	7	42	38,2	7	189	36,9	7
Всего суждений, касающихся социальной сферы	1350			356			1706		
Всего суждений, касающихся личностной и социальной сферы	3923			999			4922		

Всесторонний анализ 512 эссе позволил выделить в личностной сфере 14 обобщенных ценностных суждений, отражающих личностную значимость образования

для студентов.

Проранжировав оценочные суждения студентов по их частоте, можно выделить две группы суждений. В первую группу мы отнесли суждения с частотой появления от 250 до 440 (1 – 6 места в ранжированном ряду), вторую – от 90 до 230 (7 – 13 места в ранжированном ряду).

На первом месте в ранжированном ряду в экспериментальных и в контрольных группах находится суждение «Расширение и приобретение знаний умений и навыков, которые будут полезны». Это суждение обнаружилось в 448 эссе студентов и составило соответственно в экспериментальных и контрольных группах 87,6 % и 87,3 %. Студенты понимают, что образование в вузе дает им возможность обогатить и расширить свои знания как по общеобразовательным, так и специальным дисциплинам.

На второе место в ранжированном ряду студенты экспериментальных групп поставили «личностный рост и большие возможности найти место в жизни». Это суждение было зафиксировано в 398 эссе студентов, что составило 76,6 % от их общего числа. В контрольных группах на втором месте в ранжированном ряду находится суждение «Самореализация и успех в жизни» (79 голосов), что составило 52,0 % от их общего числа. Общее второе ранговое место для контрольных и экспериментальных групп занимает суждение «Самореализация и успех в жизни» (363 голоса, 70,9 %). Как видим, эти два суждения близки по своей сути. Они отражают возможности образования для самореализации и личностного роста, устройства в жизни.

Приведем выдержки из отдельных эссе. Так, студент К. отмечает: «Образование играет огромную роль в жизни человека. Ведь, если бы он не получал новую информацию, не овладевал новыми знаниями, не руководствовался опытом своих предшественников, а затем не преобразовывал, не использовал это в повседневной жизни, то, я думаю, он бы остался на уровне первобытного человека. Образование необходимо не только для личностного роста человека, для роста всего человечества. Образование помогает человеку преобразовать себя в жизни, занять достойное место в обществе. Оно дает перспективы найти хорошо оплачиваемую работу». Студентка И. отмечает, что для нее «образование – это пропуск в жизнь. Добиться реального успеха в современном обществе может помочь только хорошее образование». Студентка Т. пишет, что «образование – это способ самовыражения и самоутверждения. Я хочу получить хорошее образование (знания, умения и навыки), чтобы в дальнейшем успешно устроить свою жизнь, приносить пользу обществу, но в первую очередь для

того, чтобы быть всесторонне развитым и культурным человеком».

На второе место в ранжированном ряду студенты экспериментальных групп поставили «личностный рост и большие возможности найти место в жизни» (76,6 %), а на третье – суждение «самореализацию и успех в жизни» (70,6 %). В контрольных группах на втором месте в ранжированном ряду находится суждение «самореализация и успех в жизни» (71,8 %), на третьем – «личностный рост и большие возможности найти место в жизни» (70,3 %). Общее суммарное место в экспериментальных и контрольных группах занимает суждение «самореализация и успех в жизни» (363 голоса и 70,9 %), а третье – «личностный успех и большие возможности найти место в жизни» (360 голосов, 70,3 %).

Эти суждения очень близки по своей сути. Они отражают мнение студентов о ценности образования как средства самореализации человека, достижения им успеха в жизни, обеспечения личностного роста и достойного устройства в жизни в современных условиях.

Приведем примеры мнений студентов. Студентка И. считает, что «образование необходимо для того, чтобы человек мог чего-либо достичь в своей жизни». Студент О. отмечает, что для него «образование – это способ самовыражения и самоутверждения в жизни».

Следующим ценностным суждением студентов является «обогащение духовного мира, расширение кругозора». В экспериментальных группах это суждение находится на пятом месте в ранжированном ряду (260 голосов, 64,7 %), а в контрольных – на третьем месте (78 голосов, 70,9 %). В массиве всей выборки названное суждение занимает четвертое место в ранжированном ряду. За него подано 338 голосов, т.е. 66,0 % от общего числа эссе. Примечательно, что две трети студентов видят в образовании надежду на обогащение и развитие своего духовного мира, расширение общего кругозора.

Студенты экспериментальных групп на четвертое место в ранжированном ряду поставили суждение «достижение поставленных целей, быть полезным себе и обществу». За это суждение подано 360 голосов (70,9 %). В экспериментальных группах оно заняло пятое место (53 голоса, 48,2 %). В массиве общей выборки суждение «достижение поставленных целей, быть полезным себе и обществу» занимает пятое место в ранжированном ряду. Данные свидетельствуют, что большинство студентов понимают, что достижение поставленных целей в жизни возможно только благодаря

соответствующему образованию, которое может обеспечить полезность человека в обществе, а также способствует раскрытию его потенциальных возможностей. Так, студент Н. пишет: «Образование пополняет и увеличивает духовные ценности человека. Оно помогает человеку изменяться, совершенствоваться, быть полезным как себе, так и обществу. С помощью образования можно достичь поставленных целей и занять достойное место в обществе».

Наконец, замыкает первую группу суждение «познание наук – познание окружающего мира – понимание явлений природы и общества – ориентация в мире («учиться, чтобы жить», «не отстать от жизни»)), которое зафиксировано в 50,2 % эссе. Оно занимает шестое место в ранжированном ряду. Весьма важно, что большинство студентов видят ценность образования в том, что оно обеспечивает познание наук, а это в свою очередь способствует пониманию явлений природы и общества, а также хорошей ориентации в мире. Все это в целом будет способствовать подготовке интеллектуально развитых молодых людей, способных решать многие научные проблемы, а также способность выжить в современном мире.

Так, студент А. отмечает, что «образование помогает человеку постигать истины, дает возможность учиться жить в согласии с обществом, природой и самим собой. Без образования невозможно жить в наше время: человек должен всю жизнь учиться, пополнять свои знания, чтобы не отстать от изменений в науке, технике, культуре и вообще в жизни».

Таким образом, анализ суждений первой группы показал, что студенты понимают ценность образования как средства самореализации личности, достижения успеха в жизни

Вторую группу составляют суждения с частотой от 90 до 230 голосов. Они обнаруживаются меньше, чем в 50 % эссе.

Прежде всего, на седьмом месте в ранжированном ряду находится суждение «становление гармонической и всесторонне развитой личности». Это суждение обнаружено в 226 эссе и составляет 44,1 % от их общего числа. Сейчас в средней общеобразовательной школе, в средствах массовой информации упор делается на развитие отдельных сторон личности, не всегда обращается серьезное внимание на всестороннее развитие, поэтому, видимо, менее половины студентов указывают на важность этой стороны образования. Тем не менее, отдельные студенты подчеркивают важность всестороннего развития личности. В частности, студент В. пишет:

«Образование поможет человеку стать всесторонне развитой личностью, которая будет интеллектуально развитой, эстетически красивой, морально и духовно богатой, физически развитой».

На восьмом месте в ранжированном ряду находится суждение «общение: раскованность, интересность, способность поддержать беседу, возможность найти хороших друзей» (205 голосов, 40,0 %). Как видим, значительная часть студентов видят ценность образования в общении с друзьями, в развитии умения поддержать беседу, а также с его помощью найти хороших друзей.

Анализ эссе показывает, что только для трети студентов образование способствует их совершенствованию, развитию природных задатков. Это не случайно, так как образовательный процесс в средней общеобразовательной школе в основном нацелен на репродуктивную деятельность: запоминание и воспроизведение информации. Это суждение занимает девятое место в ранжированном ряду.

Весьма мало голосов получило суждение «профессиональное самоопределение». Оно находится на десятом месте в ранжированном ряду суждений. Только в 26,8 % эссе указывается на эту ценность образования. Скорее всего, это связано с тем, что большинство студентов сознательно выбрали тот или иной вуз, заранее профессионально самоопределились.

На одиннадцатом месте в ранжированном ряду находится суждение «Воспитанность, коррекция поступков, манеры, мораль, нравственность» Это суждение обнаружено в 135 эссе, что составляет 26,6 %. Как видим, меньше трети студентов считает, что образование способствует воспитанности человека, умению корректировать свои поступки и т.д.

Наконец, большинство студентов не считают, что образование поможет человеку быть уверенным в себе, а также обеспечить самоуважение. Суждение «уверенность в себе, самоуважение» находится на последнем, двенадцатом месте в ранжированном ряду. Это подтверждает мнение, что образование должно сочетаться с развитием и других качеств человека, таких как находчивость, мобильность, уровень притязаний.

Таким образом, личностная сфера ценности образования представлена достаточно хорошо разнообразными суждениями, которые и отражают основные сущностные характеристики данного феномена.

Студенты также уделяют значительное внимание ценности образования для социальной сферы. На первом месте в ранжированном ряду находится суждение

«работа: оплата, престиж, больше шансов ее найти, пройти по конкурсу». Оно просматривается в 316 эссе, что составляет 61,8 % от общего их числа. Студенты полагают, что образование поможет им иметь высоко оплачиваемую работу, создаст больше шансов найти престижную работу, выдержать конкурс при поступлении на работу.

Так, студент Д. пишет: «Образование поможет устроить свою жизнь, свое будущее. Без него невозможно найти хорошо оплачиваемую работу, быть конкурентоспособным специалистом на современном рынке труда».

Примечательно, что по уровню образованию усматривается и отношение к человеку других людей и общества. Студенты считают, что образование обеспечит им уважение со стороны других людей. Оно будет способствовать общественной значимости личности. Суждение «уважение со стороны других людей, общественная значимость» занимает второе место в ранжированном ряду, за него подано 299 голосов, что составляет 58,2 % от общего числа эссе.

На третьем месте в ранжированном ряду находится суждение «возможность улучшения жизни» (238 голосов, 46,5 %), а на четвертом – суждение «уверенность в будущем» – 237 голосов (46,3 %).

Студенты также видят ценность образования в достижении карьеры, которая обеспечит им достойную жизнь. Суждение «карьера – достойная жизнь» занимает пятое место в ранжированном ряду. За него подано 216 голосов, что составило 42,2%.

В частности, студент Р. подчеркивает, что «образование дает возможность получить хорошую оплачиваемую работу, обеспечивает карьерный рост, а также обеспечить себе и своей семье достойную жизнь». А студент С. подчеркивает: «Благодаря образованию можно устроиться на престижную работу, сделать карьеру, к которой стремятся многие».

С получением образования студенты связывают и свой социальный статус в обществе (211 голосов, 41,2 %) и возможность влиять на социальный уровень страны (189 голосов, 36,9 %). Эти два суждения занимают соответственно шестое и седьмое места в ранжированном ряду. Как видим, треть студентов видят ценность образования в социальном, культурном и экономическом развитии общества. Так, студент П. видит ценность образования как лично для себя, так и для общества. Он пишет: «Учиться нужно как для себя, так и для других и общества в целом. Ведь общество должно развиваться, а для этого нужны образованные люди».

Следовательно, социальная ценность образования также нашла отражение в эссе студентов. Важно отметить, что студенты понимают важность образования для процветания общества, для его успехов в экономическом, культурном и интеллектуальном развитии.

Таким образом, контент-анализ эссе показал, во-первых, широкий диапазон суждений студентов, касающихся ценностного отношения к образованию. Назывались содержательные, процессуальные, целевые, организационные и другие стороны ценности образования. Во-вторых, исследование подтвердило предположение, что ценностное отношение к образованию может рассматриваться как системное образование, в котором можно выделить определенные компоненты. В-третьих, показана личностная (личностный рост, самореализация, духовное обогащение и т.д.) и социальная (устройство на престижную работу, построение карьеры, определенный статус в обществе, общественная значимость и уважение со стороны других людей и т.д.) ценность образования в современном мире.

Одним из возможных путей формирования у студентов ценностного отношения к образованию является научно обоснованная оценка их отношения к ценности образования. Поэтому второй этап диагностики был связан с выявлением степени сформированности каждого компонента ценностного отношения к образованию. В исследовании 336 студентов 12 экспериментальных и 71 студент 3 контрольных групп. Три группы с наиболее высоким уровнем ценностного отношения к образованию, который коррелируется с более высоким уровнем школьной подготовки (средний балл аттеста 4,8 балла) выделены в особый поток, с которым велась отдельная экспериментальная работа.

Для характеристики ценностного отношения студентов к образованию мы вводим показатель (P), т.е. количественную характеристику, которая дает возможность судить об отношении студентов к образованию как к ценности. Кроме этого определяем показатели реализации каждого компонента ценностного отношения к образованию:  $P_{п-м}$  (потребностно-мотивационный),  $P_{с-о}$  (содержательно-операционный),  $P_{о-п}$  (организационно-планирующий),  $P_{р-о}$  (рефлексивно –оценочный) и  $P_{э-в}$  (эмоционально-волевой).

Количественные характеристики каждого из компонентов определяются на основе методики, разработанной А.П Сманцером [176, с. 99 – 103]. Показатель сформированности у студентов ценностного отношения к образованию (P) определяется

как среднее арифметическое значение показателей диагностики каждого из компонентов (диагностические шкалы приведены в Приложении 2).

Учитывая, что ответы на каждый вопрос шкалы-анкеты оценивались по пятибалльной системе от 1 до 5, то можно выделить следующую уровневую шкалу оценки проявления у студентов ценностного отношения к образованию, а именно, от 1 до 2 – очень низкий уровень, от 2 до 3 – низкий, от 3 до 4 – средний и от 4 до 5 – высокий.

Проанализируем результаты диагностического обследования сформированности каждого компонента ценностного отношения студентов к образованию.

Результаты диагностического обследования сформированности у студентов потребностно-мотивационного компонента ценностного отношения к образованию сведены в таблицу 2.5.

Проанализируем более детально полученные результаты. Как видно из таблицы 2.5, студенты, отвечая на вопрос «Что заставляет Вас получать образование?», выделяют различные его приоритеты.

Таблица 2.5

Количественная характеристика потребностно-мотивационного компонента ценностного отношения к образованию (в оценке студентов)

Содержание вопроса	Оценка проявления					
	5	4	3	2	1	Р
Что заставляет Вас получать образование?						
а) внутренняя потребность в познании	110	148	23	34	21	3,9
б) любознательность	53	121	22	83	57	3,1
в) интерес к знаниям	145	117	21	29	24	4,0
г) приобретение профессии	171	96	18	36	15	4,1
д) достижение поставленной цели	57	42	23	79	135	2,4
е) уверенность в будущем	4	41	5	196	90	2,0
	Средний показатель Р					3,3

Обозначения в таблицах: 5 – уверенно да; 4 – скорее да, чем нет; 3 – затрудняюсь ответить; 2 – Скорее нет, чем да; 1 – уверенно нет

Большая часть студентов считает, что их заставляет получить образование стремление получить профессию (50,9 % – «Уверенно да» и 28,6 % – «Скорее нет, чем да»), интерес к знаниям (43,2 % – «Уверенно да» и 34,8 % – «Скорее да, чем нет»), внутренняя потребность в познании (32,7 % – «Уверенно да» и 44,0 % – «Скорее нет, чем да»), а также любознательность (15,9 % – «Уверенно да» и 36,0 % – «Скорее да, чем нет»).

Однако заметим, что студенты мало внимания обратили на роль образования в достижении поставленной цели. Оценивая роль образования в постановке и достижении цели, 23,5 % студентов ответили «скорее нет, чем да» и 40,2 % – «Уверенно нет». По мнению студентов весьма не высока роль образования в обеспечении уверенности в будущем. Отрицательно оценили это положение около 85,1 % респондентов: 58,3 % ответили «Скорее нет, чем да» и 26,8 % – «Уверенно нет».

Исследование показало, что оценка студентами потребностно-мотивационного компонента ценностного отношения к образованию достаточно высокая. Средний показатель сформированности потребностно-мотивационного компонента равен 3,4 балла и относится к среднему уровню.

Результаты оценки студентами содержательно-операционального компонента ценностного отношения к образованию представлены в таблице 2.6.

Таблица 2.6

Количественная характеристика сформированности  
содержательно-операционального компонента ценностного  
отношения к образованию (в оценке студентов)

Содержание вопросов	Оценка проявления					
	5	4	3	2	1	Р
Считаете ли Вы, что образование поможет:						
а) развитию общей культуры	64	85	32	141	13	3,1

б) получению престижной работы	201	117	5	9	4	4,5
в) овладению профессиональными умениями	201	92	10	23	10	4,3
г) развитию творческих умений	40	80	41	184	11	2,8
д) личностному росту	162	105	27	28	14	4,1
е) применению знаний на практике	41	139	24	113	19	3,2
	Средний показатель					3,7

Оценка студентами содержательно-операциональной стороны ценности образования дала следующие результаты. По мнению студентов, содержание образования поможет: получению престижной работы (59,8 % ответили «Уверенно да» и 31,8 % – «скорее да, чем нет»), овладению профессиональными умениями (59,8 % студентов ответили «Уверенно да» и 27,4 % – «Скорее да, чем нет»), личностному росту (48,2 % респондентов ответили «Уверенно да» и 35,3 % – «Скорее нет, чем да»). Показатели реализации каждого из этих суждений соответственно равны 4,5; 4,3 и 4,1 балла. Они относятся к высокому уровню реализации.

Зато другие важные элементы содержательно-операционального компонента ценностного отношения к образованию в оценке студентов значительно ниже предыдущих. Возможности применения знаний на практике одни студенты оценивают положительно (12,2 % – «Уверенно да» 41,3 % – «Скорее да, чем нет»), а другие – отрицательно (33,6 % – «Скорее нет, чем да» и 5,7 % – «Уверенно нет»). Достаточно невысоко оценили студенты роль образования в развитии их общей культуры: 50,0 % респондентов ответили «Скорее нет, чем да» и 3,7 % – «Уверенно нет». Однако наиболее низкая оценка роли образования в развитии творческих умений человека: 11,9 % студентов ответили «Уверенно да» и 23,8 % – «Скорее да, чем нет»), в то время как более 50 % опрошенных студентов дали отрицательный ответ: 48,8 % из них ответили «Скорее нет, чем да» и 3,3 % – «Уверенно нет».

Следовательно, содержательно-операциональный компонент ценностного отношения студентов к образованию нацелен на овладение ими соответствующими знаниями, умениями и навыками, обеспечивающими получение профессии, личностный

рост. Приходится констатировать, что нацеленность на формирование творческих умений у студентов не достаточно ориентирована. Средний показатель сформированности этого компонента равен 3,6 балла и относится к среднему уровню.

Результаты анализа ответов студентов на вопросы, касающиеся организации и планирования учебной деятельности приведены в таблице 2.7.

Как показало исследование, ответы студентов о сформированности умений организации и планирования своей учебной деятельности весьма невысокие. На вопрос «Овладели ли Вы в школе умениями организации и планирования учебной работы?» отрицательно ответили более 70% студентов: 41,1 % респондентов ответили «Скорее нет, чем да» и 30,4 % – «Уверенно нет». Утвердительный ответ на этот вопрос дала небольшая часть студентов: только 3,0 % респондентов ответили «Уверенно да» и 19,02 % – «Скорее да, чем нет». Показатель реализации этого утверждения составляет 2,1 балла и относится фактически к низкому уровню развития. Если половина опрошенных студентов планируют свою работу на день (33,4 % из них ответили «Уверенно да» и 19,9 % – «Скорее да, чем нет»), то на неделю, месяц и тем более на год большинство студентов не планируют учебную работу. (От 49,4 до 56,8 % студентов ответили «Скорее нет, чем да» и от 20,3 до 49,8 % – «Уверенно нет»).

Половина опрошенных студентов считают, что планирование и организация учебной работы влияет на их успешность в учебе (37,5 % респондентов ответили «Уверенно да» и 13,1 % – «Скорее да, чем нет»). Тем не менее, значительная часть студентов противоположного мнения. Они считают, что организация и планирование учебной работы не влияют на их успешность в учебе. Получены следующие ответы: 31,5 % – «Скорее нет, чем да» и 7,4 % – «Уверенно нет». Одни студенты (около 70 %) связывают свои неудачи в учебе с неумением организации и планирования своей учебной работы (40,5 % – «Уверенно да» и 30,4 % – «Скорее да, чем нет»), другие так не считают (21,1 % – «Скорее нет, чем да» и 4,5 % – «Уверенно нет»). Около трети опрошенных студентов высказались за обучение студентов-первокурсников умениям организации и планирования учебной работы: 20,8 % респондентов ответили «Уверенно да» и 4,0 % – «Скорее да, чем нет».

Таблица 2.7

Количественная характеристика сформированности  
организационно-планирующего компонента ценностного отношения  
к образованию (в оценке студентов)

Содержание вопросов	Оценка проявления					
	5	4	3	2	1	P
Овладели ли Вы в школе умениями организации и планирования учебной работы?	10	64	21	138	102	2,1
Планируете ли Вы свою учебную работу на						
а) день	113	67	42	75	39	3,4
б) неделю	15	43	45	168	65	2,3
в) месяц	6	15	24	187	106	1,9
г) год	2	9	21	191	113	1,8
Влияет ли организация и планирование учебной работы на успешность Вашей учебы	120	44	41	106	25	3,4
Связываете ли Вы свои неудачи с неумением организовать и планировать учебную работу	136	102	12	71	25	3,8
Как Вы считаете, нужно ли в вузе специально обучать студентов умениям планировать и организовывать свое время	70	129	46	71	20	3,5
	Средний показатель					2,8

Исследование показало, что многие студенты-первокурсники не приобрели необходимых умений организации и планирования учебной работы. В общеобразовательной школе недостаточно налажено обучение школьников умениям организации и планирования своей учебной деятельности, распределения своего времени. Средний показатель сформированности организационно-планирующего компонента ценностного отношения к образованию составляет 2,8 балла и относится к низкому уровню.

Результаты анализа оценки сформированности рефлексивно-оценочного компонента ценностного отношения студентов к образованию представлены в таблице 2.8.

Таблица 2.8

Количественная характеристика сформированности рефлексивно-оценочного компонента ценностного отношения к образованию (в оценке студентов)

Содержание вопросов	Оценка проявления					
	5	4	3	2	1	Р
Проводите ли Вы анализ результатов своей учебной работы?	8	21	44	133	130	1,9
Выявляете ли Вы факторы, способствующие успешной учебной работе?	17	45	25	127	122	2,1
Выясняете ли Вы причины своих неудач в учебе?	60	48	27	99	102	2,6
Оцениваете ли Вы результаты своей учебной деятельности?	106	82	8	77	95	3,3
Контролируете ли Вы свою учебную деятельность пооперационно?	20	34	6	135	141	2,0
Контролируете ли свою учебную деятельность по промежуточному результату?	16	21	10	159	130	1,9
Контролируете ли Вы свою учебную деятельность по конечному результату?	122	64	13	72	65	3,3
Совпадают ли Ваши оценки результатов учебной деятельности с оценками преподавателей?	32	55	12	68	169	2,1
	Средний показатель					2,4

Как видно из таблицы 2.8, более 75 % опрошенных студентов отметили, что они не анализируют результатов своей учебной деятельности (39,6 % – ответ «Скорее нет, чем да» и 38,7 % – «Уверенно нет»). Только очень небольшая часть студентов дала положительный ответ на этот вопрос: 2,4 % – «Уверенно да» и 6,3 % – «Скорее да, чем нет». Также студенты не выявляют факторы, которые способствуют успешности их учебной работы. Были получены следующие отрицательные ответы: 37,8 % – «Скорее нет, чем да» и 36,3 % – «Уверенно нет». Результаты диагностического исследования показали, что более половины студентов оценивают результаты своей учебной работы.

Однако контроль

учебной деятельности половина студентов осуществляет только по конечному результату (36,3 % – «Уверенно да» и 19,0 % – «Скорее да, чем нет»), вторая же половина дала отрицательный ответ (21,4 % – «Скорее нет, чем да» и 19,3 % – «уверенно нет»). Другие виды контроля (пооперационно, по промежуточному результату) в основном мало используются студентами в процессе обучения. Оценка результатов учебной деятельности самими студентами и их преподавателями не совпадают. Отрицательные ответы дали большинство студентов: 20,2 % респондентов ответили «Скорее нет, чем да» и 50,2 % – «Уверенно нет».

Исследование показало, что рефлексивно-оценочный компонент ценностного отношения к образованию у студентов сформирован недостаточно. Видимо, средняя общеобразовательная школа не уделяет должного внимания развитию у школьников умений оценки и рефлексии, анализа и самоанализа, контроля и самоконтроля за результатами своей учебно-познавательной деятельности. Средний показатель сформированности рефлексивно-оценочного компонента равен 2,4 балла. Он относится к низкому уровню.

Наконец, эмоционально-волевой компонент ценностного отношения студентов к образованию. Результаты анализа оценки студентов этого компонента приведены в таблице 2.9.

Таблица 2.9

Количественная характеристика сформированности эмоционально-волевого компонента ценностного отношения к образованию (в оценке студентов)

Содержание вопросов	Оценка проявления					
	5	4	3	2	1	P
Вызывает ли у Вас чувство радости, удовлетворения успешная учебная работы?	139	102	8	48	39	3,7
Огорчаетесь ли Вы при неудачах в учебе?	135	103	10	47	40	3,7
Относите ли Вы безразлично к успехам и неудачам в учебе?	13	20	9	143	151	1,8
При возникновении трудностей Вы стремитесь их преодолеть:						

а) самостоятельно	88	109	16	68	55	3,3
б) с помощью друзей	57	80	20	133	48	2,9
в) с помощью преподавателей	100	42	10	130	54	3,0
г) оставляете работу	9	15	5	142	165	1,7
Стремитесь ли, начав дело, довести его до конца?	159	80	0	55	33	3,8
	Среднее значение					3,0

Более 70 % опрошенных студентов отметили, что успешность в выполнении учебной работы у них вызывает чувство радости, удовлетворения достигнутыми результатами. На этот вопрос 41,4 % студентов ответили «Уверенно да» и 30,4 % – «Скорее да, чем нет» и только четверть из них дали отрицательный ответ (14,3 % – «Скорее нет, чем да» и 11,6 % – «уверенно нет»).

Большинство студентов отметили, что их огорчают неудачи в учебе (40,5 % респондентов ответили «Уверенно да» и 30,7 % – «Скорее да, чем нет») и только четверть студентов не огорчается при неудачах в учебе (14,0 % – «Скорее нет, чем да» и 11,9 % – «уверенно нет»). Студенты не относятся безразлично к успехам и неудачам в учебе: 43,6 % респондентов ответили «Скорее нет, чем да» и 44,9 % – «Уверенно нет». Только небольшая часть студентов безразлично относится и к успехам, и к неудачам в учебе («Уверенно да» – 3,0 % студентов и 6,0 % – «Скорее да, чем нет»).

При возникновении трудностей в учебе половина студентов стремится их преодолеть самостоятельно (23,8 % ответили «Уверенно да» и 32,4 % – «Скорее да, чем нет»), в то же время часть студентов не стремится преодолеть их самостоятельно. Здесь получены такие ответы: 20,2 % – «Скорее нет, чем да» и 16,4 % – «Уверенно да». Одна часть студентов при возникновении трудностей для их преодоления обращается к друзьям (17,0 % – «Уверенно да» и 32,4 % – «Скорее да, чем нет»), другая – к преподавателям (29,8 % – «Уверенно да» и 12,5 % – «Скорее да, чем нет»), третья – не стремится обращаться ни к помощи друзей (39,5 % – «Скорее нет, чем да» и 14,3 % – «Уверенно нет»), ни к помощи преподавателей (38,7 % – «Скорее да, чем нет» и 16,2 % – «Уверенно нет»). Большинство студентов стремятся довести до конца начатое дело. На вопрос «Стремитесь ли, начав дело, довести его до конца?» большинство студентов дали положительный ответ. В этом уверены 47,3 % респондентов и более уверены, чем нет – 23,8 %. Только незначительная часть студентов не стремится довести начатое дело до конца (16,4 % – «Скорее нет, чем да» и 9,8 % – «Уверенно нет»).

Исследование показало, что эмоционально-волевой компонент является яркой

характеристикой отношения студентов к образованию. Он в достаточной степени развит у студентов. Средний показатель этого компонента равен 3,0 балла и находится на границе низкого и среднего уровней.

В таблице 2.10 приведены сводные средние показатели сформированности всех компонентов ценностного отношения студентов к образованию, а также общий средний показатель.

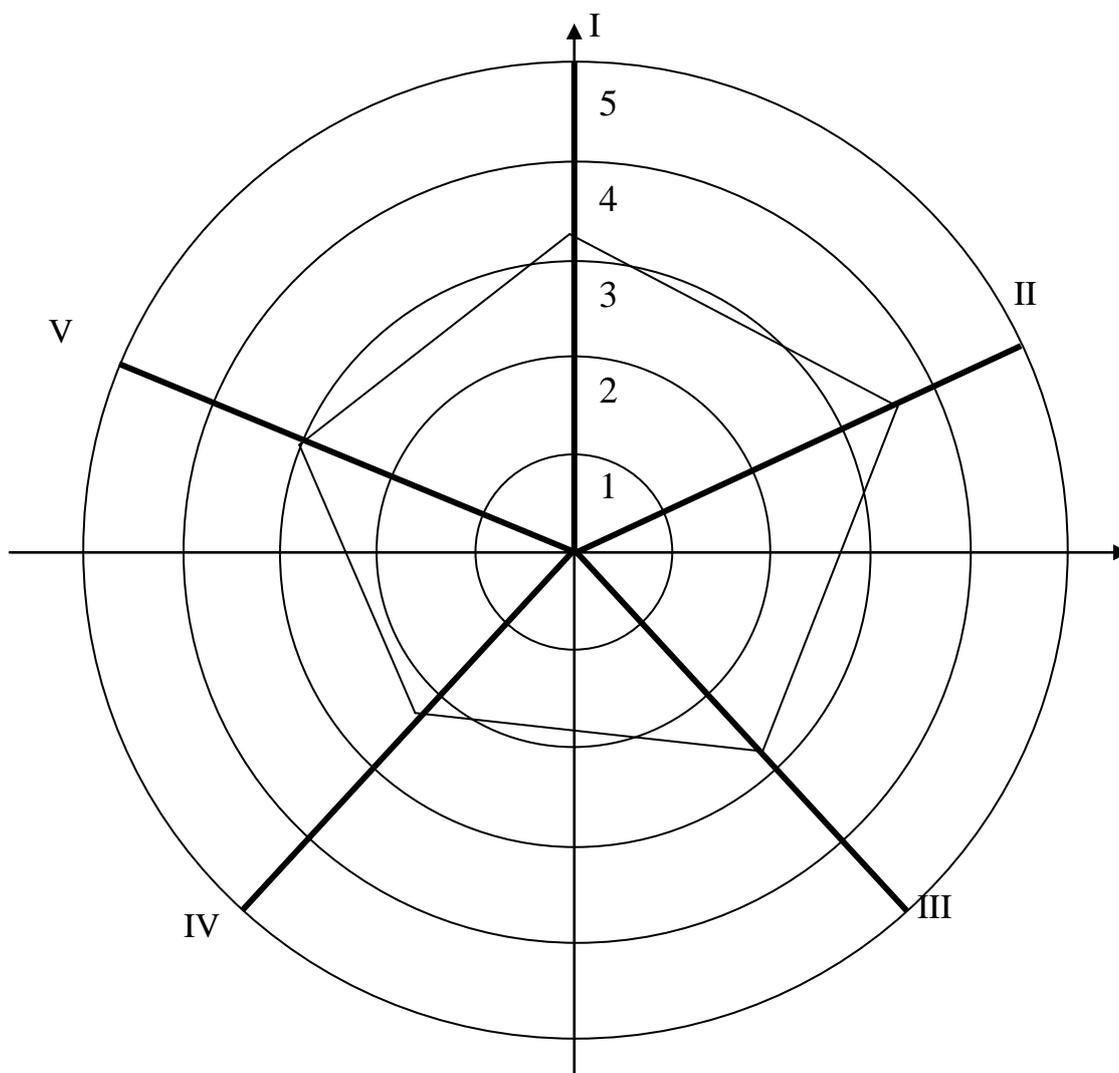
Таблица 2.10

Среднее значение показателей сформированности у студентов ценностного отношения к образованию

$P_{п-м}$	$P_{с-о}$	$P_{о-п}$	$P_{р-о}$	$P_{э-в}$	$P_{ср.}$
3,4	3,7	2,8	2,4	3,0	3,1

Общий показатель сформированности у студентов ценностного отношения к образованию равен 3,1 балла и находится на границе низкого и среднего уровней.

На основе полученных данных каждый студент строил свой профиль ценностного отношения к образованию, который представляет пятиугольник со сторонами, соединяющими точки на осях (I – V) с координатами численно равными показателям реализации каждого из компонентов. Он позволяет наглядно представить степень развитости каждого из названных компонентов и наметить программу их совершенствования. Затем экспериментатором строился профиль для каждой группы и обобщенный для всей выборки студентов. На рис. 2.5 приводится обобщенный профиль ценностного отношения к образованию студентов, участвовавших в экспериментальной работе. Мы не строили профиль отдельно для экспериментальных и контрольных групп, так как по уровню развития ценностного отношения к образованию они приблизительно равнозначные.



*Рис. 2.5. Профиль ценностного отношения студентов (контрольные и экспериментальные группы) к образованию (где I – показатель потребностно-мотивационного, II – содержательно-операционального, III – организационно-планирующего, IV – рефлексивно-оценочного и V – эмоционально-волевого компонентов ценностного отношения студентов к образованию)*

В результате корреляционного анализа были выявлены связи между отдельными компонентами ценностного отношения студентов к образованию, на основе которых составлена социограмма. Корреляционная матрица взаимосвязи компонентов ценностного отношения студентов к образованию приведена в таблице 2.11.

Корреляционная матрица взаимосвязи между компонентами ценностного отношения к образованию

Компоненты ценностного отношения к образованию	Потребностно-мотивационный	Содержательно-операционный	Организационно-планирующий	Рефлексивно-оценочный	Эмоционально-волевой
Потребностно-мотивационный	1,000	0,602	0,302	0,214	0,324
Содержательно-операционный		1,000	0,512	0,304	0,253
Организационно-планирующий			1,000	0,216	0,199
Рефлексивно-оценочный				1,000	0,236
Эмоционально-волевой					1,000

Корреляционная матрица показывает, что потребностно-мотивационный компонент имеет достаточно тесные связи с содержательно-операционным (0,602) компонентом. Высока связь между содержательно-операционным и организационно-планирующим компонентом (0,512). Значительно ниже корреляционные связи между другими компонентами ценностного отношения к образованию (от 0,199 до 0,324). Полученные данные могут объяснить, почему больше всего у студентов вызывают трудности, связанные с оценкой и рефлексией своих познавательных действий, с планированием своего учебного времени. Очевидно, в средней школе основное внимание обращалось на усвоение школьниками содержания того или иного учебного предмета, выработку соответствующих умений, а также мотивов учения, но их не учили рефлексии своих действий, планированию учебной работы.

Исследование показало, что в ценностном отношении студентов к образованию наблюдается некоторое рассогласование между его компонентами. Отсутствие должной согласованности в системе «школа – вуз» не дает возможности многим студентам-

первокурсникам активно включиться в процесс учения, затрудняет самореализацию личности будущего учителя, инженера, специалиста.

## **2.2. Педагогические условия формирования у студентов ценностного отношения к образованию**

Формирование у студентов ценностного отношения является важным направлением деятельности субъектов образовательного процесса. Учебно-познавательная деятельность в сочетании с научно-исследовательской играют ведущую роль в становлении будущего специалиста, в развитии его творческого мышления, расширении кругозора, привитии работоспособности и, в конечном счете, ценностного отношения к знаниям и образованию в целом.

В нашем исследовании формируется ценностное отношение к образованию у студентов на основе разработанной модели и планово-тематической организации процесса обучения, особенность которого состоит в следующем.

Единицей учебного процесса мы рассматривали логически завершенную учебную тему, рассчитанную на несколько недель. Лекция выступала временной единицей учебного процесса в системе лекций по изучаемой теме. Она имела свою цель, задачу и структуру. Структура изучения темы состояла из трех взаимосвязанных модулей.

Вводно-мотивационный модуль, в результате реализации которого уяснялась основная цель изучения предстоящей темы, ее роль в общекультурном развитии студентов, теоретическое и практическое значение для будущей профессиональной деятельности. На лекции преподаватель стремился развить у студентов потребность в образовании, обращал внимание на, чтобы они поняли смысл учения, осознали цель изучения данной темы, выработали соответствующую мотивацию изучения учебного материала, стимулировали интерес к изучаемой дисциплине, направленность на будущую профессию. Важно, чтобы цель и задачи изучения учебной темы стали лично значимыми для студентов. Развитость ценностного отношения к образованию, к будущей профессии определяет и высокий уровень учебной самоорганизации студентов, причем высоко влияние ценностного отношения к образованию и профессиональной деятельности на учебную активность и успешность овладения учебными дисциплинами. Осознав это, студенты становились субъектами своей деятельности, способные управлять ею и осуществлять ее настолько, насколько у

них была потребность в ней и стремление решать возникающие в процессе обучения учебные задачи. Важно подчеркнуть, что формирование ценностного отношения к образованию как средству освоения профессиональной деятельности возможно при раскрытии перед студентами основных перспектив данной деятельности, таких как: социальная значимость и статус профессии; условия труда (материальные, морально-психологические и др.); возможности личностного роста и самореализации в профессии. Этот модуль нацелен на развитие у студентов всех компонентов ценностного отношения к образованию, и в особенности – мотивационно-целевого компонента.

Так, доцент Е.Л. Ерошевская на первой лекции по высшей математике на строительном факультете Белорусского национального университета в экспериментальном потоке, говоря о значении высшей математики для будущего специалиста, показывает приложения каждой темы при изучении специальных дисциплин. Студентам демонстрируется следующая таблица.

Таблица 2.12

Взаимосвязь разделов курса высшей математики с общетехническими, естественными и специальными дисциплинами строительного факультета

Разделы курса высшей математики	Дисциплины									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Элементы линейной алгебры	◆	◆	◆	◆	◆	◆	◆	◆	◆	◆
Элементы векторной алгебры	⊗	⊗	⊗			⊗	⊗	⊗		⊗
Элементы аналитической геометрии			●	●	●	●	●			●
Введение в математический анализ	⊕		⊕	⊕		⊕	⊕	⊕	⊕	
Дифференциальное исчисление функции одной переменной	Δ	Δ	Δ	Δ	Δ	Δ	Δ	Δ	Δ	Δ
Применение дифференциального исчисления для исследования функций и построения графиков			♣				♣			
Комплексные числа. Векторная функция скалярного аргумента								♥		♥

Примечание: 1 – Гидравлика, 2 – Механика грунтов, 3 – Сопротивление материалов, 4 – Строительная механика, 5 – Строительные конструкции, 6 – Теоретическая механика, 7 – Теория упругости, 8 – Физика, 9 – Химия, 10 –

### *Электротехника.*

Преподаватель подчеркивает, что первая тема «Элементы линейной алгебры» и пятая тема «Дифференциальное исчисление функции одной переменной находят свое применение во всех общетехнических, естественных и специальных дисциплинах строительного факультета, вторая тема «Элементы векторной алгебры» и четвертая «Введение в математический анализ» – при изучении гидравлики, сопротивления материалов, теоретической механики, теории упругости, физики, а также механики грунтов и электротехники, строительной механики и химии. Материал третьей темы «Элементы аналитической геометрии» используется при изучении всех названных дисциплин, кроме гидравлики, механики грунтов, физики и химии. Знание шестой темы «Применение дифференциального исчисления для исследования функции и построение графиков» и седьмой «Комплексные числа. Векторная функция скалярного аргумента» необходимо при изучении соответственно сопротивления материалов и теории упругости, физики и электротехники. Все это показывало студентам важность курса высшей математики для овладения специальными дисциплинами и освоения соответствующей профессией.

Аналогичная презентация курса высшей математики проводилась в экспериментальных группах экономического факультета Института современных знаний, где показывалось значение каждой темы для изучения специальных экономических дисциплин.

Содержательно-познавательный модуль изучения темы давал возможность студентам овладеть содержанием учебной темы. При изложении учебного материала студенты включались в активную познавательную деятельность. Как правило, лектор акцентировал внимание студентов на основных теориях, ведущих понятиях, которые вводились на той или иной лекции, привлекал студентов к доказательству и обоснованию тех или иных закономерностей, использовал проблемные ситуации, приобщал их к самостоятельному добыванию знаний, поиску доказательства соответствующих положений и т.д. При этом все время обращалось внимание на организации активной познавательной деятельности студентов на лекции. Так, например, при выводе правил нахождения производных функций, лектор объяснял общий алгоритм решения задачи, а затем предлагал студентам самостоятельно найти производные других функций. Многие из них, проведя правильно все рассуждения, затруднялись сделать окончательный вывод. Тогда лектор приглашал одного из

студентов к доске, и они совместными усилиями с помощью аудитории находили нужный результат. Такое включение студентов в активную работу на лекции способствовало сознательному усвоению учебного материала, овладению ими методами доказательства закономерностей.

Рефлексивно-оценочный модуль призван обобщить весь изученный материал, подвести итог работы студентов по усвоению темы, помочь им овладеть приемами самооценки результатов познавательной деятельности. При реализации этого модуля использовались тесты, мини контрольные работы, анализ и самоанализ, оценка и самооценка качества усвоения пройденной темы, которые связаны с такой способностью человека, как рефлексия. Основанные на рефлексии самоанализ и самооценка в процессе учебной деятельности обеспечивали контроль, коррекцию и побуждали обучающихся к саморазвитию и самосовершенствованию. Развитие рефлексивно-оценочных способностей студентов становилось, таким образом, не только условием самоанализа и самооценки эффективности учебной деятельности, но и обеспечивало готовность к совершенствованию всех компонентов ценностного отношения к образованию: мотивационно-целевого, содержательно-операционального, организационно-планирующего, эмоционально-волевого.

Планово-тематическая организация процесса обучения реализуется на всех этапах модели процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию.

Реализация адаптационно-диагностического этапа модели процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию помогает первокурсникам адаптироваться к новым условиям учебы в вузе, дает возможность выявить исходный уровень отношения студентов к образованию как к инструменту самосовершенствования, провести диагностику степени готовности к обучению в вуз, а также развитие мотивации и интереса к учению.

Поступление в высшее учебное заведение связано с необходимостью адаптации первокурсников к новым условиям жизнедеятельности. Многие исследователи (Ю.А. Кустов, А.П. Сманцер и др.) выделяют различные группы трудностей, с которыми встречаются первокурсники в вузе. Среди них особую группу образуют учебно-познавательные трудности, не своевременное устранение которых может привести к значительным проблемам у студентов с учебой: затруднения в усвоении знаний, потеря веры в свои силы, изменение ценностного отношения к знаниям, будущей профессии, учебной деятельности, к тем или иным дисциплинам, в конечном счете, к образованию

как к ценности вообще.

Одна из важнейших задач деятельности вузовских преподавателей состоит в сокращении адаптационного периода первокурсников и диагностике наличных знаний, умений и навыков, развитости ценностного отношения к образованию, обеспечивающих успешное их обучение в вузе. Уровень подготовленности первокурсников к обучению в вузе по данной специальности, развитость всех компонентов ценностного отношения к образованию является важной предпосылкой к успешной учебе в вузе. Диагностика дает возможность преподавателю совместно со студентами наметать меры по коррекции знаний, умений и навыков, необходимых для учебы в вузе. Важно также выявление развитости у студентов основных мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации.

С этой целью в экспериментальных группах использовалась совокупность мер, направленных на обеспечение реализации адаптационно-диагностического элемента модели. В эту совокупность входили, во-первых, диагностика и коррекция знаний, умений и навыков по школьным дисциплинам. Это особенно актуально для успешного изучения курса высшей математики. В экспериментальных группах (Институт современных знаний, Белорусский национальный технический университет) проводилась специальная диагностическая работа по школьному курсу математик, по результатам которой проводились дополнительные занятия и консультации, целенаправленная самостоятельная работа по устранению выявленных недочетов, организовывалась взаимопомощь. Как правило, такая работа давала положительные результаты. Во-вторых, в экспериментальных группах в первые лекции, семинарские и практические занятия по социальной педагогике, психологии, высшей математике, экономической теории на первом курсе были включены блоки, целью которых было знакомство студентов с особенностями их работы в вузе; с организацией и планированием самостоятельной работы, а также давались советы по работе на лекции и усвоению лекционного материала (слушание, восприятие и конспектирование, последующая работа над содержанием лекции). Студентам предлагалась особая форма конспектирования лекции: советовалось одну треть страницы конспекта оставлять для последующего самостоятельного заполнения при работе над лекцией дома и даже в процессе ее конспектирования. На этой трети страницы студентам предлагалось выделить следующие рубрики и потом заполнить их. Мотивация и цель изучения темы: Цель и мотивы изучения данной темы, осознание важности данной темы для себя.

Содержание учебного материала и умения его применять на практике: Выделение основных понятий, существенных особенностей темы, приобретенных умений, время доработки данной лекции, дополнительная литература, распределение времени для самостоятельной работы над темой. Рефлексия и самооценка результатов работы над содержанием лекции: Проведение рефлексии учебных действий по овладению содержанием учебного материала, выявление трудностей и пробелов в усвоении данной темы и планирование их устранения, осуществление самооценки результатов учебной деятельности. В-третьих, преподаватели стремились излагать новый учебный материал с опорой на имеющиеся знания у студентов. С этой целью лекторы указывали на необходимый запас школьных знаний для успешного овладения содержанием нового учебного материала. В-четвертых, проведение занятий-презентаций, которые показывали целевое назначение, роль и место того или иного курса в профессиональной подготовке будущего специалиста. Они способствовали усилению мотивации изучения учебной дисциплины, развитию творческих способностей студентов. Занятия-презентации имели различные варианты проведения. Одни из них – занятия как результат совместного творчества преподавателя и студентов. Другие – обычные занятия по предмету согласно учебной программе с активным участием студентов старших курсов.

Приведем пример занятия-презентации по психологии, проведенного преподавателем М. Лукашевич в Барановичском высшем педагогическом колледже.

Тема занятий «Предмет психологии, ее задачи»

Задачи занятий:

- организовать восприятие, запоминание и творческое использование студентами знаний о предмете психологии, ее задачах, роли, значении и месте в их профессиональной подготовке;

- формировать творческое отношение к будущей педагогической деятельности;

- формировать устойчивый, действенный интерес к изучению предмета;

- развивать творческое мышление, представления и рефлексивные способности студентов.

Ход занятий.

1. Организационное начало занятий.

Преподаватель приглашает студентов на презентацию предмета «психология». Он сообщает, сколько времени студенты будут изучать эту дисциплину, какие контрольные

работы, зачеты и экзамены их ожидают, также указывается на те льготы на экзаменах, которыми пользуются отлично успевающие студенты в течение семестра.

Дальше идет знакомство с учебниками и учебными пособиями, которыми будут пользоваться студенты. Эта презентация проводится в красочном театрализованном представлении.

Преподаватель называет еще одного помощника студента – конспект. При этом объясняется как его вести: лист в тетради делится пополам: на одной половине студент ведет записи, а другая служит для выяснения цели и задач данной темы, содержательной, организационной и рефлексивно-оценочной сторон деятельности студента, а также для доработки лекционного материала.

## II. Задачи занятий. Мотивация учебной деятельности студентов

Преподаватель называет цели занятия, при этом каждую из них детально обсуждает, проводит работу по мотивации учебной деятельности студентов.

III. Изложение каждого вопроса темы с привлечением студентов к диалогу и первоначальному закреплению учебного материала (терминологическая гимнастика, психологическое упражнение, творческое задание, игра, экспресс диагностика).

## IV. Подведение итогов и рефлексия учебной деятельности студентов.

Проводится обобщающее закрепление темы, итоговый тест по всей теме, оценка, анализ и самоанализ результатов работы по ее усвоению, прослеживаются шаг за шагом все ключевые этапы работы на занятии и отмечаются успехи и неудачи каждого из студентов, выявляются их причины и намечаются пути их устранения.

Ответы студентов на вопрос о привлекательности предложенных мер по устранению трудностей учебно-познавательной адаптации к вузу показали, что 86% студентов высоко оценили включение в лекции блоков, оказывающих помощь в организации учебной деятельности. 12 % – считают, что этот блок ничего не дает им, и только 2 % студентов не считают необходимым включение таких блоков в лекции. Эти данные коррелируются с уровнем школьной подготовки: у 80 % первокурсников средний балл аттестата равен 4,7 балла, 14 % – 4,1 балла и у 6 % – 3,9 балла. Относительно методических рекомендаций по организации учебной деятельности большинство студентов (85 %) высказались положительно, в тоже время, 10 % опрошенных отметили, что без них можно было бы обойтись, и 5 % первокурсников считают, что они ничего им не дали. Высоко оценили студенты занятия-презентации и включение в лекции вводно-мотивационного и рефлексивно-оценочного модулей.

Реализация адаптационно-диагностического этапа модели формирования у студентов ценностного отношения к будущей профессии, знаниям, получаемым в высшем учебном заведении, показывает как преподавателю, так и студентам направления дальнейшей их работы.

Реализация планирующе-корректирующего этапа модели процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию позволяла помочь первокурсникам в планировании учебно-познавательной деятельности, в устранении пробелов в знаниях, умениях и навыках, обеспечивала коррекцию личностного отношения первокурсников к образованию.

В экспериментальных группах на основе результатов диагностики каждый студент подсчитывал средний балл развитости все компонентов ценностного отношения к образованию и рисовал свой профиль ценностного отношения к образованию, под которым понимался многоугольник, построенный на пяти ортах с координатами численно равными средним показателям соответствующих компонентов ценностного отношения студента к образованию. С каждым студентом проводилась индивидуальная беседа, в процессе которой выяснялось, какой из компонентов ценностного отношения у них наименее развит. Эта индивидуальная беседа озадачивала студентов, нацеливала их на совершенствование менее развитых компонентов. Понимание студентами того, что некоторые стороны ценностного отношения к образованию у них слабо развиты, явилось первым шагом на пути самосовершенствования, поиска ими путей саморазвития как стратегов собственной жизни и деятельности. Отношение преподавателей к студентам как к партнерам в образовательном процессе требовало от последних ответственного отношения к знаниям, умениям и навыкам, развитию своих сил, способностей, возможностей.

Нам основе диагностики и построения профиля ценностного отношения студентов к образованию в экспериментальных группах каждому из студентов было предложено составить план-карту саморазвития (Приложение 4), в которую включались подразделы по совершенствованию потребностно-мотивационной, содержательно-операциональной, организационно-планирующей, рефлексивно-оценочной и эмоционально-волевой сторон учебной деятельности студентов. В план-карте саморазвития особое внимание уделялось целеполаганию. Каждый студент намечал для себя близкие, средние и отдаленные перспективы. Представление себя в будущем в различных социальных ролях (профессионал, работник, семьянин, друг, гражданин и

др.) является органической потребностью студенческого возраста. Помочь студентам реализовать идеальный образ будущей деятельности – актуальная задача высшей школы. При этом важно показать студентам, что в основе реализации этой мечты лежат полноценные знания, что современный этап развития общества – это век информационной цивилизации, что только тот достигнет значительных результатов в своей деятельности и жизни, кто владеет информацией и умеет ее использовать с пользой для себя. Каждому из студентов предлагается попытаться спрогнозировать свой личностный рост как специалиста-профессионала, руководителя-управленца, показать возможные перемещения по служебной лестнице. Такой подход к организации и планированию своей жизнедеятельности вызывал значительный интерес у студентов. При этом сразу проявлялся уровень притязаний студентов, их нацеленность на свое самосовершенствование.

Обсуждение преподавателями со студентами план-карты личностного саморазвития, самообразования позволяет сформировать у них осознанное отношение к образованию, оценить его значимость, а также ценностное отношение к различным видам учебной и научной деятельности, к философско-этической проблематике, активизирующей мировоззренческие искания студентов, к своему личностному росту. Включая студентов в самосозидание посредством наращивания знаний, умений и навыков, важно показать, как планировали свою работу, работали и работают многие выдающиеся деятели науки, культуры, искусства, авторитетные люди из ближайшего окружения. Нами в качестве примеров приводились способы планирования своей деятельности К.Д. Ушинским, Л.Н. Толстым, знакомыми студентам профессорами и доцентами. Во всех экспериментальных группах был проведен диспут «Планирование как условие личностного роста студента».

Опрос студентов в конце формирующего этапа педагогического эксперимента показал, что 85 % опрошенных положительно оценивают роль план-карты саморазвития для успешности учебы в вузе. По их мнению, реализация ее на практике способствовала личностному росту студентов (54%); осознанию цели и задач обучения; отбору и структурированию содержания учебной информации (35 %); овладению умениями рефлексии и оценки результатов учебной деятельности (45 %); обеспечивала радость познания нового, радость достигнутому успеху (37 %), развитие силы воли при достижении цели (31 %).

Отдельно следует остановиться на умениях организации и планирования своего

учебного времени. Одним из важных условий успешной работы студентов является умение фиксировать и распределить свое время. Умение осуществлять сплошную и выборочную фиксацию времени, представлять результаты ее в письменной и графической форме позволяет увидеть не только качественную структуру времени, но и провести самооценку своего умения рационально его использовать. Исследование показало, что способность студентов организовать время в течение суток, затем на более длительный срок, вызывает у них чувство удовлетворения собой, сопровождается положительными эмоциональными переживаниями, стимулирует овладение умениями планирования и организации своей учебной и иной деятельности.

В экспериментальных группах составление план-карты саморазвития и стремление выполнять ее основные направления показало значительное изменение в отношении планирования своего рабочего времени. В результате нашего исследования установлено, что 49,3 % опрошенных студентов считают время одной из важных ценностей. Его необходимо учитывать при планировании конкретных дел. Тем не менее, пятая часть студентов не считает для себя важным планировать свое время, а третья часть – иногда планирует его.

Наши экспериментальные данные согласуются с данными исследования В.А. Сметкина, которое показало, что отношение ко времени как к ценности, способность и потребность определять его при планировании конкретных дел, свойственна 49,3 % студентам, почти пятая часть студентов не считает для себя такую работу значимой, а третья часть определяет его иногда. На знаниевом уровне затраты на повседневные дела обнаруживают 51,1 % студентов; не знают этого – 13,0 %, и знают о некоторых затратах времени – 35,7 % студентов. Бережное отношение ко времени, учет его при выполнении даже самых важных дел отмечают у себя 29,8 % респондентов; третья часть студентов этим не обременяет себя; иногда это выполняют 39,2%. Отводят специальное время для бытовых дел 52,0 %, не планирует эту работу пятая часть студентов; иногда планируют – 27,2% [174, с 45 – 46].

Значительная часть студентов считают, что постоянное обращение к план-карте саморазвития помогало целесообразно распределять учебное время, рационального его расходовать. Многие студенты (72,4%) имеют определенные планы на весь период обучения в вузе. 44,5 % студентов представляют, какие трудности встретятся при планировании дел на год, 24,3 % студентов конкретно спланировали свои дела на текущий год. Не задумались над этими вопросами – 11,4%; не планировали дел на год –

39,6% респондентов.

Введение план-карты саморазвития способствовало ритмичности, планомерной организации учебной деятельности каждого студента в течение всего обучения, непосредственному контролю над ней преподавателей в процессе индивидуальной деятельности с каждым студентом.

Решению вопросов, связанных с проектированием и планированием своей жизнедеятельности, с определением целей и задач учебно-познавательной деятельности, овладением содержанием вузовского образования, формированием ценностного отношения к знаниям, умениям и навыкам способствовала реализация планирующе-коррекционного этапа предложенной модели.

Реализация информационно-деятельностного этапа модели процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию обеспечивала развитие у студентов отношения к образованию как к жизненной и профессиональной ценности. Лекции, семинарские, и практические занятия строились таким образом (включение проблемных вопросов, самостоятельный поиск решения проблем, предоставление каждому студенту развернутой программы изучения курса и др.), чтобы побуждать стремление студентов к овладению содержанием учебных дисциплин в вузе, расширению своего кругозора. С этой целью важно на каждой лекции излагать материал так, чтобы студенты понимали его важность и ценность для своей профессиональной деятельности, для общего культурного развития.

Ориентация процесса обучения в высшей школе на овладение студентами фундаментальными знаниями (понятиями, законами, закономерностями учебной дисциплины), активное использование знаний для творческого решения возможных реальных научных и производственных задач требует соответствующих преобразований в содержании информации, в методах организации учебно-познавательной деятельности студентов.

Структурирование учебного материала выступает одним из важнейших условий, обеспечивающих успешность учебно-познавательной деятельности студентов. Структурирование – это перекомпоновка учебного материала, определение существенных связей между различными элементами содержания, выделение основных понятий, ведущих знаний, распределение его в отдельные законченные учебные единицы, согласование лекционных, семинарских и практических занятий.

В экспериментальных группах каждый студент по основным ведущим курсам

получал развернутую программу его прохождения, в которой указывалась тематика лекций и семинарских занятий, формы контроля, обязательная и дополнительная литература по каждой теме, сроки выполнения тех или иных заданий. Исходя из развернутой, структурированной программы, студент мог планировать и строить процесс овладения содержанием данной дисциплины. Он имел возможность многие темы заранее проработать, ему требовалось в результате проработки той или иной темы заполнить необходимые графы, выполнить те или иные задания.

В качестве примера приведем план изучения раздела «Дидактика» в курсе педагогики в вузе. В нем студенты самостоятельно по каждой теме выделяют ведущие понятия, основные знания, строят структурно-логическую схему каждой лекции, определяют ценность того или иного материала. При этом дается форма контроля и отчетности, список рекомендуемой литературы (Приложение 5).

Контроль выполнения плана осуществлялся вначале преподавателем, затем старостой группы, и, наконец, самим студентом. Такая работа позволяла создать условия для стимулирования успешной самостоятельной работы студентов, развивала у них чувство ответственности за выполнение учебного плана.

Вариативно-творческий этап модели процесса формирования ценностного отношения студентов к образованию направлен организацию творческого поиска студентов, самостоятельное созидание способов творческого применения полученных знаний.

Реализация вариативно-творческого этапа модели процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию способствовала приобщению их к творческой деятельности. При этом процесс обучения строился таким образом, чтобы студенты постепенно переходили от стимульно-продуктивной к эвристической деятельности, благодаря которой они находили и обобщали закономерности однотипных явлений, а затем – к развитию креативной деятельности, вследствие чего не только делались более глубокие обобщения и синтезировались общие закономерности, но и начинала проявляться авторская проблемная рефлексия, творческая активность личности. В процессе обучения студенты овладевают умениями и навыками творческой деятельности, среди них мы выделяем: на уровне проектирования замысла – способность ставить творческую задачу, предугадывать проблемную ситуацию, глубоко и широко видеть суть проблемы, мысленным взором охватывать всю последующую деятельность; на уровне осуществления замысла – способность решать творческие

задачи, генерировать идеи, анализировать варианты решения и выбирать наиболее подходящий способ; на уровне регуляции – умение направлять решение творческой задачи по адекватному пути, доводить решение до конечного результата и т.д.

При реализации вариативно-творческого этапа модели широко использовались проблемные лекции, пресс-конференции, бинарные лекции, семинарские и практические занятия, которые требовали творческого подхода к решению проблем. Широкое использование получили тренинговые упражнения, учебные дискуссии, моделирование содержания будущей деятельности, деловые и ролевые игры. Развитию творческих умений способствовали проблемные семинары, решение проблемных задач с элементами исследования, обсуждение научной литературы, защита и оппонирование тезисов, теоретические конференции, проблемный анализ актуальных статей.

В нашем исследовании особое значение имел спецкурс по выбору «Образование как производительная и духовная ценность XXI столетия», который включал темы, показывающие роль образования как ценности. Основными задачами курса являлись: знакомство студентов с аксиологическим подходом к постижению сущности образования; показ образования как явления культуры, его связи с другими ее формами (наукой, техникой, религией, моралью и др.); предоставление возможности студентам осознать образование как сферу педагогического взаимодействия субъектов; научение студентов соотносить образование со специальностью и профессией, успехом и компетентностью; приобщение студентов к познанию образования как поля комплексных исследований, междисциплинарного подхода и системного анализа. Для проведения семинарских занятий по спецкурсу были разработаны методические рекомендации, в которые были включены основные вопросы для обсуждения, ключевые слова, вопросы и задания для самостоятельной работы, тематика рефератов и список рекомендуемой литературы.

Основными формами занятий были проблемные лекции, семинарские занятия, которые строились в ценностно-поисковом виде, в виде диалога или полилога. Атмосфера диалога или полилога на семинаре и практическом занятии, когда каждый обосновывает свои аргументы в пользу определения ценности того или иного раздела курса, выявление «лучшего ответа» или «лучшего вопроса», упражняет студентов в развитии способности устанавливать ценностные отношения к знаниям, к образованию в целом. Такая атмосфера давала возможность проявить себя и раскрыть свои возможности, осознавать себя как «мастера» (что я умею - не умею), понимать, чем мое

«умею», «знаю», «не умею» отличается от других. Тем самым подходить с определенными ценностными мерками к своим знаниям, умениям и навыкам, искать пути самосовершенствования.

В процессе коллективной работы у студентов развивались умения слушать и быть услышанным, формировалась «культура несогласия», включающая понимание чужой точки зрения, чужой позиции, умение ее принимать как отличную от собственной, умение отстаивать свою позицию не из упрямства, а сообразуясь с целью дела.

Значительный интерес у студентов вызвали круглые столы «Образование как общечеловеческая ценность», «Образование и учебные дисциплины», а также диспуты «Образование и успех», «Образование и религия», семинарские занятия в виде пресс-конференций «Образование, техника, наука», «Образование, профессионализм и компетентность», «Образование во благо или во вред». На каждом занятии студентам предлагались тесты на самоопределение в системе общечеловеческих ценностей, самооценки личностных качеств.

Вышеназванный курс для изучения выбрало большинство студентов экспериментальных групп (184 чел.). Опрос студентов показал, что спецкурс помог им более осознанно относиться к образованию (63,5 %), раскрыть образование как общечеловеческую ценность (54,2 %), увидеть взаимосвязь образования, науки, техники и религии (38,6 %), выявить специфику образования во благо и образования во вред (63,2 %), показать возможности образования в достижении успеха в жизни и работе (78,5 %). Студенты высоко оценили формы организации спецкурса. Отдельные из них считали положительным то, что лекций в традиционном смысле фактически не было. Лекции представляли собой диалог между преподавателем, многими авторами образовательных идей и студентами (52,1 %). Студенты отмечали, что весьма интересные лекции вдвоем, когда тот или иной вопрос обсуждался с различных точек зрения с привлечением студентов (92,1%). Семинарские занятия дали им возможность выявить ценностные стороны образования, техники, науки и религии (68,5 %). Отвечая на вопрос «Как Вы оцениваете важность данного курса?», большинство студентов (98 %) отметили, что они считают его очень интересным и важным для понимания ценности образования. Студенты отмечают, что его изучение дает возможность понять различные аспекты образования как ценности, образования как нравственной категории, развивает творческие способности, позволяет активно участвовать в диалоге и полилоге в процессе обучения.

Важным педагогическим условием является реализация оценочно-результативного этапа модели процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию. Она позволяет студентам осознать те личностные новообразования, которые они приобрели в процессе обучения, оценить свое отношения к учебно-воспитательному процессу, а также к образованию в целом.

Рефлексивные умения обеспечивают возможность обернуться назад, увидеть весь пройденный образовательный путь. Они являются важным условием самоосознания личности, целостного представления о собственном Я, соответствующего отношения к себе. Рефлексия помогала проводить анализ результатов своей учебной деятельности, а также оценивать ее результаты. Рефлексия выполняла оценочную функцию при принятии жизненных и повседневных, обыденных решений, инновационную функцию в общей стратегии жизни, в принятии решений, имеющих судьбоносное значение.

Рефлексивные способности студентов развивались на практическом уровне в процессе изучения спецкурса «Образование как производительная и духовная ценность XXI столетия», в ходе участия в спецсеминарах «Основы ценностного отношения к образованию», «Организация времени жизни как ценность», «Ценностные ориентации личности» и др., на практико-ориентированных семинарах (дискуссии, круглые столы и т.п.), а также во всех видах учебной и научно-исследовательской работы студентов.

Наше исследование показало, что целенаправленная работа по формированию у студентов ценностного отношения к образованию достигает положительных результатов, если она основывается на выполнении ряда важных педагогических условий. Этими условиями являются: диагностика и моделирование процесса обучения; структурирование содержания образования; использование индивидуальной план-карты развития личности студента; формирование умения фиксировать и распределять свое рабочее время; включение в лекционный курс модулей мотивации, коррекции отношения к образованию; целенаправленное обогащение опыта творческой и рефлексивной деятельности; создание благоприятной атмосферы для общения в диалоге и полилоге и др.

### 2.3. Анализ результатов процесса формирования у студентов ценностного отношения к образованию

Опытно-экспериментальный этап исследования был связан с оценкой эффективности модели и средств формирования у студентов ценностного отношения к образованию. Она проводилась в Институте современных знаний (высшая математика, социальная педагогика, экономическая теория), Белорусском национальном техническом университете (высшая математика), Барановичском государственном высшем педагогическом колледже (психология). Это позволило выявить поле образовательной интеграции математических, экономических, психологических и социально-педагогических знаний, умений и навыков студентов по различным дисциплинам и рефлексивных процессов. (См. Рис. 2.6).

Рис. 2.6. Поле образовательной интеграции по различным дисциплинам

Выделенные компоненты ценностного отношения студентов к образованию позволили наметить общие направления экспериментальной работы по формированию у студентов ценностного отношения к образованию.

Экспериментальные данные о сформированности у студентов ценностного отношения к образованию были получены путем шкалирования ответов студентов, оценок экспертов и анализа продуктов деятельности студентов.

В педагогическом эксперименте участвовало 336 студентов 12-ти экспериментальных и 71 человек 4-х контрольных групп различных вузов республики (Белорусский государственный университет, Белорусский государственный педагогический университет, Институт современных знаний, Барановичский государственный педагогический колледж), а также 16 экспертов.

В процессе экспериментальной работы удалось выявить влияние предложенной модели на качество формирования ценностного отношения студентов к образованию. При этом вычислялся индивидуальный показатель каждого компонента ценностного

отношения студентов к образованию, суммарный показатель всех компонентов для студентов каждой экспериментальной группы, а также общий.

Количественные результаты оценки студентами пятого курса различных вузов г. Минска ответов на вопрос «Что дало мне образование, получаемое в вузе» (См. Приложение 1) приведены ниже (табл.2.13).

Таблица 2.13

Сводные данные результатов анализа студенческих эссе на тему «Что дало мне образование, получаемое в вузе?»

Личностная сфера	Экспериментальные группы			Контрольные группы		
	Кол-во	%	Ранж. ряд	Кол-во	%	Ранж. ряд
Уверенность в себе, самоуважение	305	90,8	3	28	39,4	10
Умение найти выход в трудной ситуации	267	79,5	9	23	32,4	12
Общение: раскованность, способность поддержать беседу, возможность найти хороших друзей	298	88,7	4	48	67,6	3
Самореализация и успех в жизни	224	66,7	13	21	30,0	13
Личностный рост и большие возможности найти место в жизни	250	74,4	11	45	63,3	4
Достижение поставленных целей, быть полезным себе и обществу	282	83,9	6	41	66,1	5
Становление гармоничной и всесторонне развитой личности	289	88,0	5	35	49,3	9
Самосовершенствование, развитие природных задатков	246	73,2	12	25	35,2	11
Расширение и приобретение знаний, умений, навыков, которые будут полезны	325	96,7	1	56	78,9	1
Профессиональное самоопределение	273	81,3	8	38	53,5	7
Воспитанность, коррекция поступков, манеры, мораль, нравственность	258	76,8	10	37	52,1	8
Обогащение духовного мира, расширение кругозора	308	91,7	2	52,	73,2	2

Познание наук – познание окружающего мира – понимание явлений природы и общества – ориентация в мире («учиться, чтобы жить», «не отстать от жизни»)	279	83,0	7	39	54,2	3
Всего голосов за личностную сферу	3604			488		
Социальная сфера						
Социальный статус, включенность в общество, приобщение к социальному опыту через знание,	261	77,7	3	50	70,4	4
Уважение со стороны других людей, общественная значимость	269	80,1	2	49	69,0	5
Работа: оплата, престиж, больше шансов её найти, пройти по конкурсу	240	71,4	5	59	83,1	1
Карьера — достойная жизнь	253	75,3	4	54	76,1	2
Уверенность в будущем	227	67,6		45	63,4	6
Возможность улучшения жизни	270	80,4	1	51	71,8	3
Возможность влиять на социальный уровень страны	154	45,8	7	30	42,3	7
Всего голосов за социальную сферу	1674			338		
Всего голосов за личностную и социальную сферы	5278			826		

Сопоставляя полученные данные, мы обнаружили, что как в экспериментальных, так и в контрольных группах не произошло больших изменений в распределении суждений студентов в ранжированных рядах. Однако в количественном отношении мнение о тех или иных ценностных суждениях значительно возросло. Если по результатам диагностики общее количество голосов, отданное личностной сфере, составило 2573, то в конце эксперимента – 5278 голосов. За социальную сферу по результатам диагностики подано 356 голосов, в конце эксперимента – 826 голосов. Полученные данные свидетельствуют, что в процессе обучения в вузе как в экспериментальных, так и в контрольных группах произошли соответствующие изменения в ценностных отношениях студентов к образованию. Контент-анализ эссе показал, что студенты экспериментальных групп дали более полное описание ценностного отношения к образованию. Большинство ценностных суждений имеют

высокий процент их проявления в студенческих эссе. Так, в личностной сфере оценочные суждения представлены следующими количественными характеристиками. «Расширение и приобретение знаний, умений и навыков, которые будут полезны» зафиксированы в 96,7 % проанализированных эссе (первое место в ранжированном ряду), «Обогащение духовного мира, расширение кругозора» – в 91,7 % эссе (второе место в ранжированном ряду), «Уверенность в себе, самоуважение» – 90,8 % (третье место в ранжированном ряду) и т.д. В распределении названных суждений в ранжированном ряду в зависимости от вуза наблюдаются некоторые колебания. Так, суждение «Расширение и приобретение знаний, умений и навыков, которые будут полезны» студентами Белорусского государственного университета поставлено на первое место, а студентами Белорусского государственного педагогического университета – на второе место. В то время как суждение «Уверенность в себе, самоуважение» студенты Барановичского государственного педагогического колледжа поставили на первое место, а суждение «Расширение и приобретение знаний, умений и навыков, которые будут полезны» – на второе. В ранговых местах других суждений студентов также наблюдаются небольшие колебания в пределах одного – двух мест.

Таким образом, полученные количественные характеристики дают основание говорить об определенных закономерностях в формировании ценностного отношения студентов к образованию, а именно, в нацеленности студентов на овладение знаниями, умениями и навыками и обретение уверенности в полезности образования, на понимание того, что оно позволит им занять достойное место в жизни и деятельности современного общества. Исследование показало, что предложенная модель формирования у студентов ценностного отношения студентов к образованию является достаточно эффективной.

Результаты оценки выделенных суждений студентами экспериментальных групп приведены в таблице 2.14. Данные свидетельствуют, что студенты высоко оценивают развитие ценностного отношения к образованию. Большинство студентов ответили «Уверенно да», «Скорее да, чем нет» и только незначительная часть – «Скорее нет, чем да» и «Уверенно нет».

Таблица 2.14

Сводные данные ответов студентов экспериментальных групп на вопрос «Что дало мне образование, получаемое в вузе?»

Личностная сфера	5	4	3	2	1
------------------	---	---	---	---	---

Уверенность в себе, самоуважение	181	124	19	12	0
Умение найти выход в трудной ситуации	121	146	30	14	6
Общение: раскованность, способность поддержать беседу, возможность найти хороших друзей	152	146	20	17	1
Самореализация и успех в жизни	78	146	95	9	8
Личностный рост и большие возможности найти место в жизни	138	112	74	9	3
Достижение поставленных целей, быть полезным себе и обществу	138	144	34	14	6
Становление гармоничной и всесторонне развитой личности	163	126	24	9	14
Самосовершенствование, развитие природных задатков	109	137	45	33	12
Расширение и приобретение знаний, умений, навыков, которые будут полезны	230	95	11	0	0
Профессиональное самоопределение	135	138	54	6	3
Воспитанность, коррекция поступков, манеры, мораль, нравственность	144	114	49	15	14
Обогащение духовного мира, расширение кругозора	190	118	13	6	9
Познание наук – познание окружающего мира – понимание явлений природы и общества – ориентация в мире («учиться, чтобы жить», «не отстать от жизни»)	167	112	34	14	9
Социальная сфера					
Социальный статус, включенность в общество, приобщение к социальному опыту через знание	126	135		6	

Уважение со стороны других людей, общественная значимость	123	146	49	12	6
Работа: оплата, престиж, больше шансов её найти, пройти по конкурсу	134	106	69	20	7
Карьера — достойная жизнь	190	63	60	17	6
Уверенность в будущем	126	101	69	23	17
Возможность улучшения жизни	141	129	57	3	6
Возможность влиять на социальный уровень страны	49	106			

Так, каждое суждение, касающееся личностной сферы ценностного отношения к образованию, в процентном отношении колеблется от 66,7 % до 96,7 %. В социальной сфере эти данные заключены в пределах от 45,8 % до 80,4 %. Многие студенты приводят интересные мнения о ценности образования, получаемого в вузе. В качестве примера приведем мнения студентов БГУ и БНТУ о ценности образования. Так, студентка Т. (филологический факультет) пишет: «Мне посчастливилось слушать лекции известных профессоров и доцентов университета. Высшее образование, которое я получила в университете, позволило мне состояться как личности. Университет научил меня выживать в условиях жесткой конкуренции, я поняла подлинную ценность образования». Студентка И. (философский факультет) считает: «Образование помогло подняться на новый качественный уровень интеллектуального развития личности, получить целостное представление о научной картине мира, сформировать умения отбирать необходимое в огромном беспорядочном потоке информации, систематизировать полученные знания». Весьма интересные высказывания студента И. (физический факультет). Он пишет: «В вузе главное не то, что тебе преподавали, а как преподавали. На мой взгляд, в вузе человек не только усваивает конкретные знания, умения и навыки по тому или иному предмету (многие из них ему могут не пригодиться в жизни и деятельности), а расширяет свой общий кругозор, развивает свой интеллект, и главное – учится, усваивать новые знания, находить нужную информацию и ее осмысливать. В этом и состоит главная ценность образования. Теперь я знаю, что при необходимости могу восстановить свои познания или освоить какой-либо предмет самостоятельно, без посторонней помощи. Еще одна важная ценность образования – общение. За время студенческих пяти лет я встретил много интересных людей, которые

сильно на меня повлияли. Это были преподаватели и, конечно, сокурсники. Годы, потраченные на получение образования, являются важнейшими для любого человека, так как они совпадают со временем становления личности».

Студент П. (филологический факультет) утверждает: «Я убежден в том, что университетское образование не только наделяет человека теоретическими знаниями и практическими умениями и навыками по предмету, но и учит человека мыслить. Изучая историю литературы, у человека возникают вопросы о жизни и смерти, добре и зле, любви и ненависти. Он ищет ответы для себя, с другой стороны, он знает, как эти категории трактуются в литературе и философии. Получение высшего образования расширяет общий кругозор человека и дает ему возможность ощутить себя личностью и возможность реализации в профессиональной деятельности». Студент А. (философский факультет) замечает: «Процесс обучения важно направить на конкретизацию учебных дисциплин и их практическую ориентацию. Тогда образование будет способствовать подготовке высококвалифицированного специалиста и в дальнейшем поможет ему самореализоваться. Это позволит обществу полноценно развиваться. Кроме того, образование – это своего рода двигатель прогресса, позволяющий цивилизации подниматься на новые, более высокие уровни развития. Мне хотелось бы надеяться, что оно будет решать проблемы как на локальном уровне, так и на глобальном, касающемся всех вопросов».

Студент А. (исторический факультет) отмечает, что вуз помог ему «сформироваться как целостной личности. Образование обеспечивает фундаментальную подготовку в своей области в сочетании с формированием некой субкультурной общности на стыке научных и практических интересов студентов». Студент В. (химический факультет) уверен, что «образование позволяет подготовить специалиста, способного быть конкурентоспособным на рынке труда. Не менее важно и формирование в процессе образования естественнонаучного мировоззрения, а на основе его понимания процессов, происходящих в обществе, способности воспринимать окружающий мир таким, каков он есть, но в то же время стремиться к его совершенствованию». Интересны высказывания студента Е. (физический факультет), который отмечает, что «образование позволило ему освоить часть гигантского запаса знаний, выработать соответствующие умения и навыки, собранные человечеством. Оно способствовало выработке волевых усилий, без которых нельзя добиться успеха в любом деле». Студент С. (юридический факультет) пишет: «Говоря о ценности

образования, прежде всего это диплом о высшем образовании. Я получил классическое университетское образование, которое заложило основы, базис к дальнейшему моему самосовершенствованию, развитию. Это образование даёт мне возможность овладеть, изучить практически любую профессию с гораздо меньшими затратами, чем если бы у меня было только среднее образование. Конечно, я получил также и нужную профессию преподавателя физики и информатики. Если более шире и глубже рассмотреть вопрос, то высшее образование, конечно же, изменило мое мировоззрение: на многие вещи я стал смотреть иначе, поменялось мое отношение к жизни, возможно, поубавилось юношеского максимализма, я стал больше обдумывать и анализировать свои действия. Но большинство преобразований и изменений, произошедших во мне, явно ещё не выявлены и будут выявляться, и осознаваться мной в дальнейшем. То же самое я могу сказать и о знаниях и качествах, приобретённых мной во время обучения в университете: большинство их находится в зачаточном состоянии, и от того, в каком направлении пойдёт моё дальнейшее развитие, зависит, какие качества будут развиваться, какие останутся на прежнем уровне, а какие забудутся, затрутся».

Студент А. (факультет прикладной математики) отмечает: «Прежде всего, хотелось бы отметить, что, обучение, как и любой вид деятельности, требует от индивида проявления целого ряда качеств (в том числе и позитивных). А так как проявлять их приходится с изрядной периодичностью (сессия, например), то они, постепенно становятся неотъемлемыми свойствами твоей личности. Итак, что касается меня, то, безусловно, это – дисциплинированность и организованность, решительность и другие волевые качества, если позволите, хитрость (настолько, насколько это говорит о гибкости мышления – что-то вроде «хитроумный Одиссей»). Следующее, и я думаю наиболее ценное для меня - это возможность на законных основаниях «удовлетворять любопытство» (это так обычно зло шутят, извините), а серьезно, это - возможность научиться и корректно работать с информацией (ее селекция, систематизация, анализ и т.д.). И в этой связи уместно сказать о некой самореализации. И последнее (наиболее приятное для меня), мне интересны и симпатичны те люди (преподаватели и студенты), с которыми мне приходилось общаться в высшей школе, т.е. это определенный круг общения (не обязательно делового характера), которым я дорожу».

Отдельные студенты достаточно высоко оценивают сам процесс обучения в вузе, возможность раскрыться эмоционально-волевым качествам человека. Так, студент А. подчеркивает, что «отношение к процессу обучения у студентов вуза совсем иное, чем у

людей, не занимающихся образованием. Процесс обучения организует человека, дисциплинирует, заставляет проявить силу воли даже потому, что нужно шесть часов упорно трудиться на лекциях и практических занятиях. Кроме этого, его стройность и логическая последовательность, и вдобавок ко всему, эмоциональное и красивое изложение учебного материала профессором заставляет студента пережить радость открытия, радость соучастия в постижении истин, способствует возникновению чувства эмоциональной настроенности на постижение законов и закономерностей окружающего мира. В этом случае студент относится к обучению не как к принудительному процессу, а как к постижению новых интересных знаний, которые обогащают твой внутренний и внешний мир».

Отмечая ценность образования, получаемого в вузе, студенты говорят о высоком уровне преподавания в Белорусском государственном университете, особой атмосфере в нем, способствующей разностороннему образованию, включению в мировую культуру. Так, студентка О. пишет: «Безусловно, высокий уровень преподавания, существующий в Белорусском государственном университете, обеспечивает глубокие, фундаментальные знания, сама обстановка и атмосфера дает нам установку на самообразование. Очень многие профессора и преподаватели сумели вызвать интерес к своим предметам, чувствовалось, что их самих искренне интересуют преподаваемые ими дисциплины, и они действительно хотят, чтобы у студентов остались прочные знания и после сдачи экзамена. В заключение хотелось бы подчеркнуть, что университет научил меня учиться, т.е. быстро находить, систематизировать, перерабатывать информацию, отбирать необходимую мне, причем не только в моей специальности, но и вообще в жизни. На мой взгляд, это особенно важно, так как в наше время, когда поток информации чудовищно велик, подобные умения всегда пригодятся».

Звучали и критические замечания студентов. Так, студент А. (факультет прикладной математики), отмечая важность ценностного отношения к образованию, ратует за его совершенствование. Он отмечает следующие факторы, которые способствовали бы его улучшению: «Упор на практическую направленность обучения, а не на теоретическую подготовку. Критическое отношение к теории и рассмотрение ее только с той точки зрения, с которой она может быть применена на практике и вести к реальному улучшению качества практической деятельности. Необходимо дать студентам возможность неограниченного творчества и проявления своего потенциала в практической деятельности».

Нельзя не остановиться еще на одном суждении студента В. (механико-математический факультет). Он пишет, что «ценностное отношение к образованию зависит от многих факторов, прежде всего, от его целостности. Я полагаю, что в какой-то мере на целостность образования влияют два круга: большой и малый. Первый – большой круг. Это положение в целом в университете, его порядки, правила, сложившиеся традиции. Также этот круг можно и увеличить, если подключить к нему и обстановку в стране. Второй – малый круг. Непосредственная связь преподавателя и со студенческой аудиторией. В этом круге можно выделить его отдельные составляющие – это каждый студент и его взаимоотношение с преподавателем. Большой и малый круг взаимодействуют друг с другом и могут оказывать давление, существенное влияние один на другого. Если целостность образования рассматривать в малом круге, то оно зависит от преподавателя и студента, каждый из которых должен обладать рядом важных качеств. Преподаватель должен быть компетентным в вопросах преподавания предмета, всесторонне развитым, стремиться передавать информацию максимально интересно, быть коммуникабельным, уметь направить студентов на самостоятельную работу, помочь ему выбрать тему самостоятельной работы, которая ему будет интересной. Студент должен стремиться получить максимальную информацию по теме занятия, обладать любознательностью, коммуникабельностью, иметь нацеленность на самостоятельную работу, уметь планировать и организовывать свою познавательную деятельность, быть дисциплинированным и прилежным в овладении знаниями, умениями и навыками. Если хотя бы в малом круге будут реализованы эти качества, то в какой-то мере можно приблизиться к идеалу ценностного отношения к образованию и его целостности».

Таким образом, мы видим, что студенты высоко ценят образование, высказывают суждения о важности мотивационной, предметной, деятельностной, организационной и планирующей, волевой и эмоциональной сторон ценностного отношения к образованию.

Проанализируем результаты диагностического обследования сформированности у студентов каждого компонента ценностного отношения к образованию. Итоговая оценка сформированности потребностно-мотивационного компонента ценностного отношения студентов к образованию приведена в таблице 2.15.

Как видно из таблицы 2.15, показатели каждого из оценочных суждений колеблются в пределах от 4,1 до 4,7 балла. Они относятся к высокому уровню

сформированности. Внутренняя потребность познания заставила 85,4 % опрошенных студентов получать образование, 78,6 % – любознательность, 84,5 % – интерес к знаниям. Основными же мотивами получения образования студенты считают приобретение профессии (95,2 %) и достижение поставленной цели (83,3 %), а также уверенность в будущем (74,1 %).

Общий показатель сформированности этого компонента равен 4,3 балла и относится к высокому уровню.

Таблица 2.15

Количественная характеристика сформированности у студентов  
потребностно-мотивационного компонента ценностного отношения к  
образованию в баллах (контрольный срез).

Содержание вопросов	Оценка проявления					
	5	4	3	2	1	Р
Что заставляет Вас получать образование?						
а) внутренняя потребность в познании	134	153	29	17	3	4,2
б) любознательность	155	109	40	26	6	4,1
в) интерес к знаниям	140	144	32	14	6	4,2
г) приобретение профессии	264	56	11	3	2	4,7
д) достижение поставленной цели	213	67	32	18	6	4,3
е) уверенность в будущем	169	80	55	15	17	4,1
	Средний показатель Р					4,3

Проанализируем изменения показателя потребностно-мотивационного компонента ценностного отношения студентов к образованию в экспериментальных и контрольных группах (табл. 2.16).

Сравнивая полученные показатели по Стауферу [108, с.122], можно заметить, что разность  $d$  оценки реализации потребностно-мотивационного компонента ценностного отношения студентов к образованию в контрольных группах в начале и конце эксперимента изменяется от 0,6 до 1,2 балла. Средний показатель возрос в конце эксперимента на 0,9 балла. Эти данные говорят о достаточно высокой результативности целенаправленной работы по развитию у студентов потребностно-мотивационной

сферы. Многие студенты в своих эссе подчеркивали, что они, обучаясь в вузе, реализовали свою мечту о получении полноценного образования.

Таблица 2.16

Показатели сформированности потребностно-мотивационного компонента в экспериментальных и контрольных группах по оценке экспертов и самооценке (в баллах)

№№ групп	Студенты			Эксперты		
	$P^1_{\text{ср.}}$ (диагностик а)	$P^2_{\text{ср}}$ (конт- рольный срез)	$d_1$	$P^1_{\text{ср.}}$ (диагнос- тика)	$P^2_{\text{ср}}$ (конт- рольный срез)	$d_2$
1. Э	3,4	4,2	0,8	2,9	3,2	0,3
2. Э	3,2	4,2	1,0	2,7	2,9	0,2
3. Э	3,1	4,1	1,0	2,5	3,0	0,5
4. Э	3,5	4,4	0,9	3,0	3,4	0,4
5. Э	3,4	4,5	1,1	2,9	3,1	0,2
6. Э	3,5	4,1	0,6	3,0	3,7	0,7
7. Э	3,2	4,2	1,0	2,6	3,2	0,6
8. Э	3,5	4,2	0,7	2,8	3,5	0,7
9. Э	3,6	4,3	0,7	2,7	3,3	0,6
10. Э	3,3	4,2	0,9	2,3	3,2	0,9
11. Э	3,4	4,3	1,0	2,1	2,9	0,8
12. Э	3,2	4,4	1,2	2,3	2,7	0,4
Среднее Значение	3,4	4,3	0,9	2,3	3,2	0,9
13. К	3,2	3,8	0,6	2,4	2,8	0,4
14. К	3,5	3,7	0,2	2,1	2,2	0,1
15. К	3,4	3,2	-0,2	2,3	2,2	-0,1
16. К	3,4	4,0	0,6	2,5	2,7	0,2
Среднее значение	3,4	3,7	0,3	2,3	2,5	0,2

Так, студент О. (механико-математический факультет) отмечает: «Поступление в БГУ для меня радостный и светлый день. Это начало пути в новую жизнь, связанную с получением знаний, общением с замечательными людьми, формированием разносторонне развитой личности. Все годы учебы у меня не пропадала нацеленность на получение полноценного образования, интерес к учебе, от курса к курсу я понимал, что сделал правильный выбор». Студент А. (химический факультет) считает, что «во время обучения в вузе было первоочередной задачей освоение обширной информации

как по специальности (химия), так и по другим предметам. Для меня обучение в вузе вылилось в открытие новых горизонтов в изучении не только химии, но и других предметов. Бесценен опыт ведения научных исследований. Следует подчеркнуть, что университет не только сформировал меня как ученого, хотя пока и молодого, но и одарил прекрасными пятью годами многочисленных успехов и неудач, событий и свершений, радости и теплоты общения с профессорами, доцентами, преподавателями и со студентами».

Безусловно, наблюдаются положительные изменения в сформированности потребностно-мотивационного компонента ценностного отношения студентов к образованию и в контрольных группах, но значительно ниже, чем в экспериментальных группах. По оценке студентов он колеблется от 3,2 до 4,0 балла и принадлежит среднему уровню. Разность значений по Стауферу  $d$  изменяется в пределах от  $-0,2$  до 0,6 балла. В одной из групп эта разность даже отрицательная. Видимо, значительная часть студентов этой группы переосмыслила свое отношение к избранной специальности, или не смогла распределить свое время для успешной учебы, что привело к потере мотивации и интереса к учению.

Сравнивая оценочные суждения экспертов, можно отметить, что их оценки несколько ниже самооценок студентов. Тем не менее, в конце эксперимента они также несколько возросли по сравнению с результатами диагностики. Результаты диагностики и контрольного среза значительно ниже самооценок студентов. Так, по результатам диагностики эксперты оценивали развитость потребностно-мотивационного компонента в пределах от 2,1 до 3,0 балла (низкий уровень), а по итогам контрольного среза – от 2,7 до 3,5 балла (низкий или средний уровень). Разность  $d$  изменяется от 0,2 до 0,9 балла.

Следует подчеркнуть, что названный компонент ценностного отношения к образованию во всех экспериментальных группах достаточно высокий. Он относится в основном к высокому уровню его сформированности. Это говорит о нацеленности студентов на получение образования. Достаточно сказать, что у 85,4 % студентов экспериментальных групп проявляется внутренняя потребность в получении образования, в то время как по результатам диагностики – только у 76,8 % респондентов.

Проанализируем количественные данные изменения содержательно-операционального компонента ценностного отношения студентов к образованию (таблица 2.17).

Таблица 2.17

Количественная характеристика сформированности у студентов  
содержательно-операционального компонента ценностного отношения к  
образованию в баллах (контрольный срез)

Содержание вопроса	Оценка проявления					
	5	4	3	2	1	P
Считаете ли Вы, что образование поможет:						
развитию общей культуры	167	118	29	11	8	4,3
получению престижной работы	164	118	37	11	6	4,3
овладению профессиональными умениями	201	118	11	6	0	4,5
развитию творческих умений	40	80	41	164	11	2,9
личностному росту	207	109	17	3	0	4,5
применению знаний на практике	192	118	23	3	0	4,4
	Средний показатель P					4,4

Оценочные суждения студентов в конце эксперимента значительно изменились. Если по результатам диагностики ответивших респондентов, что образование поможет получить престижную профессию, составило 91,6 %, то в конце эксперимента таких стало только 84,8 %, и значительно возрос процент затрудняющихся оценить это суждение. Видимо, более глубокое осмысление жизни, современная социальная реальность несколько приглушила радужные надежды студентов. Такие суждения, как овладение профессиональными умениями, личностный рост незначительно изменились в ходе экспериментальной работы. Зато значительно возросла оценка возможности образования в развитии общей культуры студентов. Если по результатам диагностики на развитие этого элемента в системе ценностного отношения к образованию указывало 50,0 % респондентов, то по результатам контрольного этапа эксперимента их стало 84,8 %. В процессе обучения 92,3 % студентов экспериментальных групп считает, что образование поможет им применять знания на практике, в то время как по итогам диагностики их было всего 53,5 %. Роль образования в развитии творческих умений студентов, согласно итогам диагностики контрольного этапа эксперимента, не очень высокая. Если по результатам диагностики 35,7 % студентов считают, что образование дает возможность приобрести творческие умения, то в конце эксперимента – 36,3 %.

Как видим, обучение в вузе не способствовало развитию у студентов творческих умений. Это можно объяснить преобладанием репродуктивных форм организации процесса обучения. Вероятно использование творческих заданий только при изучении отдельных вузовских дисциплин, которые были включены в экспериментальную работу, не может оказать существенное влияние на развитие творческих умений студентов. Скорее всего, нужна перестройка всего процесса обучения на креативной основе.

Показатели ценностных суждений, касающихся содержательно-операционального компонента ценностного отношения студентов к образованию, колеблются в пределах от 2,9 до 4,5 балла и принадлежат в основном высокому уровню. Средний общий показатель сформированности этого компонента равен 4,4 балла (высокий уровень).

Сравнительные результаты оценки экспертов и самооценки студентами сформированности содержательно-операционального компонента ценностного отношения к образованию приведены в таблице 2.18

Таблица 2.18

Показатели сформированности содержательно-операционального компонента ценностного отношения к образованию в экспериментальных и контрольных группах по оценке экспертов и самооценке (в баллах)

№№ групп	Студенты			Эксперты		
	$P^1_{\text{ср.}}$ (диагностика)	$P^2_{\text{ср}}$ (конт- рольный срез)	$d_1$	$P^1_{\text{ср.}}$ (диагнос- тика)	$P^2_{\text{ср}}$ (конт- рольный срез)	$d_2$
1. Э	3,4	4,6	1,2	3,0	3,9	0,9
2. Э	3,8	4,5	0,7	3,2	4,0	0,8
3. Э	3,4	4,4	1,0	2,9	3,5	0,6
4. Э	3,6	4,5	0,9	3,0	3,7	0,7
5. Э	3,9	4,3	0,4	2,9	4,3	1,4
6. Э	3,6	4,3	0,7	3,1	3,8	0,6
7. Э	3,5	4,5	1,0	2,9	3,9	1,0
8. Э	3,8	4,3	0,5	3,1	3,8	0,7
9. Э	3,6	4,3	0,7	2,8	3,5	0,7
10. Э	3,7	4,5	0,8	3,2	3,6	0,4
11. Э	3,8	4,3	0,5	3,4	3,9	0,5
12. Э	3,9	4,4	0,5	3,6	3,7	0,1
Среднее значение	3,7	4,4	0,7	3,1	3,8	0,7
13. К	3,6	3,9	0,3	3,1	3,3	0,2
14. К	3,6	3,8	0,2	3,2	3,4	0,2
15. К	3,5	3,6	0,1	3,4	3,5	0,1
16. К	3,4	3,9	0,5	2,9	3,2	0,3

Среднее значение	3,5	3,8	0,3	3,2	3,4	0,2
------------------	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Как видно из таблицы 2.18, показатели содержательно-операционального компонента ценностного отношения студентов к образованию, как в самооценке студентов, так и в оценке экспертов возросли в конце обучения в вузе. По результатам диагностики показатель содержательно-операционального компонента ценностного отношения к образованию в экспериментальных группах колеблется от 3,4 до 3,9 балла (средний уровень), а по итогам контрольного среза – от 4,3 до 4,6 балла (высокий уровень). Разность  $d$  возросла с 0,4 до 1,2 балла. В экспериментальных группах результаты диагностики и контрольного итогового среза значительно ниже. Показатели сформированности содержательно-операционального компонента изменяются в пределах от 3,4 до 3,9 балла и не выходят за границы среднего уровня. Разность значений диагностики и контрольного среза по Стауферу колеблется от 0,1 до 0,5 балла.

По оценкам экспертов в конце эксперимента в экспериментальных группах значительно возрос показатель сформированности содержательно-операционального компонента. Он колеблется от 2,9 до 3,6 балла (диагностика) и от 3,5 до 4,0 балла (контрольный срез). В контрольных группах, как по оценкам студентов, так и экспертов показатель содержательно-операционального компонента сравнительно ниже, чем в экспериментальных, и имеет незначительное изменение разности  $d$  (от 0,1 до 0,5 балла).

Большинство студентов высоко оценивают важность содержания вузовского образования. Многие из них считают, что вузовское образование отличается фундаментальностью, направленностью на общекультурное развитие. Так, студент Ю. подчеркивает: «Ценность образования для меня состоит, во-первых, в его фундаментальности, во-вторых, в многообразии учебных предметов, способствующих разностороннему развитию личности, в-третьих, в возможности самоутверждения и получения престижной работы». Студентка И. пишет: «Образование в вузе позволяет освоить необходимую базу теоретического материала по специальности, расширить свой кругозор, изучая общенаучные дисциплины, получить основы практической деятельности. Помимо приобретения знаний, умений и навыков практической деятельности, жизнь в вузе позволяет наладить интересные связи, общаться с будущими коллегами. Хочется отметить интересное изложение учебного материала с включением блоков, раскрывающих ценностный потенциал учебной темы, а также составлением профиля ценностного отношения к образованию. Это помогало самостоятельно самосовершенствоваться».

Отдельные студенты указывают и на недостатки в содержании образования в вузе. Так, студентка Е. (философский факультет) считает: «Преподавание многих дисциплин на фундаментальном уровне часто идет в ущерб практике. К сожалению, высшее образование не дает реального опыта применения знаний на практике. Лично у меня не сложилось четкое понимание того, как мои знания можно применить в реальной жизни». Далее она с сожалением отмечает недостаточно глубокое преподавание иностранного языка, овладение компьютерной грамотой, без которой не может обойтись ни один специалист, а также отсутствие курса изучения современной Беларуси: «Очень жаль, что не существует курса, в который вошла бы всевозможная информация о Республике Беларусь. Это наша страна, мы в ней живем, а самых элементарных вещей не знаем (какова, например, наша государственная система, какой власти и какой государственные структуре она соответствуют и т.д.)».

Исследование подтверждает, что целенаправленная работа по овладению студентами содержанием общенаучных и специальных дисциплин, развитию умений и навыков дает положительные результаты.

Количественные данные сформированности организационно-планирующего компонента ценностного отношения студентов к образованию приведены в таблице 2.19.

Исследование показало, что обучение в вузе способствовало развитию организационно-планирующей сферы студентов. 67 % опрошенных студентов контрольных групп, 86 5 % респондентов планируют свою работу на день, исходя из карты-плана саморазвития, 65 % – на неделю. На месяц и год планирует работу только незначительная часть студентов (соответственно 18 % и 17 %).

Таблица 2.19

Количественная характеристика сформированности у студентов организационно-планирующего компонента ценностного отношения к образованию

Содержание вопросов	Оценка проявления					
	5	4	3	2	1	Р
Овладели ли Вы в школе (вузе) умениями организации и планирования учебной работы?	115	109	78	14	20	3,8

Планируете ли Вы свою учебную работу на:						
день	193	95	14	20	14	4,3
неделю	118	103	40	49	26	3,7
месяц	17	43	75	115	86	2,4
год	14	43	49	132	98	2,2
Влияет ли организация и планирование учебной работы на успешность Вашей учебы?	129	118	52	26	11	4,0
Связываете ли Вы свои неудачи с неумением организовать и планировать учебную работу?	32	60	83	63	98	2,6
Как Вы считаете, нужно ли в вузе специально обучать студентов умениям планировать и организовывать свое время?	150	80	57	23	26	3,8
	Средний показатель Р					3,4

74 % студентов отметили, что организация и планирование влияют на успешность учебной работы, хотя неудачи в учебной работе небольшая часть студентов (27%) связывает с неумением ее планирования и организации. Около 70% студентов считает, что в вузе нужно специально их обучать умениям и навыкам организации и планирования учебной работы. Отвечая на вопрос «Помогли ли организовать и планировать учебную работу специальные блоки, включенные в лекции на первом курсе в вузе?» 87%, опрошенных ответили утвердительно. Они настаивали на введении специального предмета на первом курсе в вузе, который бы вводил их в жизнедеятельность вуза. Средний показатель сформированности организационно-планирующего компонента в экспериментальных группах равен 3,4 балла и относится к среднему уровню.

Данные по изменению показателя организационно-планирующего компонента ценностного отношения к образованию в экспериментальных и контрольных группах в оценке экспертов и студентов приведены в таблице 2.20.

Таблица 2.20

Динамика изменения показателя сформированности организационно-планирующего компонента ценностного отношения студентов к образованию в оценке экспертов и студентов (экспериментальные (Э) и контрольные (К) группы)

№№ групп	Студенты			Эксперты		
	$P^1_{\text{ср.}}$ (диагностика)	$P^2_{\text{ср}}$ (конт- рольный срез)	$d_1$	$P^1_{\text{ср.}}$ (диагност и-ка.)	$P^2_{\text{ср}}$ (конт- рольный срез)	$d_2$
1. Э	2,5	3,4	0,9	1,9	2,8	0,9
2. Э	2,2	3,5	1,3	2,0	3,0	1,0
3. Э	2,8	3,4	0,6	2,1	3,2	1,1
4. Э	2,9	3,2	0,3	1,8	2,9	1,1
5. Э	3,0	3,6	0,6	2,2	3,2	1,0
6. Э	3,1	3,4	0,3	2,1	3,3	1,2
7. Э	2,6	3,1	0,5	1,8	2,7	0,9
8. Э	2,5	3,2	0,7	2,1	3,0	0,9
9. Э	2,7	3,5	0,8	1,8	3,2	1,4
10. Э	2,9	3,4	0,5	2,1	3,0	0,9
11. Э	2,9	3,5	0,6	1,9	3,1	1,2
12. Э	3,0	3,6	0,6	2,2	3,0	0,8
Среднее значение	2,8	3,4	0,6	2,0	3,0	1,0
13. К	2,7	3,0	0,4	1,8	2,1	0,3
14. К	2,6	2,9	0,3	1,6	2,3	0,7
15. К	2,6	3,0	0,3	1,7	2,5	0,7
16. К	2,5	2,8	0,5	1,7	2,4	0,7
Среднее значение	2,6	2,9	0,3	1,7	2,3	0,6

Количественные характеристики изменения организационно-планирующего компонента в экспериментальных и контрольных группах (см. табл. 2.20) показывают, что как по оценке студентов, так и по оценке экспертов в экспериментальных группах наблюдается их значительный рост, в то время как в контрольных – минимальный. Так, по оценке студентов этот показатель изменяется от 2,2 до 3,0 балла (диагностика) и от 3,2 до 3,6 балла (контрольный срез). Разность  $d$  колеблется от 0,3 до 1,3 балла, что говорит о значительном росте показателя. По оценке экспертов показатели сформированности организационно-планирующего компонента значительно ниже, но также наблюдается определенный рост. Разность  $d$  колеблется в пределах от 0,8 до 1,4. В экспериментальных группах эта разность заключена в пределах от 0,3 до 0,5 балла, что говорит об их небольшом изменении.

Многие студенты положительно отнеслись к работе в вузе по организации и планированию их познавательной деятельности. Приведем некоторые их высказывания. Так, студент С. (исторический факультет) считает: «Процесс обучения в вузе меня научил планировать свое время и рационально его использовать». Студентка И. отметила: «В школе мало внимания обращается на формирование у школьников умения учиться. В этом плане очень хорошо, что на каждой лекции давались рекомендации по умению конспектировать, распределения учебного материала, выяснения своих сильных и слабых сторон».

Результаты оценки студентами сформированности рефлексивно-оценочного компонента ценностного отношения к образованию отражены в таблице 2.21.

Таблица 2.21

Количественная характеристика сформированности у студентов рефлексивно-оценочного компонента ценностного отношения к образованию (контрольный срез)

Содержание вопросов	Оценка проявления					
	5	4	3	2	1	Р
Проводите ли Вы анализ результатов своей учебной работы?	106	141	32	34	23	3,7
Выявляете ли Вы факторы, способствующие успешной учебной работе?	135	121	46	26	8	4,3
Выясняете ли Вы причины своих неудач в учебе?	158	109	23	34	12	4,1
Оцениваете ли Вы результаты своей учебной деятельности?	26	75	72	75	88	2,1
Контролируете ли Вы свою учебную деятельность пооперационально?	167	118	23	20	8	4,2
Контролируете ли свою учебную деятельность по промежуточному результату?	57	80	112	55	32	3,2
Контролируете ли Вы свою учебную деятельность по конечному результату?	135	144	29	22	6	4,1

Совпадают ли Ваши оценки результатов учебной деятельности с оценками преподавателей?	49	152	92	32	11	3,6
	Средний показатель Р					3,7

Как видно из таблицы 2.21, более 70 % опрошенных студентов отметили, что они проводят анализ результатов своей учебной деятельности (31,5 % – ответили «Уверенно да» и 42,0 % – «Скорее да, чем нет»). Только очень небольшая часть студентов дала отрицательный ответ на этот вопрос: 10,1 % – «Скорее нет, чем да» и 6,8 % – «уверенно нет». Большинство студентов (76,2 %) выявляют факторы, которые способствуют успешности их учебной работе. Были получены такие положительные ответы: 40,2 % – «Уверенно да» и 36,0 % – «Скорее да, чем нет». 79,5 % опрошенных студентов стремятся выявлять причины своих неудач в учебе. Диагностика показала, что менее трети студентов (30,0 %) оценивают результаты своей учебной работы, а почти половина (48,5 %) – не оценивают. Большинство студентов контролируют свою учебную деятельность или пооперационально (84,8 %), или по конечному результату (83,0). Оценка результатов учебной деятельности самими студентами и их преподавателями не совпадает: 14,6 % ответили «Уверенно да» и 45,2 % – «Скорее да, чем нет». Отрицательные ответы дала небольшая часть студентов: 9,5 % респондентов ответили «Скорее нет, чем да» и 3,3 % – «Уверенно нет».

Исследование показало, что рефлексивно-оценочный компонент ценностного отношения к образованию имеет большие резервы для его улучшения, что у студентов он сформирован недостаточно.

Как видно из таблицы 2.22, показатель сформированности рефлексивно-оценочного компонента ценностного отношения увеличился в экспериментальных группах и колеблется от 3,3 до 3,9 балла и относится к среднему уровню. Разность показателей по результатам контрольного среза и диагностики изменяется в основном от 0,5 до 1,3 балла. Только для двух групп эта разность равна 0,3 балла. В контрольных группах также произошло увеличение данного показателя. Однако разность  $d$  изменяется от 0,3 до 0,5 балла. Эксперты также констатировали, что в процессе учебы в вузе студенты приобрели умения рефлексии и оценки результатов учебного труда. При этом можно заметить, что разность между данными контрольного среза и диагностики колеблется в пределах от 0,8 до 1,2 балла. Это весьма высокая оценка развитости рефлексивно-оценочного компонента. Такое заключение эксперты смогли сделать по результатам наблюдений за деятельностью студентов на семинарских и лабораторных занятиях, при проведении проверки и оценки результатов своего труда.

Таблица 2.22

Динамика изменения показателей сформированности рефлексивно-оценочного компонента ценностного отношения к образованию в оценке экспертов и студентов (экспериментальные (Э) и контрольные (К) группы)

№№ групп	Студенты			Эксперты		
	$P^1_{\text{ср.}}$ (диагностический срез)	$P^2_{\text{ср}}$ (контрольный срез)	$d_1$	$P^1_{\text{ср.}}$ (диагностический срез)	$P^2_{\text{ср}}$ (контрольный срез)	$d_2$
1. Э	2,3	3,9	1,6	1,6	3,5	0,9
2. Э	2,5	3,9	1,4	1,8	3,4	1,0
3. Э	2,6	3,5	0,9	2,0	3,1	1,1
4. Э	2,4	3,6	1,2	2,1	3,2	1,1
5. Э	2,3	3,5	1,2	1,8	2,9	1,0
6. Э	2,4	3,3	0,9	2,0	3,4	1,2
7. Э	2,5	3,9	1,4	1,9	2,9	0,9
8. Э	2,3	3,7	0,7	2,1	3,1	0,9
9. Э	2,3	3,8	0,8	2,2	3,2	1,4
10. Э	2,5	3,9	0,5	1,8	3,4	0,9
11. Э	2,2	3,4	0,6	1,9	3,3	1,2
12. Э	2,4	3,6	0,6	1,8	2,9	0,8
Среднее Значение	2,4	3,7	0,6	1,9	3,2	1,0
13. К	2,3	3,2	0,9	1,9	2,5	0,6
14. К	2,5	3,1	0,6	1,8	2,6	0,8
15. К	2,6	3,4	0,8	2,0	2,8	0,8
16. К	2,2	3,0	0,8	1,8	2,3	0,5
Среднее значение	2,4	3,2	0,8	1,9	2,6	0,7

Студенты отмечают, что обучение в вузе способствовало развитию их рефлексивно-оценочной сферы. Так, студент М. (физический факультет) отмечает, что «специально организованное обучение умениям рефлексии и оценки своей деятельности стало необходимой потребностью». Студент Н. (физический факультет) считает, что «учеба в группе и совместное выполнение лабораторных работ позволили получить ценные навыки контроля каждой операции, предвидеть возможные результаты, а также вовремя обратить свои взоры назад и посмотреть, что сделано и как сделано, выяснить имеющие успехи и упущения, получить ценные навыки работы в команде».

Наконец, эмоционально-волевой компонент ценностного отношения студентов к образованию. Результаты анализа оценки студентами этого компонента приведены в таблице 2.23.

Целенаправленная работа по развитию эмоционально-волевой сферы у студентов дала свои положительные результаты. 96,4 % опрошенных студентов отметили, что успешная учебная работа вызывает у них чувство радости, удовлетворение, 72,6 % студентов огорчаются при неудачах в учебе. Большинство студентов относятся не безразлично к успехам и неудачам в учебе (86,4 %). Они радуются и гордятся своими удачами и успехами, огорчаются при неудачах, срывах в учебной деятельности. Возникающие трудности в учебе большинство

Таблица 2.23

### Количественная характеристика сформированности у студентов

эмоционально-волевого компонента ценностного отношения к образованию

Содержание вопросов	Оценка проявления					
	5	4	3	2	1	P
Вызывает ли у Вас чувство радости, удовлетворения от успешной учебной работы?	301	23	9	3	0	4,9
Огорчаетесь ли Вы при неудачах в учебе?	129	115	0	69	23	3,8
Относите ли Вы безразлично к успехам и неудачам в учебе?	9	14	26	89	198	1,7
При возникновении трудностей Вы стремитесь их преодолеть:						
самостоятельно	228	80	11	17	0	4,5
с помощью друзей	76	123	20	103	14	3,4
с помощью преподавателей	23	69	57	115	72	2,6
оставляете работу	10	8	29	89	200	1,5
Стремитесь ли, начав дело, довести его до конца?	213	112	11	0	0	4,5
	Среднее значение P					3,4

студентов стремится самостоятельно разрешить (91,7 %), около половины студентов (46,4 %) при затруднениях прибегают к помощи друзей. Только 27,4 % опрошенных студентов для преодоления трудностей в обучении обращаются к преподавателям, 86,0 % студентов не пытались обращаться к преподавателям для разрешения своих трудностей в обучении. Это говорит о недостаточной роли преподавателей в помощи студентам в более успешной учебе, об отсутствии систематического их консультирования. Студенты стремятся преодолевать возникающие трудности. 86,0 % опрошенных студентов не оставляют работу при неудачах, а стремятся найти способы решения проблемы, только 27,4 % из них при трудностях прекращают работу.

Большинство студентов стремятся довести начатое дело до конечного результата, решить поставленную задачу и получить окончательный ответ (96,7 %).

Эмоционально-волевой компонент может выступать одной из важных характеристик ценностного отношения студентов к образованию. Эмоции, возникающие у студентов в процессе овладения социальным опытом, постижения профессии, могут служить индикатором проявления всех других компонентов ценностного отношения к образованию. Средний показатель этого компонента равен 3,4 балла и принадлежит среднему уровню.

Исследование подтвердило зависимость успешной реализации мотивационно-потребностного, содержательно-операционального, организационно-планирующего и рефлексивно-оценочного компонентов ценностного отношения студентов к образованию от развитости эмоционально-волевой сферы. По итогам контрольного среза установлено, что связи между компонентами значительно возросли, наблюдается тенденция усиления роли эмоционально-волевого компонента в ценностном отношении студентов к образованию. Все это говорит о достаточно положительном влиянии экспериментальной работы на ценностное отношение студентов к образованию.

Данные по динамике изменения эмоционально-волевого компонента ценностного отношения студентов к образованию представлены в таблице 2.24.

Сравнивая показатель эмоционально-волевого компонента ценностного отношения студентов к образованию, можно заметить, что он изменяется в пределах от 3,5 до 4,0 балла и относится к среднему уровню. Среднее значение этого показателя равно 3,7 балла. Разность  $d$  также достаточно велика. Она заключена в пределах от 1,0 до 2,1 балла. Такое высокое значение разности показателей между результатами контрольного среза и диагностики в экспериментальных группах говорит об эффективности проведенной экспериментальной работы.

Таблица 2.24

Динамика изменения эмоционально-волевого компонента ценностного отношения к образованию в оценке экспертов и студентов (экспериментальные (Э) и контрольные (К) группы)

№№ групп	Студенты			Эксперты		
	$P^1_{\text{ср}}$ (диагностический срез)	$P^2_{\text{ср}}$ (контрольный срез)	$d_1$	$P^1_{\text{ср}}$ (диагностический срез)	$P^2_{\text{ср}}$ (контрольный срез)	$d_2$
1. Э	2,5	3,8	1,3	1,5	2,1	0,6

2. Э	2,4	3,6	1,2	1,6	2,4	0,8
3. Э	2,5	3,9	1,4	1,8	2,7	0,9
4. Э	2,5	4,0	1,5	1,9	2,7	0,8
5. Э	2,2	3,6	1,4	1,9	3,1	1,2
6. Э	2,4	3,9	1,5	1,8	2,7	0,9
7. Э	2,6	3,7	1,1	2,0	2,5	0,5
8. Э	2,5	3,5	1,0	1,9	2,3	0,4
9. Э	2,3	3,5	1,2	2,1	2,9	0,8
10. Э	2,1	3,6	1,5	1,8	2,6	0,8
11. Э	2,2	3,6	1,4	1,9	2,7	0,8
12. Э	2,3	3,5	1,3	2,1	2,9	0,8
Среднее Значение	2,4	3,7	1,3	1,9	2,6	0,8
13. К	2,4	2,6	0,2	1,7	2,1	0,4
14. К	2,5	3,0	0,5	1,9	2,2	0,3
15. К	2,3	3,1	0,8	2,0	2,3	0,3
16. К	2,6	3,1	0,5	2,0	2,1	0,1
Среднее значение	2,5	3,0	0,5	1,9	2,2	0,3

В контрольных группах как по оценке студентов, так и по оценке экспертов показатели сформированности названного компонента значительно ниже по сравнению с экспериментальными группами. Разность значение показателей в контрольном срезе и диагностике колеблется от 0,3 до 0,5 балла (самооценка и от 0,3 до 0,7 балла (оценка экспертов)).

Корреляционный анализ показал, что связи между компонентами ценностного отношения к образованию стали более устойчивыми. Как видно из таблицы 2.25, связи между всеми компонентами ценностного отношения значительно возросли. Значение взаимосвязи тех или иных компонентов превышает 0,5 балла, что говорит о наличии устойчивой их взаимосвязи и обеспечении целостности в развитии ценностного отношения студентов к образованию.

Таблица 2.25

Корреляционная матрица взаимосвязи между компонентами ценностного отношения к образованию

Компоненты ценностного отношения к образованию	Потребностно-мотивационный	Содержательно-операционный	Организационно-планирующий	Рефлексивно-оценочный	Эмоционально-волевой
Потребностно-мотивационный	1,000	0,721	0,637	0,597	0,682
Содержательно-операционный		1,000	0,711	0,588	0,568

Организа-ционно-планирующий			1,000	0,512	0,578
Рефлексивно-оценочный				1,000	0,623
Эмоционально-волевой					1,000

В таблице 2.26 приведены сводные результаты сформированности компонентов ценностного отношения к образованию по результатам итогового среза и диагностики (самооценка студентов).

Таблица 2.26

Показатели реализации ценностного отношения студентов к образованию  
до и после эксперимента

	$P_{п-м}$	$P_{с-о}$	$P_{о-п}$	$P_{р-о}$	$P_{э-в}$	$P_{ср.}$
До эксперимента	3,4	3,7	2,8	2,4	3,0	3,1
После эксперимента	4,3	4,4	3,4	3,7	3,4	3,8
Разность значений	0,9	0,8	0,6	1,3	0,4	0,7

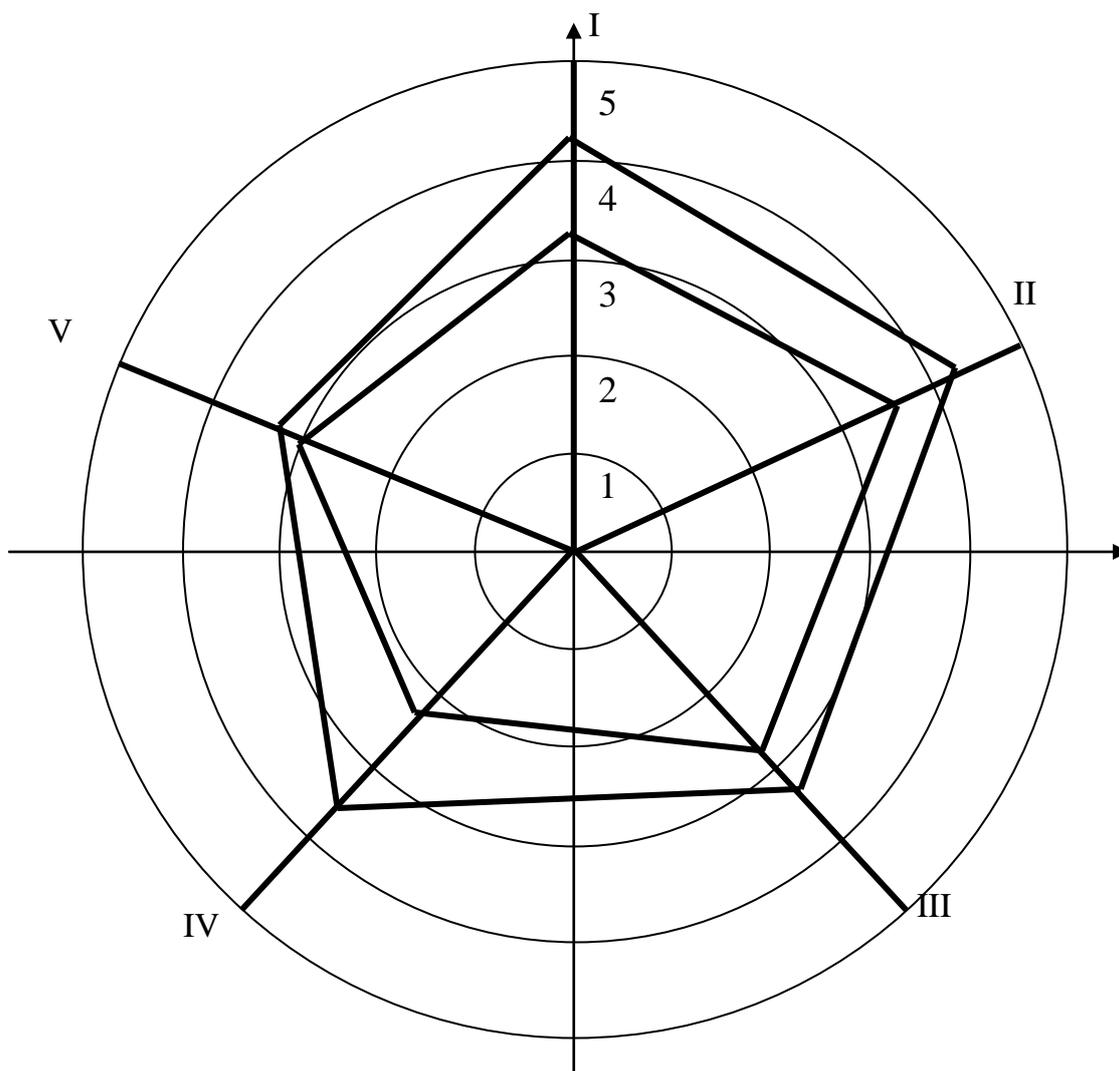
Как видим, общий средний показатель сформированности ценностного отношения студентов к образованию по результатам итогового среза составил 3,8 балла. Он принадлежит среднему уровню сформированности качества. Его рост по сравнению с результатами диагностики составил 0,7 балла.

Наконец, на основе полученных данных приведем наглядную иллюстрацию изменения профиля сформированности ценностного отношения студентов к образованию по результатам итогового среза и диагностики (Рис. 2.7).

Многоугольник, характеризующий профиль ценностного отношения студентов к образованию по результатам итогового среза, окаймляет многоугольник, полученный на основе диагностики. Нетрудно заметить, что показатель каждого компонента ценностного отношения студентов к образованию в конце экспериментальной работы значительно возрос. Это подтверждает эффективность предложенной модели формирования у студентов ценностного отношения к образованию.

Полученные экспериментальные результаты проверялись методами математической статистики. Результаты двукратной оценки (в начале и в конце эксперимента) представляют измерения по шкале порядка (пятибалльная шкала) таких качеств, как показатели выделенных компонентов ценностного отношения студентов к образованию. В этих условиях возможно применение одностороннего знакового критерия для выявления тенденции изменения показателей компонентов ценностного отношения студентов к образованию, так как выполняются все допущения этого

критерия [56, с. 50-51].



*Рис. 2.7. Профили ценностного отношения студентов к образованию в экспериментальных группах до и после эксперимента (где I – показатель потребностно-мотивационного, II – содержательно-опреационального, III – организационно-планирующего, IV – рефлексивно-оценочного и V – эмоционально-волевого компонентов ценностного отношения студентов к образованию).*

Результаты двукратного измерения показателей ценностного отношения студентов к образованию представлены в виде таблиц (Приложение 3).

Проверяется нулевая гипотеза  $H_0$ : экспериментальная работа не повлияла на реализацию каждого из компонентов ценностного отношения студентов к образованию и альтернативная  $H_1$ : экспериментальная работа способствовала успешной реализации каждого из компонентов учебно-познавательной деятельности студентов. При этом, если  $T_{\text{набл.}} > n - t_{\alpha}$ , то нулевая гипотеза  $H_0$  отклоняется.

Односторонний критерий  $t_{\alpha}=0,5(n+W_{\alpha}\sqrt{n})$ , где  $W_{\alpha}$  — квантиль нормального распределения, определяемый для вероятности  $\alpha$  [56, с. 53]. В нашем случае  $\alpha = 0,01$ ,  $W_{\alpha} = - 2,528$ .

Проверяются гипотезы: нулевая  $H_0$ : экспериментальная работа не оказала влияния на потребностно-мотивационный компонент ценностного отношения студентов к образованию и альтернативная  $H_1$ : экспериментальная работа обеспечила понимание мотивов и целей изучения учебного материала, т.е. способствовала реализации потребностно-мотивационного компонента ценностного отношения студентов к образованию.

На основании подсчета статистики для названного компонента учебно-познавательной деятельности студентов мы получили, что  $T_{набл.}>n-t_{0,01}$  ( $306>174$ ). ( $T = 268$  – число положительных пар разности  $d$ ,  $n = 336 - 30 = 306$ , где 30 – число пар разности  $d$ , равных нулю,  $t_{\alpha}=0,5(306 - 2,528 \sqrt{306}) = 132$ ,  $n-t_{\alpha} = 174$ ). Значит, нулевая гипотеза отклоняется при уровне значимости  $\alpha=0,01$  и принимается альтернативная гипотеза. Это позволяет сделать вывод об изменении показателя потребностно-мотивационного компонента ценностного отношения студентов к образованию в сторону увеличения, т.е. о том, что применяемая система мер и целенаправленная работа по реализации этого компонента, дала положительные результаты.

Аналогично проверялись следующие гипотезы. Нулевая гипотеза  $H_0$ : экспериментальная работа не оказала влияния на реализацию содержательно-операционального компонента ценностного отношения студентов к образованию и  $H_1$  — экспериментальная работа способствовала успешной реализации содержательно-операционального компонента ценностного отношения студентов к образованию.

По результатам подсчета статистики (Приложение 3) мы получили, что  $T_{набл.}>n-t_{0,01}$  ( $271>172$ ). Это значит, что нулевая гипотеза отклоняется на уровне значимости  $\alpha=0,01$  и принимается гипотеза, что применяемые методы и средства способствовали более успешной реализации содержательно-операционального компонента ценностного отношения студентов к образованию.

Следующие гипотезы:  $H_0$  — экспериментальная работа не повлияла на реализацию организационно-планирующего компонента ценностного отношения студентов к образованию и  $H_1$  — целенаправленная работа в организации и планировании учебной деятельности положительно повлияли на реализацию

организационно-планирующего компонента ценностного отношения студентов к образованию. Были получены следующие статистики:  $T_{набл.} > n - t_{0,01}$  ( $250 > 164$ ). Значит, нулевая гипотеза отклоняется на уровне значимости  $\alpha = 0,01$  и принимается альтернативная гипотеза: целенаправленная работа по овладению студентами умениями планирования и организации учебно-познавательной деятельности дали положительные результаты.

Дальше проверялись статистические гипотезы реализации рефлексивно-оценочного компонента ценностного отношения студентов к образованию:  $H_0$  — экспериментальная работа не оказала влияния на реализацию рефлексивно-оценочного компонента ценностного отношения студентов к образованию и  $H_1$  — экспериментальная работа оказала влияние на реализацию рефлексивно-оценочного компонента ценностного отношения студентов к образованию. Подсчеты статистики (приложение ) показали, что  $T_{набл.} > n - t_{0,01}$  ( $244 > 170$ ), что позволяет отклонить гипотезу  $H_0$  и принять альтернативную гипотезу: экспериментальная работа оказала влияние на реализацию рефлексивно-оценочного компонента ценностного отношения студентов к образованию.

Наконец, для выяснения достоверности экспериментальных результатов реализации эмоционально-волевого компонента ценностного отношения студентов к образованию были выдвинуты гипотезы:  $H_0$  — экспериментальная работа не повлияла на реализацию реализации эмоционально-волевого компонента ценностного отношения студентов к образованию и  $H_1$  — экспериментальная работа (контроль, использование блок-системы) оказало положительное влияние на реализацию эмоционально-волевого компонента ценностного отношения студентов к образованию. На основании подсчета статистики:  $T_{набл.} > n - t_{0,01}$  ( $244 > 174$ ) нулевая гипотеза отклоняется и принимается альтернативная: экспериментальная работа способствовала формированию эмоционально-волевого компонента ценностного отношения студентов к образованию.

Результаты подсчета статистик подтверждают эффективность использования предложенной модели. Результаты эксперимента позволяют, с одной стороны, утверждать, что каждый компонент ценностного отношения студентов к образованию изменялся в течение обучения, с другой — выявить для отдельных компонентов тенденцию к увеличению взаимосвязи между ними, и с третьей стороны, дать качественную характеристику каждого уровня сформированности у студентов ценностного отношения к образованию, которые приводятся ниже.

**Очень низкий уровень (от 1 до 2 баллов).**

Студенты не видят необходимости получения прочных знаний, качественного образования. Они не ставят перед собой конкретных целей изучения учебных дисциплин, имеют отрицательную мотивацию учения. Они неудовлетворительно владеют программным материалом по учебным дисциплинам, не усвоили общеучебные и специальные умения.

Учебную работу не планируют, не проводят анализ результатов учебной деятельности, не корректируют пробелы в своем образовании.

Студенты не прилагают усилий для овладения учебным материалом, процесс учения не приносит им удовлетворения

**Низкий уровень (от 2 до 3 баллов).**

Студенты не полностью осознают необходимость получения прочных знаний, не совсем понимают необходимость и важность получения полноценного образования. Они чаще не ставят цели изучения учебных дисциплин, имеют неустойчивые мотивы изучения учебных дисциплин. Они удовлетворительно владеют программным материалом по специальным дисциплинам, а также общеучеными и специальными умениями.

Учебную работу чаще всего не планируют, не проводят анализ результатов учебной деятельности, редко проводят коррекцию пробелов в своем образовании.

Студенты, чаще всего, не прилагают усилий для овладения учебным материалом, зачастую процесс учения не приносит положительные эмоции.

**Средний уровень (от 3 до 4 баллов).**

Студенты понимают необходимость и важность получения полноценного образования. Они чаще всего ставят цели изучения учебных дисциплин, имеют устойчивые мотивы изучения только отдельных дисциплин. Они хорошо владеют программным материалом по специальным дисциплинам, хорошо усвоили общеучебные и специальные умения.

Учебную работу, чаще всего планируют, проводят рефлексию достигнутых результатов, корректируют пробелы в своем образовании.

Студенты, как правило, прилагают усилия для достижения результатов; процесс учения, чаще всего, приносит положительные эмоции.

**Высокий уровень (от 4 до 5 баллов).**

Устойчивые и целенаправленные мотивы учения, наличие потребности в

овладении глубокими и прочными знаниями. Студенты всегда ставят цели учения, серьезно относятся к изучению всех дисциплин. Они очень хорошо владеют программным материалом по всем дисциплинам, стремятся к расширению своих познаний по интересующим направлениям науки, хорошо усвоили общеучебные и специальные умения.

Систематически планируют свою учебную работу, проводят рефлексию достигнутых результатов, своевременно корректируют пробелы в своем образовании.

Студенты прилагают усилия для достижения результатов, процесс учения имеет эмоциональную окраску.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа показала возможности формирования у студентов ценностного отношения к образованию. Исследование ценностного отношения студентов к образованию позволило выявить влияние учебного процесса на развитие каждого из компонентов и усиление связей между ними, что обеспечило целостное становление исследуемого качества у студентов. Это говорит об эффективности предложенной модели развития у студентов ценностного отношения к образованию.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2**

Разработанные и использованные в исследовании уровневые шкалы (Приложение б) позволили дать диагностическую оценку сформированности компонентов ценностного отношения студентов к образованию. Было установлено, что показатели сформированности компонентов ценностного отношения студентов к образованию, как в экспериментальных, так и в контрольных группах, невысокие и соответствуют низкому и среднему уровню. В результате корреляционного анализа были выявлены связи между отдельными компонентами ценностного отношения студентов к образованию. Исследование показало, что в ценностном отношении студентов к образованию наблюдается некоторое рассогласование между его компонентами. Отсутствие должной согласованности в системе «школа-вуз» не дает возможности многим студентам-первокурсникам активно включиться в процесс учения, затрудняет самореализацию личности будущего специалиста. Корреляционная матрица показывает, что потребностно-мотивационный компонент имеет достаточно тесные связи с

содержательно-операциональным (0,602) компонентом. Высока связь между содержательно-деятельностным и организационно-планирующим компонентами (0,512). Значительно ниже корреляционные связи между другими компонентами ценностного отношения к образованию (от 0,199 до 0,324). Полученные данные могут объяснить причины трудностей студентов, связанные с оценкой и рефлексией своих познавательных действий, с планированием своего учебного времени.

Результаты статистического обследования позволили построить общий и индивидуальные профили ценностного отношения студентов к образованию. На основе полученных данных каждый студент строил свой профиль ценностного отношения к образованию, что позволило наглядно представить и отрефлексировать степень развитости у себя каждого из названных компонентов, наметить программу их совершенствования.

Преобразующий этап эксперимента осуществлялся в соответствии с адаптационно-диагностическим, планирующе-коррекционным, информационно-деятельностным, вариативно-творческим и оценочно-результативным элементами модели формирования ценностного отношения студентов к образованию.

Специально разработанные блоки, включенные в каждую лекцию, памятка «Как учиться в вузе», чтение лекций с опорой на имеющиеся у студентов знания, способствовали успешной адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе и к учебно-познавательной деятельности. Самоанализ студентами индивидуального профиля ценностного отношения к образованию нацеливал их на поиск путей саморазвития. Составление студентами план-карты саморазвития, в которую включались подразделы по совершенствованию потребностно-мотивационной, содержательно-операциональной, организационно-планирующей, рефлексивно-оценочной и эмоционально-волевой сторон учения, давало им возможность проектировать свою учебную деятельность, рационально организовывать свое время жизни, ощутить себя стратегами собственной жизни и деятельности. Исследование показало, что реализация на практике план-карты способствовала личностному росту студентов, осознанию ими целей и задач обучения, отбору и группировке содержания учебной информации, овладению умениями рефлексии и оценки результатов учебной деятельности, способствовала радости познания нового и достигнутому успеху.

В ходе эксперимента осуществлялось переструктурирование учебного материала, разрабатывались развернутые программы прохождения того или иного

курса, позволяющие студентам повысить результативность учебно-познавательной деятельности, рационально организовать самостоятельную работу по предмету и успешно овладевать содержанием дисциплины; использовалось трехблочное строение лекционных и практических занятий, способствующее развитию в комплексе всех компонентов ценностного отношения студентов к образованию.

Экспериментальный процесс обучения строился таким образом, чтобы студенты постепенно переходили от стимульно-продуктивной к эвристической, а от нее – к креативной деятельности. В результате у них начинала проявляться авторская проблемная рефлексия, творческая активность личности. С этой целью в эксперименте использовались активные формы и методы организации учебной деятельности (проблемные лекции, лекции вдвоем, семинары, конференции, круглые столы, деловые и ролевые игры), которые способствовали развитию творческих умений студентов, повышали у них эмоционально-ценностное отношение к образованию.

Центральное место в эксперименте было отведено авторскому спецкурсу «Образование как производительная и духовная ценность XXI столетия». Его содержание, формы и методы позволили студентам постичь образование как социокультурный феномен и атрибут человеческого бытия, осознать образование как общечеловеческую ценность, открывающую человеку возможность занять достойное место в современном мире, развить свой творческий потенциал, обеспечить личностный рост и саморазвитие.

Исследование показало, что целенаправленная работа по формированию у студентов ценностного отношения к образованию достигает положительных результатов, если она базируется на интегральной модели. Эффективность ее связана с реализацией целого ряда выявленных и получивших в нашем исследовании экспериментальное обоснование педагогических условий. Результаты формирующего этапа эксперимента подтверждает положительное влияние предложенной авторской модели на развитие каждого из компонентов ценностного отношения студентов к образованию, что говорит о ее эффективности.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Завершая наше исследование, посвященное выявлению общепедагогических особенностей формирования у студентов ценностного отношения к образованию, необходимо обозреть основные результаты исследования и определить перспективные

направления исследований формирования у обучаемых ценностей в процессе обучения и воспитания.

Логика выводов исследования была задана последовательностью его шагов, которые формулировались в виде задач, каждая из которых была направлена на исследование того или иного аспекта проблемы. Результаты опытно-экспериментальной работы формирования у студентов ценностного отношения к образованию подтвердили сформулированную гипотезу исследования.

В диссертационном исследовании на основе теоретического анализа социально-философской, психолого-педагогической литературы **установлено**, что отношение человека к образованию как к ценности имеет давнюю традицию. Оно является исторической категорией. Каждая эпоха осветила тот или иной аспект ценностного отношения человека к знанию, образованию; обогатило понимание данного феномена в истории развития цивилизаций и культур. Вместе с тем, ценности образования и ценностное отношение человеку к нему не является достоянием отдельно взятой эпохи, а обладает способностью развития, взаимодействия с ценностными отношениями к образованию как предыдущих, так и последующего исторического этапов.

Исследование позволило заключить, что ценностное отношение человека к образованию является исторической категорией и прошло путь развития от интуитивного понимания ценности знания, практического опыта до философского обоснования данной категории, а затем ее психолого-педагогического осмысления в теории и практике обучения.

**Обоснована** сущность ценностного отношения к образованию как внутренняя позиция личности, характеризующаяся мировоззренческой ориентацией студента, способствующая построению жизнедеятельности в соответствии со сложившимися идеалами и нормами поведения.

Источником ценностного отношения к образованию выступают сложные виды деятельности: материальная, социальная, духовная. Ценностное отношение личности к образованию проявляется в познавательной деятельности, которая стимулирует развитие познавательной потребности, стремление к постоянному пополнению и расширению знаний, выработке необходимых общеучебных и специальных (предметных) умений и навыков. Оно стимулирует личность к творческому применению полученных знаний, умений и навыков, создает предпосылки для планирования и осуществления деятельности по приобретению информации,

способствует эмоциональному восприятию информации, создает предпосылки для концентрации силы и воли, направленных на успешное овладение знаниями, умениями и навыками.

Ценностное отношение является сложным системным образованием, включающим целый ряд взаимосвязанных компонентов. Ценностное отношение как процесс состоит в организованности и взаимодействии всех его компонентов: потребностно-мотивационного, дающего возможность студентам осознать потребность в получении знаний; содержательно-операционального, позволяющего овладеть обучающимся социальным опытом; организационно-планирующего, призванного научить студентов планировать и ценить время; рефлексивно-оценочного, позволяющего оглядываться назад и оценивать результаты своей учебной деятельности; эмоционально-волевого, побуждающего добиваться поставленной цели.

Формирование у студентов ценностного отношения к образованию является магистральным путем их социализации, духовной зрелости и развития. На каждом этапе развития индивида тот или иной компонент выступает системообразующим, что обуславливается значимостью конкретной сферы деятельности в жизни человека.

Педагогическая диагностика позволила **выяснить** степень развитости всех компонентов ценностного отношения студентов к образованию, собрать объективную информацию о возможности реализации успешной учебной деятельности студентов, стимулировать их стремление к усвоению полноценных знаний, умений и навыков.

Диагностика ценностного отношения студентов к образованию включала два этапа: контент-анализ эссе студентов и шкалирование их ответов. Результаты диагностики позволили количественно и качественно охарактеризовать сформированность потребностно-мотивационного, содержательно-операционального, организационно-планирующего, рефлексивно-оценочного и эмоционально-волевого компонентов системы ценностного отношения студентов к образованию, а также определить уровневую шкалу оценки их проявления по пятибалльной шкале: от 1 до 2 – очень низкий уровень, от 2 до 3 – низкий уровень, от 3 до 4 – средний и от 4 до 5 – высокий.

**Обоснована** модель формирования у студентов ценностного отношения к образованию. Она представляет сложное многомерное интегрированное социально-педагогическое образование, имеющее ряд характерных признаков. Основными ее элементами являются: адаптационно-диагностический, способствующий адаптации

студентов к новым условиям учебы; планирующе-коррекционный, помогающий студентам планировать учебную деятельность, строить профиль ценностного отношения к образованию; информационно-деятельностный, обеспечивающий непосредственную деятельность студентов по овладению социальным опытом; вариативно-творческий, направленный на организацию творческого поиска решения учебных и научных проблем, на самореализацию студентов в процессе обучения. Это в значительной мере способствует ценностному осознанию студентами получаемого образования. Оценочно-результативный элемент позволяет подводить итоги всей работы студентов по овладению содержанием учебных дисциплин, осознавать их важность и ценность для будущей профессиональной деятельности. Реализация предложенной модели осуществлялась в ходе опытно-экспериментальной работы. Результаты формирующего этапа эксперимента подтвердили положительное влияние авторской модели на развитие каждого из компонентов ценностного отношения студентов к образованию, что говорит о ее эффективности.

**Доказано**, что эффективность модели формирования у студентов ценностного отношения к образованию связана с реализацией комплекса педагогических условий, выявленных и получивших в нашем исследовании экспериментальное обоснование: диагностика и моделирование процесса обучения, способствующая осознанию студентами важности и необходимости образования; структурирование содержания учебного материала, позволяющее объединять, группировать близкие темы и разделы, выделять ведущие понятия и знания, в результате чего каждый студент получал индивидуальную программу изучения вузовских дисциплин. Не менее важное значение имеет и индивидуальная план-карта саморазвития студентов, которая позволяет им планировать свою учебную деятельность, развивать все компоненты ценностного отношения к образованию, планировать и строить стратегию своего личностного роста. Одним из важных условий развития учебной деятельности студентов является включение в лекционный курс блоков мотивации, коррекции и формирования ценностного отношения к образованию и другие.

**Выявлены** общепедагогические особенности формирования у студентов ценностного отношения к образованию. К ним относятся иерархия целей, мотивов и потребностей личности, понимание студентами важности образования, личностные устремления и личностный интерес студентов, положительное отношение к собственному образованию, гуманизация процесса обучения и гуманитаризация

содержания образования и др.

Полученные в исследовании выводы не претендуют на исчерпывающий анализ проблемы. Накопленный теоретический и практический материал требует развития и уточнения. Перспектива исследования состоит в том, что данная тема представляет широкие возможности для проведения дальнейших научных изысканий. К перспективам исследования мы относим методологическое обоснование ценностей в образовании и воспитании молодежи; историческая эволюция ценностей в мировой педагогике, преемственность в формировании ценностного отношения личности к образованию.

—

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 229 с.
2. Августин, А. Исповедь // Антология педагогической мысли христианского средневековья: Пособие для учащ. пед. колледжей и студентов вузов: В 2-х т./А.Августин. – М.: АО «Аспект Пресс», 1994. – Т. 1. – 400 с.
3. Аверьянов, А.Н. Системное познание мира: Методологические проблемы/А.Н.Аверьянов. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
4. Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования / Под ред. З.И. Равкина. М., 1994. – 286 с.
5. Алексеева, В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования / В.Г.Алексеева // Сов. Педагогика. – 1981. – № 8. – С. 61 – 69.
6. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев // Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.1.– М.: Педагогика, 1980. – С. 16 - 223
7. Анисимов, С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление./ С.Ф.Анисимов. – М.: Малыш, 1988. – 255 с.
8. Анисимова, Т.Н. Диагностика ценностных ориентаций в воспитательном процессе /Т.Н.Анисимова // Диагностика в педагогическом творчестве: Сб. науч. тр. – Минск, 1996. – С. 116 – 126.
9. Аристотель. Большая этика // Соч.: В 4-х т. / Пер. с древнегреч.; Общ. ред. А.И. Доватура. М.: Мысль, 1975 – 1983. – Т. 4, 1983. – С. 295 –374.
10. Артюхова, И.С. Ценности и воспитание / И.С. Артюхова // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 24 – 27.
11. Архангельский, Л.М. Моральные ценности и современность / Л.М.Архангельский // Вопросы философии. – 1983. – № 11. – С. 88 – 94.
12. Архангельский, Л.М. Моральные ценности. Сущность и реализация / Л.М.Архангельский // Современная цивилизация и моральные ценности: Сб. статей / АН СССР; Ин-т философии. – М, 1982. – С. 4 – 12.
13. Архангельский, С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С.И.Архангельский. – М.: Высш. шк., 1974. – 384 с.
14. Асмолов, А.Г. Психология личности / А.Г.Асмолов. – М.: МГУ, 1990. – 367 с.
15. Афанасьев, В.Г. Общество, системность, познание и управление / В.Г.Афанасьев. – М.:

- Политиздат, 1981. – 432 с.
16. Афанасьева, И.Г. Социалистические ценности и ценностные ориентации личности / И.Г. Афанасьева. – М.: МГУ, 1986. – 57 с.
  17. Афанасьева, И.Г. Ценности в поступательном развитии общества / И.Г.Афанасьева, О.В. Князева // Социальные ценности и их гуманистическая направленность: Межвуз. сб. науч. тр. – Красноярск, 1991. – С. 15 – 27.
  18. Бабанский, Ю.К. Система способов оптимизации обучения / Ю.К. Бабанский // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – с. 12 – 22
  19. Бакиров, В.С. Ценностный аспект мировоззрения студентов и его формирование в вузе / В.С.Бакиров // Пути реализации воспитательного потенциала вуза: методология, методика, опыт. – Харьков: Выща шк.; Изд-во при ХГУ, 1988. – С. 16 – 31.
  20. Беспалько, В.П. Основы педагогических систем/ В.П.Беспалько. – Воронеж: Изд-во Воронеж, ун-та, 1977. – 303 с.
  21. Бибрих, Р.Р. Особенности мотивации и целеобразования в учебной деятельности студентов младших курсов /Р.Р. Бибрих, И.А. Васильева, Вест. МГУ. – Сер. 14. Психология. – 1987. – № 2. – С. 20 – 30.
  22. Бим-Бад, Б.М. Образование в контексте социализации / Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 3 – 8.
  23. Битинас, Б.П. Введение в философию воспитания / Б.П.Битинас. – М.: ТОО «АРТ + N»: Фонд духов. и нравств. образования, 1996. – 135 с.
  24. Блихарж, Р.И. Ценности, их классификация и роль в жизни общества и человека // Философия: Учеб. пособие / Р.И. Блихарж, М.И. Мартынов, Л.Г. Кравченко, и др.; Под ред. О.С. Тернового. – 2-ое изд., перераб. и доп. – Минск: Университетское, 1998. – С. 334 – 343.
  25. Богуславский, М.В. Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике / М.В. Богуславский // Педагогика. – 2000. – № 4. –С. 63 – 70.
  26. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е.В.Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29 – 36.
  27. Брайченко, Г.Ф. Формирование ценностных ориентации у студентов средствами музыкального искусства: специальность 13.00.01, дис. ... канд. под. наук / Брайченко Георгий Федорович [Киев. гос. пед. ин-т]. – Киев, 1990. – 178 с.
  28. Братусь, Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
  29. Булкин А.П. Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России / А.П. Булкин. – Дубна: «Феникс+», 2001. – 208 с.
  30. Булынин, А.М. Эволюция ценностей высшего педагогического образования: историко-теоретический аспект / А.М.Булынин; Моск. гос. открытый педагог. ун-т. – М., 1998. – 266 с.
  31. Бургин, М.С., Кузнецов, В.И. Аксиологические аспекты научных теорий / АН УССР, ин-т философии / М.С. Бургин, В.И. Кузнецов. – Киев: Наук. Думка, 1991. – 179 с.
  32. Бэкон, Ф. Сочинения: В 2-х т. [Перевод] / Ф. Бэкон / Сост., общ. ред. А.Л. Субботиной. – М.: Мысль, 1977. – Т. 1. – 568 с.
  33. Вадзінскі, Д. І. Каштоўнасныя арыентацыі як асноўныя пабудзальнікі актыўнасці студэнта / Д.І. Вадзінскі // Развіццё нацыянальнай сістэмы перападрыхтоўкі педагогічных кадраў / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь; Бел. дзярж. пед. ун-т. – Минск, 1994. – С. 50 – 52.
  34. Вадзінскі, Д. І., Грымаць А.А. Аксіялагічныя праблемы выхавання студэнтаў педагогічных ВНУ / Д.І Вадзінскі, А.А. Грымаць / Бел. дзярж. пед. ун-т. – Минск: БГПУ, 1994. – 182 с.
  35. Василенко, В.А. Ценность и ценностные отношения // Проблема ценности в философии / В.А.Василенко. – М.-Л.: Наука, 1966. – С. 41 – 49.
  36. Винер, Н. Кибернетика и общество / Пер. с англ.; общ. ред. и предисл. Э.Я. Кольмана. – М.: Изд-во иностран. литерат., 1958. – 199 с.

37. Власов, В.Б. Ценность и оценка // Маркс.-ленинская теория исторического процесса / В.Б.Власов. – М.: Наука, 1981. – С. 156 – 166.
38. Волкова, Н.А. Динамика ценностных ориентации в структуре личностных характеристик у школьников: специальность 19.00.07: автореф. дис. на соиск учен. степени канд. псих. наук: 19.00.07 / Волкова Наналья Александровна [Ленинград. гос ун-т]. – Л., 1983. – 15 с.
39. Волченков, В.С. Роль ценностных ориентаций в процессе социализации личности студента / В.С. Волченков // Развитие психологии личности и педагогических проблем социальной психологии: Материалы респ. науч.-практ. конф., 7-8 апр. 1998 г. /БГПУ им Максима Танка. – Мн., 1998. – С. 152 – 154.
40. Воронина, А.М. Ценности: Проблема обоснования: специальность 09.00.00./Воронина Анна Михайловна. Дис. ... доктор. философ.наук. – М.: МГУ, 1994. – 143 с.
41. Вульффов, Б.З., Иванов, В.Д. Основы педагогики: Учеб. пособие / Б.З. Вульффов, В.Д. Иванов. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 614 с.
42. Габдулханов, Р.Р. Аксиологические императивы образования / Р.Р.Габдулханов. – Уфа: Башк. ин-т развития образования. – 86 с.
43. Гавриловец, К.В. Воспитание человечности: Кн. для учителя / К.В.Гавриловец. – Минск: Нар. асвета, 1985. – 183 с.
44. Гайдукевич, С.Е. Коррекционная работа по развитию ценностных ориентаций незрячих и слабовидящих старшеклассников: специальность 13.00.03 – коррекционная педагогика: автореф. дис. на соиск учен. степени канд. пед. наук / Гайдукевич Светлана Евгеньевна [Белорус. гос. пед. ун-т]. – Минск, 1999. – 21 с.
45. Галенко, С.Н. Подготовка студентов педвузов к формированию нравственных ценностных ориентации младших школьников: Автореф. дис. ... канд. под. наук: 13.00.01 / Галенко С Н.- Мин. гос. пед. ин-т. – Минск, 1993. – 20 с.
46. Гегель, Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук / Г.В.Ф.Гегель. – М.: Мысль, 1974. – Т.1. – С. 5 – 501.
47. Гербарт, И.Ф. Общая педагогика, выведенная из цели воспитания / И.Ф. Гербарт // Хрестоматия по истории педагогики /Сост.: Г.П. Вейсберг, Н.А. Желваков и С.А. Фрумов. – М.: Учпедгиз, 1940 – Т.2. – Ч.1.– С.220 – 286.
48. Гельвеций, К. Сочинения: В 2-х т., Сост., общ. ред. и вступ. статья Х.Н. Момджяна. – М.: Мысль, 1973 – 1974. – Т.1. – 1973. – 647 с.
49. Гершунский, Б.С. Философия образования / Б.С.Гершунский. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 432 с.
50. Гершунский, Б.С.Общечеловеческие ценности / Б.С.Гершунский, Р.Шейерман // Педагогика/.– 1992. – № 5-6. – С. 3 – 13.
51. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И.Гессен. – М.: «Школа-Пресс», 1995. – 448 с.
52. Гинецинский, В.И. Основы теоретической педагогики: Учебное пособие / В.И. Гинецинский. – СПб.: Изд-во С.-Петербуржского ун-та, 1992. – 152 с.
53. Голубев, Н.К.Введение в диагностику воспитания / Н.К.Голубева, Б.П. Битинас. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.
54. Горбылева, Е.В. Водовозов о знании как ценностном ориентире в воспитании ребенка / Е.В. Горбылева // Аксиология современного воспитания в системе непрерывного образования: Материалы международной науч.-практ.конф.: В 2ч. – Смоленск: СГПУ, 2004. –Ч. 1. – С. 29 –36.
55. Горбылева, Е.В. Аксиологические аспекты воспитания в отечественной педагогической мысли / Е.В. Горбылева //Аксиологические проблемы педагогики: Сборник научных трудов. – Смоленск: СГПУ, 2003. – С.5 – 19.
56. Грабарь, М.И.Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / М.И.Грабарь, К.А.Краснянская. – М.: Педагогика, 1977. – 136

- с.
57. Грымать, А.А. Фарміраванне маральных ідэалаў школьнікаў/А.А.Грымать; Минск: Геомант, 2000. – 446 с.
  58. Гусейнов, А.А. Этика: Учебник/А.А. Гусейнов, Р.Г.Апресян – М.: Гардарика, 1998. – 326 с.
  59. Гусинский Н.Э., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования / Н.Э. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – М.: Логос, 2003. – 248 с.
  60. Давыдов, В.В., Зинченко, В.П. Культура, образование, мышление / В.В. Давыдов, В.П. Зинченко // Перспективы. – М., 1992
  61. Делор, Ж. Образование: необходимая утопия / Ж.Делор // Педагогика. – 1998. – № 5. – С. 3 – 16.
  62. Демков, М.И. Учебник педагогики для учительских семинарий, женских гимназий и для народных учителей / М.И. Демков. Ч. 1. – М.: Изд-во «Т-ва В.В. Думнов, наследники Бр. Салаевых», 1914. – 215 с.
  63. Демков, М.И. Учебник педагогики для учительских семинарий, женских гимназий и для народных учителей / М.И. Демков. Ч. 2. – М.: Изд-во Т-ва В.В. Думнов, 1916. –
  64. Джурицкий, А.Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. Педвузов / А.Н.Джурицкий. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. –432 с.
  65. Дидро, Д. Сочинения: В 2 т. / Пер. с франц / Д.Дидро. – М.: Мысль, 1986. – Т. 1. – 590 с.
  66. Дистервег, А. Руководство для образования немецких учителей // Избр. пед. соч. / А.Дистервег.– М.: Учпедгиз, 1956. – С. 55 – 212.
  67. Додонов, Б.И. Эмоция как ценность / Б.И.Додонов. - М.: Политиздат, 1978. - 271 с.
  68. Дробницкий, О.Г. Мир оживших предметов. Проблема ценностей и марксистская философия / О.Г.Дробницкий. – М.: Политиздат, 1967. – 361 с.
  69. Дубровина, И.В. Психологические аспекты формирования ценностных ориентации и интересов учащихся // Ценностные ориентации и интересы школьников / И.В. Дубровина,Б.С. Круглов, Сб. науч. тр. / АПН СССР. НИИ общ. педагогики. – М.. 1983.– С. 27 – 36.
  70. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи: Пер. с англ. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.
  71. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи: Пер. с англ. Н.М. Никольской. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с.
  72. Ерасов, Б.С. Социальная культурология: Пособие для студентов высших учебных заведений / Б.С.Ерасов. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 591 с.
  73. Железняков, В.Д. Повышение спроса общества на образование / В.Д.Железняков, С.Н.Козлова// Ценностные ориентации белорусской молодёжи на рубеже XXI века (материалы региональной науч.-практ. конф. 3—4 февраля 1998 г.). Могилев, 1998. – С. 68 – 69.
  74. Жураковский, Г.Е. Очерки по античной педагогике. 2-е изд. / Г.Е.Жураковский. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 510 с.
  75. Здравомыслов, А.Г.Потребности.Интересы.Ценности/ А.Г.Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 221 с.
  76. Зейгарник, Б. С.Очерки по психологии аномального развития личности / Б.С.Зейгарник, Б.С. Братусь; М.: Изд-во МГУ, 1980. – 159 с.
  77. Зинченко, В.П. О целях и ценностях в образовании /В.П.Зинченко // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 3 –16.
  78. Зинченко, В.П. Психогические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова): Учеб. пособие /В.П. Зинченко. – М.: Гардарика, 2002. – 431 с.
  79. Золотухина-Аболина, Е.В. О специфике высших духовных ценностей; Философские науки / Е.В.Золотухина-Аболина. – 1987. – № 4. – С.

80. Зубец, О.П. Динамика нравственной жизни, ценностное сознание и социальное время / О.П.Зубец. – М.: МГУ, 1988. – 80 с.
81. Зубра, А.С. Педагогические основы формирования культуры личности студента высшей школы /А.С.Зубра //Национальный институт образования. – Минск,1995. – 160 с.
82. Изард К.Э. Психология эмоции / К.Э. Изард: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2000. – 460 с.
83. Ильина, Т.А. Актуальные проблемы дидактики высшей школы / Т.А.Ильина // Новое в теории и практике обучения– М.: – Знание. – Вып. 4. – 1979. – С.3 – 40.
84. Каган, М. С. О философском понимании ценности / М.С. Каган, Вест. МГУ. – Вып. 3. – 1987. – С. 44 – 50.
85. Казакина, М.Г. Ценностные ориентации личности и их формирование в коллективе : Учеб. пособие к спецкурсу / М.Г. Казакина. – Л.: ЛГПИ, 1989. – 83 с.
86. Казакова, Н.Т. Ценности: сущность, природа; содержание / Н.Т. Казакова // Социальные ценности и их гуманистическая направленность: Межвуз. сб. науч. тр. – Красноярск, 1991. – С. 3 – 15.
87. Казімірская, І.І. Упраўленне самаразвіццём канкурэнтаздольнай асобы настаўніка / І.І. Казімірская // Развіццё нацыянальнай сістэмы перападрыхтоўкі педагогічных кадраў / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь; Бел. дзярж. пед. ун-т. – Мн., 1994. – С. 34 – 41.52.
88. Каминская, С.О. Формирование профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов дошкольных учреждений: 13.00.06 – теория и методика воспитания (учащейся и студенческой молодежи): автореф. дис. на соиск учен. степени канд. под. наук / Каминская Светлана Олеговна [Бел. гос. пед. ун-т]. – Минск, 1997. – 20 с.
89. Кант, И. Сочинения: В 6-ти т. / Под общ. ред. В.Ф. Асмуса. – М.: Мысль, 1963 – 1966. – Т. 5. – 564 с.
90. Караковский, В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности - основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский. – М.: МП «Новая школа», 1993. – 80 с.
91. Касенок, Д.Э. Формирование нравственных ценностных ориентаций здорового образа жизни у старшеклассников средствами физической культуры: специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования: автореф. дис. на соиск учен. степени канд. под. наук / Касенок Дмитрий Эдуардович [Витебский гос. под. ин-т]. – Витебск, 1998. – 20 с.
92. Кедров, Б.М. Единство диалектики, логики и теории познания / Б.М. Кедров. – М.: Госполитиздат, 1963. – 294 с.
93. Кирьякова, А.В. Ориентация школьников на социально значимые ценности/А.В. Кирьякова. – Л.: ЛГПУ им. А.И. Герцена, 1991. – 83 с.
94. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 509 с.
95. Коган, Л.Н. Цель и смысл жизни человека/Л.Н. Коган. – М.: Мысль, 1984. – 312 с.
96. Колин, К.К. Информационная цивилизация / К.К. Колин / ИПИ РАН. – М., 2002. – 112 с.
97. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.
98. Комиссарова, Г.А. Образование как социокультурная ценность: философский анализ: специальность 09.00.11 «Соц. философия»: автореф. дис. на соиск учен. степени д-ра филос. / Комиссарова Галина Александровна; [Московский пед.гос.унт]. – М., 1999. – 41 с.
99. Корнетов, Г.Б. Гуманистическое образование: Традиции и перспективы / Г.Б. Корнетов. – М.: ИТПиМИО, 1993. 135 с.
100. Корнетов, Г.Б. История педагогики Введение в курс «История образования и педагогической мысли»: Учебное пособие / Г.Б. Корнетов. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 268 с.
101. Королев, Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических

- исследованиях : Сов. Педагогика/Ф.Ф. Королев. – 1970. – № 9. – С. 103 – 116.
102. Коршунов, А.М. Отражение, деятельность, познание / А.М. Коршунов. – М.: Политиздат, 1979. – 216 с.
  103. Костюченко, Е.Л. Общечеловеческие ценности как объект педагогического исследования / Е.Л. Костюченко, М.А. Станциц // Адукацыя і выхаванне.– 1997. – № 4. – С. 35 – 50.
  104. Кочетов, А.И. Как заниматься самовоспитанием / А.И. Кочетов. – Мн.: Выш. школа, 1991. – 286 с.
  105. Круглов, Б. С. Роль ценностных ориентации в формировании личности школьника / Б.С. Круглов // Психологические особенности формирования личности школьника: Сбор. науч. тр. – М., 1983. – С. 4 – 11.
  106. Крылова, Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста: Метод. Пособие / Н.Б. Крылова. – М.: Высш. шк., 1990. – 142 с.
  107. Кузнецов, Б.Г. Ценность познания. Очерки современной теории науки / Б.Г. Кузнецов. – М.: Наука, 1975. – 167 с
  108. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 114 с.
  109. Кульневич, С.В. Педагогика личности от концепции до технологий: Учеб.-практ. пособие для учителей и классных руководителей, студентов, магистрантов и аспирантов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК / С.В. Кульневич – Ростов н/Д: Творческий центр «Учитель», 2001. – 160 с.
  110. Кулюткин, Ю.Н. Гуманистические ценности, глобальное мышление и современное образование / Ю.Н. Кулюткин. – СПб, 1992
  111. Кустов, Ю.А. Преемственность профессиональной подготовки молодежи в профтехучилищах и вузах / Ю.А. Кустов. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1990. – 159 с.
  112. Ладыжец, Н.С. Философия и практика университетского образования: Учебник / Н.С. Ладыжец. – Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1995. – 256 с.
  113. Левко, А.И. Проблема ценности в системе образования / А.И. Левко, Л.В.Ахмерова. – Мн.: НИО, 2000. – 311 с
  114. Леонтьев, Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции /Д.А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15 – 26.
  115. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – 2-е изд. / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат. 1977. – 304 с.
  116. Лихачев, Б.Т. Философия воспит / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1995. – 282 с.
  117. Лозицкая, Ю.П. Формирование эстетических ценностных ориентаций младших школьников средствами музыки (на примере школ с музыкально-хоровым уклоном): специальность 13.00.06: автореф. дис. на соиск учен. степени канд. под. наук / Лозицкая Юлия Петровна, Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск, 1993. – 19 с.
  118. Локк, Дж. Мысли о воспитании /Дж.Локк // Соч.: В 3 т. – М.: Мысль, 1985. – Т. 3.– С.407 – 614.
  119. Ломов, Б.Ф. Личность в системе общественных отношений / Б.Ф. Ломов // Психологический журнал. – 1981. – Т. 2. – № 1. – С. 3 – 17.
  120. Лосский, Н.О. Ценность и бытие: Бог и царство Божие как основа ценностей / Н.О. Лосский. – Харьков; М.: Фолио; АСТ, 2000. – 861 с.
  121. Луначарский, А.В. О воспитании и образовании / А.В. Луначарский. Под ред. А.М. Арсеньева, Н.К. Гончарова, И.И. Каирова и др. – М.: Педагогика, 1976. – 640 с.
  122. Лыкова, В.Я. Ценностные ориентиры в современном воспитании // Аксиология современного воспитания в системе непрерывного образования / В.Я. Лыкова: Материалы международной науч.-практ. конф.: В 2 ч. – Смоленск: СГПУ, 2004. –Ч. 1. – С. 75 –82.
  123. Лыкова, В.Я.Преемственно и гармонично: Преемственность в воспитании: Монография /В.Я. Лыкова. – Смоленск: СГПУ, 2001. –

124. Люблинская, А.А. Система отношений – основа нравственной воспитанности личности / А.А. Люблинская // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 74 – 78.
125. Ляудис, В.Я. Формирование учебной деятельности студентов / В.Я. Ляудис. – М.: МГУ, 1992. – 166 с.
126. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения В 8 т. ,Сост. Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. М. : Педагогика, 1983 – 1988. – Т. 4: 1984. – 400 с.
127. Мамардашвили, М. Как я понимаю / М. Мамардашвили. – М.: Прогресс. Культура, 1992. – 365 с.
128. Маркова, А.К. Формирование мотивации в школьном возрасте: Пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
129. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
130. Микешина, Л.А. Ценностные ориентации субъекта и формы их отражения в научном знании: Философские науки / Л.А. Микешина. – 1982. – № 6. – С. 52 – 61.
131. Михайлов, А.В. Эразм Роттердамский: Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998 – 1999. – Т. 2. – М – Я – 1999. С. 623 – 624.
132. Монтень, М. Опыты. Избранные главы/М. Монтень. – М.: Изд-во «Правда», 1991. – 656 с.
133. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе / Н.Г. Морозова. – М.: Знание, 1979. – 47 с.– (Серия «Педагогика и психология»).
134. Мясищев, В.Н. Психология отношений: Под ред. А.А. Бодалева / В.Н. Мясищев. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 363 с.
135. Нарский, И.С. Диалектическое противоречие и логика познания / И.С. Нарский. – М.: Наука, 1969. – 246 с.
136. Никандров, Н.Д. Воспитание ценностей: российский вариант / Н.Д. Никандров. – М: Изд-во Магистр, 1996. – 100 с.
137. Никандров, Н.Д. Россия: ценности общества на рубеже XXI века / Н.Д. Никандров. – М.: Изд-во «МИРОС», 1997. – 144 с.
138. Никандров, Н.Д. Ценности как основа воспитания / Н.Д. Никандров // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 3 – 10.
139. Ницше, Ф. Воля к власти: Опыт переоценки всех ценностей / Ф. Ницше. – М.: Мысль, 1994. – 363 с.
140. Новая философская энциклопедия: В 4х т.. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В.С. Степин, заместители предс.: А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч.секр. А.П. Огурцов. – М.: Мысль, 2000 – 2001. – Т. 1. – (А – Д), 2000. – 721 с.
141. Новая философская энциклопедия: В 4х т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Науч.-ред. совет: предс. В.С. Степин, заместители предс.: А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч.секр. А.П. Огурцов. – М.: Мысль, 2000 – 2001. – Т. 2. – (Е – М), 2001. – 634 с.
142. Новая философская энциклопедия: В 4х т.. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В.С. Степин, заместители предс.: А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч.секр. А.П. Огурцов. – М.: Мысль, 2000 – 2001. – Т. 3. – (Н – С), 2001. – 692 с.
143. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов – Мн.: Изд-во В.М. Скакун, 1998. – 896 с.
144. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе /Парадоксы наследия, векторы развития / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.
145. Онищенко Э.В., Романюк Л.В., Ситаров В.А. Динамика осознания студентами ценности историко-педагогического наследия в образовательном пространстве вуза / Э.В. Онищенко, Л.В. Романюк, В.А. Ситаров // Культура. Искусство. Образование: проблемы и перспективы развития. Материалы международной науч.-практ.конф. – Смоленск: СГИИ, 2004. – с. 37 – 44
146. Панфилов, О.М. Ценностные отношения: природа и генезис: специальность 09.00.00:

- автореф. дис. на соиск учен. степени д-ра философ. наук / Панфилов Олег Михайлович [Рос. гос. пед. ун-т]. – Л., 1993. – 32 с.
147. Педагогика: Учеб. пособие для студ. педагог. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. 512 с.
148. Педагогическая диагностика в школе / А.И. Кочетов, Я.Л. Коломинский, И.И. Прокопьев и др. – Мн.: Нар. асвета, 1987. – 223 с.
149. Пермякова, Т.В. Образование как ценность: Автореф. дисс канд. социол.наук: 22.00.06 / Пермякова Татьяна Владимировна. Уральский гос. ун-т. – Екатеринбург, 1999. – 23 с.
150. Пинкевич, А.П. Педагогика / А.П. Пинкевич. М.: Работник просвещения, 1924. Т. 1: Теория воспитания. – 276 с.
151. Платонов, К. К. Система психологии и теория отражения/К.К. Платонов. – М.: Изд-во «Наука», 1982. – 309 с.
152. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 1000 ответов: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.П. Подласый. – М.: Просвещение, 1996. – 626 с.
153. Подольская, Е.Н. Ценностные ориентации и проблема активности личности / Е.Н. Подольская. – Харьков: Основа, 1991. – 258 с.
154. Программа воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь / Мн-во образования Респ. Беларусь. – М., 2001. – 120 с.
155. Психология. Словарь. / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогика, 1990. – 494 с.
156. Рабле, Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль / Ф. Рабле. – М.: Дет. лит., 1972. – 253 с.
157. Равкин, З.И. Конструктивно-генетическое исследование ценностей образования – одно из направлений развития современной отечественной педагогической теории/ З.И. Равкин // Образование: идеалы и ценности (Историко-теоретический аспект) / Под ред З.И. Равкина. – М.: ИТПиО РАО, 1995. – 631 с.
158. Равкин, З.И. Развитие образования в России: новые ценностные ориентиры / З.И. Равкин // Педагогика. – 1995. – № 5. – С.
159. Рефлексия // Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
160. Розов, Н.С. Ценности и образование (вехи истории европейской мысли) /Н.С. Розов// Вестник высшей школы. – 1991. – № 12. – С. 36 – 47.
161. Розов, Н.С. Культура, ценности и развитие образования / Н.С. Розов. – М., 1992. – 260 с.
162. Розов, Н.С. Философия гуманитарного образования: Ценностные основания / Н.С. Розов. – М., 1993
163. Ростовцев, А.Н. Культурологический смысл содержания образования / А.Н. Ростовцев // Соц.-полит. журнал. – 1995. – № 3. – С. 173 – 178.
164. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 688 с.
165. Руссо, Ж.Ж. Эмиль, или О воспитании : Педагогические соч.: В 2-х т. / Ж.Ж. Руссо. – М.: Педагогика, 1981. – Т. 1. – С. 18 – 592
166. Сагатовский, В.Н. Системный подход к классификации ценностей // Научные исследования и человеческие потребности: Материалы встречи экспертов по проекту ЮНЕСКО / В.Н. Сагатовский. – М., 1979. – С. 34 – 41.
167. Саймон, Б. Общество и образование /Б. Саймон; Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1989. – 197 с.
168. Сергеев, Е.А. Генезис российской системы профессионального образования в сфере культуры и искусства / Е.А. Сергеев. – Смоленск: Изд-во СГИИ, 1999. – 208 с.
169. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем / В.В. Сериков. – М.: «Логос», 1999. – 272 с.
170. Сиземская, И.Н. Мироззрение как ценность образования / И.Н. Сиземская // Педагогика.

- 2001. – № 1. – С. 63 –67.
171. Ситаров, В.А., Маралов, В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Ситаров, В.Г. Маралов / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 216 с.
  172. Сластенин, В.А., Чижакова, Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
  173. Сманцер, А.П. Педагогические основы преемственности в обучении школьников и студентов: теория и практика / А.П. Сманцер / М-во образования и науки РБ, БГУ. – Минск, 1995. – 288 с.
  174. Сметкин, В.А. Формирование будущего специалиста как субъекта жизнедеятельности в системе воспитательной работы вуза: Дис. ... кан. пед. наук.: 13.00.06 / Сметкин В А Белорусский го.ун-т. – Мн., 1999. – 132 с.
  175. Станчиц, М.А. Моральные ценности в системе гуманитарного знания / М.А. Станчиц // Университетское образование в условиях смены образовательных парадигм: Материалы науч.-практ. конф. – Минск: БГУ, 1997. 216 – 218.
  176. Степин, В.С. Эпоха перемен и сценарии будущего. Избр. соц.- филос. Публицистика / В.С. Степин. – М.: ИФ РАН, 1996. – 176 с.
  177. Столович, Л.Н. Красота, добро, истина / Л.Н. Столович. – М.: Республика, 1994. – 463 с.
  178. Сухомлинский, В.А. Этюды о коммунистическом воспитании: Нар. Образование / В.А. Сухомлинский. – 1967. № 2. – С. 38 – 46
  179. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям // Избр. педагог. соч.: В 3 т. / В.А. Сухомлинский – М. Педагогика, 1979 –1981. – Т.1, 1979. – С. 25 – 266.
  180. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 173 с.
  181. Толстой, Л.Н. Педагогические сочинения / Вступ. ст. Н.В. Вейкшан (Кудрявой). / Л.Н. Толстой. – М.: Педагогика, 1989. – 542 с.
  182. Тугаринов, В.П. Теория ценностей в марксизме: Избранные философские труды / В.П. Тугаринов. – Л.: ЛГУ, 1988, – С. 256 – 291.
  183. Тугаринов, В.П. Теория создания ценностей личности: Избр. философские труды / В.П. Тугаринов. – Л.:ЛГУ, 1988. – С. 245 – 340.
  184. Тугаринов, В.П. О ценности жизни и культуры / В.П. Тугаринов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. – 254 с.
  185. Тутышкин, Н.К. Основы самоуправления учебной деятельностью: Учеб.пособие / Н.К. Тутышкин. – Казань: Казан, ун-т, 1984. – 116 с.
  186. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский: Избр. педагог. соч.: В 2 т. – М.: Педагогика, 1974. – Т. 1. – С.228 –556.
  187. Филонов, Г.Н. Воспитательный процесс как открытая система / Г.Н. Филонов // Педагогика. – 1998. – № 8. – С. 35 – 40.
  188. Формирование интереса у школьников / Под ред. А.К. Марковой. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
  189. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. –368 с.
  190. Фрейд, З. Психология бессознательного: Сб. произведений /З. Фрейд. – М.: Просвещение, 1989. – 448 с.
  191. Фридман, Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – 2-ое изд., доп. и перераб. / Л.М. Фридман. – Изд-во «Совершенство», 1998. – 432 с.
  192. Фромм, Э. Человек для себя / Пер с англ. и послесл. Л.А. Чернышевой / Э. Фромм. – Мн.: «Коллегиум», 1992. – 253 с.
  193. Харламов, И.Ф. Педагогика: Учебник. – 5-е изд., перераб. и доп. / И.Ф. Харламов – Минск: Университетское, 1998. – 560 с.

194. Целикова, О.П. Нравственная ценность личности / О.П. Целикова. – М.: Наука, 1983. – 158 с.
195. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / [Сост. Л.Н. Скаткин и др.]; Под ред. Н.П. Кузина и др. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 304 с.
196. Шиянов, Е.Н. Гуманизация педагогического образования: состояния и перспективы / Моск. пед. гос. ун-т, Ставроп. гос. пед. ин-т. / Е.Н. Шиянов. – М., Ставрополь: СГПИ, 1991. – 205 с. 1991
197. Шрейдер, Ю.А. Цели и ценности образования // Философия образования / Под ред. Кочергина Н.А. / Ю.А. Шрейдер. – М.: Фонд «Новое тысячелетие», 1996. – С. 134 – 148.
198. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / АПН СССР / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.
199. Щуркова, Н.Е. Ценностные отношения / Н.Е. Щуркова // Воспитание школьника. – 1998. – № 5. – С. 12 – 17.
200. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: Методол. проблемы современной науки/Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 390 с.
201. Ядов, В. А. Соотношение ценностных ориентаций и реального поведения личности в сферах труда досуга / В.А. Ядов. – М.: АН СССР, 1969. –
202. Rokeach, M. Beliefs, Attitudes and Values / M. Rokeach. – San-Francisco, 1972. – 318 p.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

#### Шкала-анкета

Исключительно с научной целью просим Вас ответить на вопрос «Что дало вам образование, получаемое в вузе?» (оценить каждое из суждений по пятибалльной шкале).

Опрос проводится анонимно, его результаты будут использованы только в научных целях. Заранее благодарим Вас за помощь в проведении исследования.

№ п/п	Личностная сфера	Уверенно да	Скорее да, чем нет	Затрудняюсь ответить	Скорее нет, чем да	Уверенно нет
1.	Уверенность в себе, самоуважение					
2.	Умение найти выход в трудной ситуации					
3.	Общение: раскованность, интересность, способность поддержать беседу, возможность найти хороших друзей					
4.	Самореализация и успех в жизни					

5.	Личностный рост и большие возможности найти место в жизни					
6.	Достижение поставленных целей, быть полезным себе и обществу					
7.	Становление как личности, гармоничной и всесторонне развитой					
8.	Самосовершенствование, развитие природных задатков					
9.	Расширение и приобретение знаний, умений, навыков, которые будут полезны					
10.	Профессиональное самоопределение и самосовершенствование					
11.	Воспитанность, коррекция поступков, манеры, мораль, нравственность					
12.	Обогащение духовного мира, расширение кругозора					
13.	Познание наук – познание окружающего мира – понимание явлений природы и общества – ориентация в мире («учиться, чтобы жить», «не отстать от жизни»)					
Социальная сфера						
14.	Социальный статус, включенность в общество, приобщение к социальному опыту через знание					
15.	Уважение со стороны других людей, общественная значимость					
16.	Работа: оплата, престиж, больше шансов её найти, пройти по конкурсу					
17.	Карьера – достойная жизнь					
18.	Уверенность в будущем					
19.	Возможность улучшения жизни					
20.	Возможность влиять на социальный уровень страны					

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Шкала-анкета

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

Вуз \_\_\_\_\_ Факультет \_\_\_\_\_

Группа \_\_\_\_\_

Оцените, пожалуйста, каждое суждение по пятибалльной шкале и подсчитайте средний балл по каждому компоненту, а затем постройте профиль ценностного отношения к образованию

1. Потребностно-мотивационный компонент  
ценностного отношения к образованию

2. Содержательно-операциональный компонент  
ценностного

отношения к образованию.

Содержание вопросов	Оценка	Содержание вопросов:	Оценка
Считаете ли Вы, что образование поможет:		Что заставляет Вас получать образование?	
а) развитию общей культуры		а) внутренняя потребность в познании	
б) получению престижной работы		б) любознательность	
в) овладению профессиональными умениями		в) интерес к знаниям	
г) развитию творческих умений		г) приобретение профессии	
д) личностному росту		д) достижение поставленной цели	
е) применению знаний на практике		е) уверенность в будущем	

3. Организационно-планирующий компонент  
ценностного отношения к образованию

4. Рефлексивно-оценочный компонент  
ценностного отношения к образованию

компонент

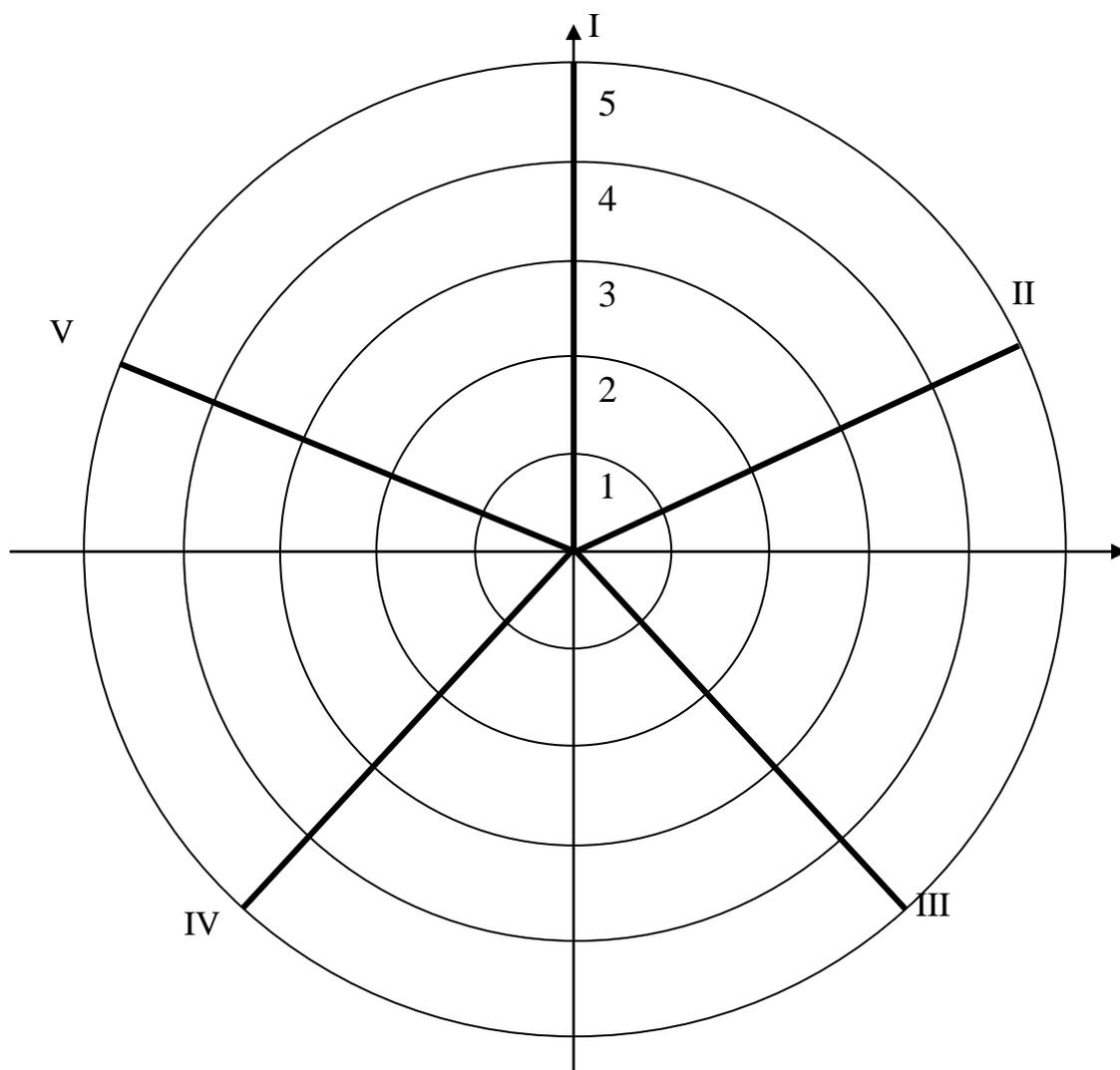
Содержание вопросов	Оценка	Содержание вопросов	Оценка
Овладели ли Вы в школе (вузе) умениями организации и планирования учебной работы?		Проводите ли Вы анализ результатов своей учебной работе?	
Планируете ли Вы свою учебную работу на		Выявляете ли Вы факторы, способствующие успешной учебной работе?	
а) день		Выясняете ли Вы причины своих неудач в учебе?	
б) неделю		Оцениваете ли Вы результаты своей учебной деятельности?	
в) месяц		Контролируете ли Вы свою учебную деятельность пооперационально?	
г) год		Контролируете ли Вы свою учебную деятельность по промежуточному результату?	
Влияет ли организация и планирование учебной работы на успешность Вашей учебы?		Контролируете ли Вы свою учебную деятельность по конечному результату?	
Связываете ли Вы свои неудачи с неумением организовать и планировать учебную работу?		Совпадают ли Ваши оценки результатов учебной деятельности с оценками преподавателей?	

Как Вы считаете, нужно ли в вузе специально обучать студентов умениям планировать и организовывать свое время?			
--	--	--	--

### 5. Эмоционально-волевой компонент ценностного отношения к образованию

Содержание вопросов	Оценка
Вызывает ли у Вас чувство радости, удовлетворения успешная учебная работа?	
Огорчаетесь ли Вы при неудачах в учебе?	
Относитесь ли Вы безразлично к успехам и неудачам в учебе?	
При возникновении трудностей Вы стремитесь их преодолеть:	
а) самостоятельно	
б) с помощью друзей	
в) с помощью преподавателей	
г) оставляете работу	
Стремитесь ли, начав дело, довести его до конца?	

### ПРОФИЛЬ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ОБРАЗОВАНИЮ



РЕЗУЛЬТАТЫ ДВУКРАТНОГО ИЗМЕРЕНИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ  
СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПОНЕНТОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ  
СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАНИЮ

$R_{п-м}$  – показатель сформированности потребностно-мотивационного компонента  
ценностного отношения к образованию

$x_i$	3,5	2,87	2,8	3,1	3,2	4,2	3,5	3,6	3,2	3,5	3,2	3,8	2,7
$y_i$	4,3	3,8	3,7	4,0	4,2	4,0	4,62	4,6	4,26	4,4	4,3	3,8	3,6
$z$	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	0	+
$x_i$	3,5	4,2	3,4	3,1	3,09	3,2	2,6	4,3	4,3	3,01	3,2	3,6	3,6
$y_i$	4,4	4,2	4,3	4,5	3,9	4,6	3,8	4,0	4,6	4,2	4,3	4,1	4,1
$z$	+	0	+	+	+	+	-	-	0	+	+	+	+
$x_i$	4,2	№ 2	2,8	3,1	3,0	2,9	2,6	3,8	3,1	3,8	3,9	3,0	3,2
$y_i$	4,48		4,6	4,6	4,4	4,5	4,6	3,5	4,5	3,4	3,9	3,2	4,3
$z$	+		+	+	+	+	+	-	+	-	0	+	+
$x_i$	3,4	3,0	3,7	2,8	3,5	3,0	3,1	3,2	3,2	3,4	3,2	2,9	3,0
$y_i$	3,4	4,5	3,6	4,6	3,5	4,8	4,4	4,6	3,1	4,5	4,4	4,9	4,6
$z$	0	+	-	+	0	+	+	+	-	+	+	+	+
$x_i$	3,0	№ 3	3,1	3,0	3,1	2,8	3,8	3,2	2,8	3,2	2,6	3,9	2,9
$y_i$	2,8		4,6	4,5	4,8	2,8	3,6	4,2	4,6	3,0	4,4	3,09	4,8
$z$	-	+	+	+	+	0	-	+	+	-	+	+	0
$x_i$	3,0	2,8	2,4	2,8	3,9	2,6	2,8	2,8	3,0	2,9	4,0	3,9	3,1
$y_i$	4,5	3,9	3,8	4,5	3,6	4,1	4,3	4,0	4,5	4,5	3,8	3,9	4,6
$z$	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	0	+
$x_i$	2,8	3,6	№ 4	3,6	3,5	3,8	3,4	3,5	3,6	3,7	3,8	3,4	4,2
$y_i$	4,5	3,1		4,5	4,6	3,7	4,7	4,8	4,7	4,5	3,8	4,6	3,8
$z$	+	-	+	+	+	-	+	+	+	+	0	+	-
$x_i$	3,0	3,6	3,2	3,6	3,2	3,7	3,4	3,0	3,5	3,8	3,9	2,7	2,8
$y_i$	4,5	4,7	4,6	4,7	4,6	3,6	4,6	4,5	4,3	4,5	3,9	4,6	4,6
$z$	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	0	+	+
$x_i$	3,9	3,6	3,8	3,0	№ 5	3,1	2,9	4,1	3,9	2,8	3,1	3,0	2,5
$y_i$	3,7	4,6	4,4	4,6		4,7	3,2	4,0	3,9	4,6	4,8	4,8	4,6
$z$	-	+	+	+		+	+	-	0	+	+	+	+
$x_i$	3,4	3,1	4,0	2,9	3,5	3,7	3,8	3,8	3,1	3,0	3,4	3,0	3,5
$y_i$	4,7	4,8	3,9	4,6	4,7	3,7	4,8	3,7	4,8	4,8	4,9	4,8	4,6
$z$	+	+	-	+	+	0	+	-	+	+	+	+	-
$x_i$	3,6	3,9	3,7	3,8	3,5	3,7	3,7	№ 6	3,2	3,1	2,9	4,1	3,5
$y_i$	4,8	3,9	4,8	3,5	4,7	3,5	4,8		4,0	3,9	3,8	3,2	3,5
$z$	+	0	+	-	+	+	+		+	+	+	-	0
$x_i$	3,5	3,6	3,5	3,6	3,4	3,3	4,0	3,5	3,6	3,4	3,7	3,2	3,0
$y_i$	4,2	4,3	4,5	4,6	4,5	4,3	3,4	4,4	4,5	4,6	3,1	4,1	3,9
$z$	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+

x <sub>i</sub>	3,8	3,4	3,3	3,6	3,3	3,6	3,4	4,0	3,6	3,7	№ 7	3,1	3,3
y <sub>i</sub>	3,8	4,1	4,3	4,4	4,2	4,8	4,1	3,6	3,9	4,0		4,6	4,4
z	0	+	0	+	+	+	+	-	+	+		+	+
x <sub>i</sub>	2,9	3,9	3,8	3,1	2,8	3,2	4,0	3,1	2,4	2,8	3,4	3,9	3,2
y <sub>i</sub>	4,6	3,8	3,8	3,91	3,8	4,4	3,6	4,3	3,9	4,0	4,4	3,9	4,3
z	+	-	0	+	+	+	-	+	+	+	+	0	+
x <sub>i</sub>	3,3	2,8	3,1	2,7	4,0	2,8	2,6	4,0	2,9	3,2	3,6	3,4	3,1
y <sub>i</sub>	4,4	4,6	4,3	3,9	4,0	4,3	4,6	3,9	4,6	4,2	3,96	4,3	4,6
z	+	+	+	+	0	+	+	-	+	+	0	+	+
x <sub>i</sub>	№ 8	3,6	3,7	3,3	3,4	3,6	3,5	3,2	3,8	3,4	3,6	3,7	3,4
y <sub>i</sub>		4,4	4,6	4,6	3,2	3,6	4,6	4,5	4,4	4,5	4,3	3,7	3,4
z		+	+	+	-	0	+	+	+	+	+	0	0
x <sub>i</sub>	3,1	3,3	4,0	3,4	3,7	3,5	3,5	3,4	3,3	3,5	3,9	3,8	3,4
y <sub>i</sub>	4,5	4,3	3,4	4,2	4,6	4,1	4,7	4,3	4,2	4,4	3,2	3,8	4,3
z	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	-	0	+
x <sub>i</sub>	3,3	3,0	3,4	№ 9	3,5	3,3	3,6	3,9	3,4	3,5	3,7	3,3	3,6
y <sub>i</sub>	4,0	4,4	4,3		4,3	4,3	3,6	3,1	4,4	4,4	3,7	4,3	4,2
z	+	+	+		+	+	0	-	+	+	0	+	+
x <sub>i</sub>	3,7	3,6	3,8	3,9	3,8	3,4	3,5	3,7	3,4	3,6	3,4	3,6	3,5
y <sub>i</sub>	4,3	4,5	3,0	3,9	4,6	4,5	4,3	3,1	4,5	3,9	4,1	4,4	4,6
z	+	+	-	0	+	+	+	-	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	3,9	3,6	4,0	3,4	3,6	3,4	3,5	№	3,1	3,0	3,4	3,2	4,0
y <sub>i</sub>	3,9	4,4	3,6	4,2	4,3	4,4	4,5	10	4,3	4,1	4,3	4,1	3,1
z	0	+	0	+	+	+	+		+	+	+	+	-
x <sub>i</sub>	3,4	3,2	3,1	2,9	3,4	3,5	3,4	3,6	3,6	2,9	3,1	3,4	3,5
y <sub>i</sub>	4,6	4,3	4,0	3,9	4,4	4,5	4,3	2,8	4,4	4,1	4,2	4,6	4,5
z	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	3,1	3,5	3,4	3,0	3,4	3,3	3,1	3,4	3,3	3,1	№	3,2	3,4
y <sub>i</sub>	4,3	4,6	4,5	4,3	4,5	4,1	4,2	4,3	4,1	4,0	11	4,4	4,5
z	+	+	+	+	4	+	+	+	+	+		+	+
x <sub>i</sub>	3,3	3,6	3,5	3,4	3,4	3,3	3,1	3,8	3,1	3,3	3,0	3,5	3,4
y <sub>i</sub>	4,1	4,6	4,5	4,6	4,6	4,3	4,2	3,8	4,1	4,6	4,5	4,6	3,0
z	+	+	+	+	+	+	+	0	+	+	+	+	0
x <sub>i</sub>	3,4	3,3	3,6	3,5	3,1	3,4	3,3	3,4	4,1	3,2	3,1	3,9	3,5
y <sub>i</sub>	4,4	4,3	3,6	4,5	4,4	4,2	4,3	4,3	3,6	4,2	4,4	3,9	4,6
z	+	+	0	+	+	+	+	+	-	+	+	0	+
x <sub>i</sub>	3,1	№	2,9	3,1	3,0	3,2	3,1	3,4	3,4	3,1	2,8	3,1	2,7
y <sub>i</sub>	4,5	12	4,3	4,4	4,8	4,6	4,5	3,4	4,3	4,6	3,9	4,2	4,3
z	+		+	+	+	+	+	0	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	3,1	3,2	3,3	3,4	3,5	2,9	3,1	3,4	3,3	3,5	3,6	3,1	2,7
y <sub>i</sub>	4,61	4,7	4,3	4,3	4,6	4,1	4,3	4,6	4,5	4,6	4,7	4,5	4,2
z	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	2,9	2,8	3,1	3,4	3,0								
y <sub>i</sub>	3,9	4,3	4,6	4,7	4,4								
z	+	+	+	+	+								

$$T=264; n=303; t_{\alpha} = 134,5; n-t_{\alpha} = 168,5; T > n-t_{\alpha}; 264 > 168,5$$

$P_{c-o}$  — показатель сформированности содержательно-операционального компонента



x <sub>i</sub>	3,6	№ 8	3,8	3,7	4,1	3,7	3,8	3,9	4,2	3,8	3,7	3,8	3,7
y <sub>i</sub>	4,4		4,4	4,3	4,1	4,4	4,5	4,3	4,0	4,6	4,4	4,5	4,3
z	+		+	+	0	+	+	+	-	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	3,8	3,9	3,8	4,1	4,0	3,9	3,5	3,6	3,8	3,7	3,9	3,5	3,4
y <sub>i</sub>	4,6	3,9	4,1	4,0	4,5	4,3	4,4	4,5	4,3	4,4	4,3	4,2	4,4
z	+	0	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	4,1	3,6	3,8	3,9	№ 9	3,4	3,6	3,7	3,8	3,6	3,5	3,4	3,7
y <sub>i</sub>	4,1	4,4	4,4	4,3		4,4	4,5	4,6	4,2	4,6	4,4	4,6	4,8
z	0	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	3,8	3,6	3,9	3,6	3,4	3,5	3,6	3,7	3,6	3,4	4,0	3,4	4,2
y <sub>i</sub>	3,7	4,9	3,9	4,8	4,7	4,6	4,3	4,2	4,4	4,3	3,9	4,5	4,2
z	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0
x <sub>i</sub>	3,4	4,0	3,6	3,7	3,6	3,5	4,2	3,4	№	3,8	3,7	3,8	3,7
y <sub>i</sub>	4,4	3,9	4,3	4,4	4,5	4,3	4,2	4,5	10	4,5	4,6	4,7	4,8
z	+	-	+	+	+	+	0	+		+	+	+	+
x <sub>i</sub>	3,6	3,9	4,0	3,8	3,7	3,6	3,7	3,8	3,9	3,6	3,7	3,6	3,7
y <sub>i</sub>	4,7	3,8	4,0	4,5	4,4	4,6	4,7	4,8	3,9	4,6	4,5	4,6	4,6
z	+	-	0	+	+	+	+	+	0	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	3,7	3,8	3,7	3,6	3,5	3,6	4,1	3,7	3,8	3,8	3,7	3,6	№
y <sub>i</sub>	4,7	3,7	4,6	4,7	4,8	4,7	4,1	4,6	4,5	4,7	4,6	4,5	11
z	+	-	+	+	+	+	0	+	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	3,8	3,7	3,7	3,8	4,0	3,7	3,8	3,7	3,8	3,7	3,6	3,9	3,7
y <sub>i</sub>	4,3	4,4	4,3	4,4	4,0	4,3	4,4	4,3	4,4	4,5	4,6	3,8	4,3
z	+	+	+	+	0	+	+	+	+	+	+	-	+
x <sub>i</sub>	3,8	3,7	3,8	3,8	4,0	3,8	3,7	3,6	3,7	3,8	3,9	3,8	3,9
y <sub>i</sub>	4,2	4,3	4,3	4,4	4,0	3,7	4,3	4,4	4,2	4,3	4,4	4,3	4,4
z	+	+	+	+	0	-	+	+	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	3,8	3,9	3,6	3,8	№	3,8	4,0	3,9	3,9	4,0	3,9	4,0	4,1
y <sub>i</sub>	4,3	3,8	4,5	4,4	12	4,5	4,5	4,6	4,4	4,3	4,4	4,5	4,6
z	+	-	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	4,0	3,8	3,6	3,9	3,7	3,9	3,9	4,0	3,8	3,9	4,0	4,0	4,0
y <sub>i</sub>	4,5	4,6	4,5	3,8	4,6	4,7	4,6	4,0	4,6	4,7	3,8	4,7	4,6
z	+	+	+	-	+	+	+	0	+	+	-	+	+
x <sub>i</sub>	4,1	4,2	4,0	4,0	3,9	3,8	3,8	4,1	3,9				
y <sub>i</sub>	4,5	4,2	4,4	4,5	4,6	4,6	4,7	4,0	4,6				
z	+	0	+	+	+	+	+	-	+				

$$T=271; n=301; t_{\alpha} = 133; n-t_{\alpha} = 168; \quad T > n-t_{\alpha}, \quad 271 > 168$$

$P_{0-n}$  — показатель сформированности организационно-планирующего компонента ценностного отношения к образованию

x <sub>i</sub>	2,4	2,3	2,3	2,2	3,1	2,4	2,3	2,1	3,0	2,5	3,0	2,3	2,2
y <sub>i</sub>	3,5	3,6	3,4	3,5	3,1	3,6	3,4	3,5	3,0	3,4	2,9	3,6	3,4
z	+	+	+	+	0	+	+	+	0	+	-	+	+
x <sub>i</sub>	2,1	2,8	2,7	2,5	2,4	2,5	2,9	2,6	3,1	2,4	2,3	2,5	2,4
y <sub>i</sub>	3,5	2,8	2,4	3,6	3,7	3,4	2,9	3,5	3,0	3,6	3,4	3,7	3,5

z	+	0	-	+	+	+	0	+	-	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	№ 2	2,1	1,9	2,5	2,3	2,4	1,8	2,4	1,9	2,4	2,6	2,1	2,0
y <sub>i</sub>		3,6	3,7	2,4	3,0	3,4	3,5	2,4	3,6	3,7	2,5	3,7	3,8
z		+	+	-	+	+	+	0	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	2,2	2,4	2,8	2,5	2,1	1,9	2,2	2,6	1,9	2,3	2,1	2,4	2,9
y <sub>i</sub>	3,8	3,8	2,8	3,9	3,4	3,6	3,5	2,6	3,6	3,7	3,8	3,9	2,8
z	+	+	0	+	+	+	+	0	+	+	+	+	-
x <sub>i</sub>	2,1	№ 3	2,9	2,8	3,0	3,1	3,0	2,8	2,7	3,0	3,1	2,9	2,8
y <sub>i</sub>	3,6		3,5	3,6	3,4	3,3	2,9	3,6	3,4	3,3	3,6	3,5	2,8
z	+		+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	0
x <sub>i</sub>	2,7	2,8	2,9	3,1	3,0	2,9	2,8	3,1	2,6	2,7	2,8	3,8	3,6
y <sub>i</sub>	3,5	3,7	2,8	3,5	3,4	3,6	3,4	3,1	3,5	3,6	3,6	3,0	3,6
z	+	+	-	+	+	+	-	0	+	+	+	+	0
x <sub>i</sub>	2,6	2,3	№ 4	2,9	2,8	3,0	3,1	3,2	3,0	2,9	3,1	2,8	2,9
y <sub>i</sub>	3,7	3,5		3,3	3,4	3,0	3,3	3,4	3,0	3,0	2,8	3,0	2,9
z	+	+		+	+	0	+	+	0	+	-	+	0
x <sub>i</sub>	2,7	3,1	3,2	3,2	3,1	2,9	2,8	3,2	2,6	2,8	3,1	2,9	3,0
y <sub>i</sub>	3,1	3,2	3,3	3,3	3,1	3,0	3,0	3,0	3,2	3,1	3,1	3,1	3,2
z	+	+	+	+	0	+	+	-	+	+	0	+	+
x <sub>i</sub>	3,2	3,1	3,0	2,8	№ 5	3,1	3,0	3,2	3,1	3,5	3,2	3,4	3,0
y <sub>i</sub>	2,7	3,3	3,4	3,3		3,6	3,7	3,2	3,8	3,4	3,8	3,4	3,6
Z	-	+	+	+		+	+	0	+	-	+	0	+
X <sub>i</sub>	3,1	3,2	3,3	3,4	3,1	3,0	2,9	3,4	2,8	2,9	3,2	3,1	3,1
y <sub>i</sub>	3,7	3,8	3,9	3,3	3,6	3,7	3,7	3,4	3,6	3,7	3,2	3,8	3,6
z	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	0	+	+
x <sub>i</sub>	3,2	2,9	3,3	3,1	3,0	3,2	3,3	№ 6	3,1	3,2	2,9	3,1	3,0
y <sub>i</sub>	3,8	3,6	3,7	3,8	3,7	3,8	3,9		3,4	3,5	3,3	3,5	2,9
z	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	3,3	2,9	3,2	3,3	2,9	3,4	3,1	3,0	3,1	3,3	3,0	2,9	3,0
y <sub>i</sub>	3,6	3,4	3,2	3,6	3,4	3,3	3,5	3,3	3,4	3,3	3,5	3,3	2,9
z	+	+	0	+	+	-	+	+	+	0	+	+	-
x <sub>i</sub>	3,1	3,2	2,9	3,0	3,1	3,4	3,3	3,4	3,5	3,0	№ 7	2,6	3,1
y <sub>i</sub>	3,6	3,2	3,4	3,6	3,5	3,4	3,5	3,6	3,5	3,4		3,1	2,9
z	+	0	+	0	+	0	+	+	0	+		+	-
x <sub>i</sub>	2,5	3,0	2,6	2,7	2,5	2,6	2,7	2,5	2,5	2,6	2,7	2,8	2,7
y <sub>i</sub>	3,2	3,0	3,1	3,2	3,2	3,1	2,7	3,3	2,9	3,2	2,6	2,8	3,3
z	+	0	+	+	+	+	0	+	+	+	-	0	+
x <sub>i</sub>	2,8	2,6	2,5	2,4	3,5	2,7	2,8	2,8	2,6	2,7	2,6	2,8	2,6
y <sub>i</sub>	3,4	2,8	3,3	3,4	3,5	3,1	3,2	2,7	3,0	3,1	3,2	3,1	3,0
z	+	+	+	+	0	+	+	-	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	№ 8	2,5	2,4	2,3	2,2	2,9	2,5	3,0	2,2	2,9	2,5	2,4	2,3
y <sub>i</sub>		3,2	3,1	3,3	3,4	2,9	3,5	2,9	3,4	2,9	3,4	3,1	3,3
z		+	+	+	+	0	+	-	+	0	+	+	+
x <sub>i</sub>	2,5	2,8	2,3	3,1	2,1	2,5	2,4	2,5	2,3	2,4	2,3	2,4	3,0
y <sub>i</sub>	3,4	2,6	3,0	3,1	3,3	3,4	3,5	3,4	3,3	3,2	3,5	3,1	3,0
z	+	-	+	0	+	+	+	+	+	+	+	+	0
x <sub>i</sub>	2,3	3,1	2,5	2,6	№ 9	2,7	2,6	2,7	2,8	2,8	2,9	2,8	3,4
y <sub>i</sub>	3,2	2,9	3,3	3,4		3,5	3,6	3,7	2,8	3,6	3,8	3,7	3,2

z	+	-	+	+		+	+	+	0	+	+	+	-
x <sub>i</sub>	2,8	2,9	3,1	3,0	2,9	2,7	2,8	2,8	3,1	2,7	2,7	3,2	3,1
y <sub>i</sub>	3,5	3,6	3,1	3,7	2,8	3,8	3,7	3,6	3,1	3,6	3,7	3,2	3,0
z	+	+	0	+	-	+	+	+	0	+	+	0	-
x <sub>i</sub>	2,8	2,7	2,8	2,7	2,6	2,7	2,8	№	2,9	3,0	3,1	2,9	3,2
y <sub>i</sub>	3,8	3,7	3,8	3,5	3,6	3,7	3,8	10	3,4	3,5	3,1	3,5	3,0
z	+	+	+	+	+	+	+		+	+	0	+	-
x <sub>i</sub>	3,0	2,8	3,3	2,8	2,7	2,8	3,0	2,9	3,2	3,0	2,8	3,1	3,0
y <sub>i</sub>	3,6	3,6	3,3	3,4	3,5	3,6	2,9	3,5	3,2	3,6	3,4	3,5	2,9
z	+	+	0	+	+	+	-	+	0	+	+	+	-
x <sub>i</sub>	3,1	3,0	2,9	2,8	3,1	3,1	2,8	2,9	3,1	3,0	3,1	3,2	№
y <sub>i</sub>	3,6	3,0	3,4	3,5	3,4	2,8	3,5	2,9	3,6	3,7	3,7	3,8	11
z	+	0	+	+	+	-	+	0	+	+	+	+	
x <sub>i</sub>	2,9	3,0	3,1	3,2	3,0	2,8	3,1	2,7	2,7	2,8	2,8	2,9	2,9
y <sub>i</sub>	3,5	3,6	3,7	3,8	3,0	3,6	2,9	3,7	3,8	3,5	3,6	3,6	2,9
z	+	+	+	+	0	+	-	+	+	+	+	+	0
x <sub>i</sub>	3,0	3,0	2,8	3,1	2,9	2,8	3,2	2,8	2,7	3,0	3,0	3,1	2,9
y <sub>i</sub>	2,8	3,7	3,7	3,1	3,5	3,6	3,2	3,7	3,8	3,8	3,5	2,8	3,5
z	-	+	+	0	+	+	0	+	+	+	+	-	+
x <sub>i</sub>	3,2	3,1	2,9	3,0	№	3,0	3,1	3,2	3,0	2,8	3,2	2,7	2,8
y <sub>i</sub>	3,2	3,6	3,7	3,8	12	3,6	3,7	3,8	2,9	3,6	3,2	3,7	3,8
z	0	+	+	+		+	+	+	-	+	0	+	+
x <sub>i</sub>	2,9	3,3	2,9	2,8	3,4	2,9	2,8	3,1	3,0	2,9	3,0	2,8	2,9
y <sub>i</sub>	3,9	3,1	3,7	3,8	3,4	3,8	3,7	3,1	3,7	3,8	3,9	3,6	3,7
z	+	-	+	+	+	+	+	0	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	3,0	3,2	3,0	3,1	2,9	2,8	3,1	3,2	3,1				
y <sub>i</sub>	3,8	3,0	3,7	3,8	3,6	3,6	3,8	3,8	3,7				
z	+	-	+	+	+	+	+	+	+				

$T=261$ ;  $n=294$ ;  $t_{\alpha} = 137,5$ ;  $n-t_{\alpha} = 156,5$ ;  $T > n-t_{\alpha}$ ,  $261 > 156,5$

$R_{p-o}$  — показатель сформированности рефлексивно-оценочного компонента ценностного отношения к образованию

x <sub>i</sub>	№ 1	2,3	2,1	2,2	2,6	2,0	2,1	2,2	2,1	3,1	1,8	3,0	2,0
y <sub>i</sub>		3,9	4,0	4,1	2,5	4,0	3,9	3,8	4,1	3,0	3,8	3,0	3,9
z		+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	0	+
x <sub>i</sub>	1,9	1,8	3,4	2,0	2,1	3,2	2,0	2,0	1,9	2,8	2,9	2,0	2,0
y <sub>i</sub>	3,0	3,1	3,0	4,2	4,1	3,2	4,2	4,3	4,1	2,7	2,9	4,0	4,1
z	+	+	-	+	+	0	+	+	+	-	0	+	+
x <sub>i</sub>	3,1	№ 2	2,5	2,3	3,4	2,1	2,9	2,0	2,8	1,9	1,8	3,0	1,7
y <sub>i</sub>	3,0		3,9	3,9	3,0	4,0	2,9	4,2	2,6	4,1	3,9	3,0	4,0
z	-		+	+	-	+	0	+	-	+	+	0	+
x <sub>i</sub>	3,1	2,3	2,4	2,1	2,0	2,1	2,0	1,9	1,8	3,2	2,1	2,9	2,15
y <sub>i</sub>	2,9	4,3	4,5	4,4	4,6	4,0	3,9	4,1	4,5	3,2	4,3	2,8	4,2
z	+	+	+	+	+	+	+	0	+	0	+	-	+
x <sub>i</sub>	2,0	2,7	№ 3	2,6	2,5	2,4	2,1	2,9	2,0	3,0	2,7	2,4	3,1
y <sub>i</sub>	3,9	2,6		3,5	3,7	3,8	4,0	2,8	2,9	3,0	3,7	3,9	2,9

z	+	-		+	+	+	+	-	+	0	+	+	-
x <sub>i</sub>	2,1	1,9	1,8	2,8	3,1	2,1	2,2	2,1	2,9	2,3	2,8	2,3	2,2
y <sub>i</sub>	4,0	3,6	3,7	2,8	2,7	3,9	4,1	4,0	2,5	4,2	2,8	4,0	3,9
z	+	+	+	0	-	+	+	+	-	+	0	+	+
x <sub>i</sub>	2,1	2,2	2,4	№ 4	2,4	2,1	2,6	3,2	2,0	2,1	3,1	2,0	1,9
y <sub>i</sub>	3,8	4,0	4,1		3,6	3,7	2,6	3,1	3,9	3,9	3,0	4,0	4,1
z	+	+	+		+	+	0	-	+	+	-	+	+
x <sub>i</sub>	2,0	2,1	3,3	1,9	3,1	1,9	2,1	2,3	2,9	2,4	2,8	2,5	2,7
y <sub>i</sub>	4,2	4,1	3,3	4,0	2,9	3,8	3,8	3,9	2,9	3,7	2,7	3,8	3,7
z	+	+	0	+	-	+	+	+	0	+	-	+	+
x <sub>i</sub>	2,0	3,1	1,9	1,8	2,0	№ 5	2,3	2,1	3,1	2,0	2,6	2,0	2,8
y <sub>i</sub>	3,6	2,6	3,1	3,6	3,9		3,5	3,2	2,8	3,1	2,6	3,6	2,6
z	+	-	+	+	+		+	+	-	+	0	+	-
x <sub>i</sub>	2,1	2,0	2,8	2,9	2,1	3,0	2,1	2,0	2,1	2,9	2,2	2,1	2,9
y <sub>i</sub>	3,8	3,9	3,7	2,9	3,6	2,9	3,8	3,9	3,0	2,6	4,1	3,8	2,9
z	+	+	+	0	+	-	+	+	0	-	+	+	0
x <sub>i</sub>	2,3	2,3	2,4	2,2	2,2	2,3	2,5	2,0	№ 6	2,4	2,3	2,2	2,5
y <sub>i</sub>	3,9	3,6	3,7	3,9	3,6	3,3	3,6	3,5		3,3	3,5	3,4	3,6
z	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+
x <sub>i</sub>	2,0	2,5	2,4	2,6	2,1	2,3	2,0	2,1	2,0	1,9	2,9	3,0	1,9
y <sub>i</sub>	3,4	2,5	3,6	2,5	3,3	3,4	3,5	3,6	3,3	3,6	2,5	3,0	3,7
z	+	0	+	-	+	+	+	+	+	+	-	0	+
x <sub>i</sub>	2,7	2,1	2,8	2,3	2,2	2,1	2,3	1,9	3,0	2,1	2,3	№ 7	2,5
y <sub>i</sub>	2,7	3,8	2,7	4,0	3,6	3,5	3,4	3,6	2,8	3,3	3,4		4,2
z	0	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+		0
x <sub>i</sub>	2,4	2,6	2,8	2,5	2,4	2,6	2,2	2,3	2,9	2,4	2,1	2,0	3,0
y <sub>i</sub>	3,9	2,5	2,8	4,6	4,2	2,5	4,8	4,6	2,6	4,4	4,3	4,4	3,0
z	+	-	-0	+	+	-	+	+	-	+	+	+	0
x <sub>i</sub>	2,3	2,9	2,7	2,3	2,92	3,1	2,6	2,0	2,2	2,2	2,4	2,3	3,1
y <sub>i</sub>	3,9	2,8	4,4	4,2	3,9	3,1	4,3	4,6	4,1	3,9	4,2	4,3	3,0
z	+	-	+	+	+	0	+	+	+	+	+	+	-
x <sub>i</sub>	2,3	№ 8	2,3	2,2	2,1	2,6	3,0	2,1	2,0	2,7	2,1	3,0	2,0
y <sub>i</sub>	4,4		3,7	3,8	4,2	2,5	3,0	4,2	4,3	2,6	4,0	3,0	4,4
z	+		+	+	+	-	0	+	+	-	+	0	+
x <sub>i</sub>	2,9	2,0	2,1	2,6	2,0	2,9	2,4	2,0	2,0	2,1	1,9	2,2	2,3
y <sub>i</sub>	2,8	3,8	3,9	2,4	3,9	2,9	3,9	3,8	4,0	4,1	4,0	4,2	4,1
z	-	+	+	-	+	0	+	+	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	2,3	2,0	2,8	2,1	2,0	№ 9	2,3	2,1	2,6	2,9	2,2	3,0	2,0
y <sub>i</sub>	3,9	3,9	2,8	3,8	4,1		3,8	3,9	2,4	2,9	4,0	2,7	4,2
z	+	+	0	+	+		+	+	-	0	+	-	+
x <sub>i</sub>	1,9	2,9	2,0	2,1	2,3	2,8	1,9	2,7	2,1	2,0	1,9	1,9	2,0
y <sub>i</sub>	4,3	2,6	4,3	4,1	3,9	2,8	3,8	2,6	3,9	4,2	4,4	4,6	4,0
z	+	-	+	+	+	0	+	-	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	2,1	2,0	2,8	2,2	2,1	2,0	1,9	2,1	2,1	№	2,5	2,4	2,5
y <sub>i</sub>	4,4	3,9	2,8	3,9	4,1	4,2	4,2	4,2	4,1	10	3,9	4,2	3,9
z	+	+	0	+	+	+	+	+	+		+	+	+
x <sub>i</sub>	2,4	2,9	2,4	2,8	2,4	2,9	2,3	2,1	2,0	3,0	2,6	3,4	2,2
y <sub>i</sub>	4,2	2,8	4,1	2,8	4,2	2,8	4,1	4,2	4,0	3,0	3,9	3,2	4,3



x <sub>i</sub>	2,3	2,7	2,5	3,0	2,6	2,4	2,3	2,2	2,1	2,3	3,6	2,6	3,9
y <sub>i</sub>	4,0	2,7	4,1	2,8	3,9	4,2	4,0	3,8	4,2	4,1	3,0	4,1	3,9
z	+	0	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	0
x <sub>i</sub>	2,1	2,4	2,3	2,1	2,2	№ 5	2,2	2,1	2,0	1,9	2,5	2,4	2,1
y <sub>i</sub>	4,2	4,3	4,0	3,6	4,0		3,6	3,7	3,4	3,4	2,3	2,4	3,4
z	+	+	+	+	+		+	+	+	+	-	0	+
x <sub>i</sub>	2,0	1,9	2,1	2,2	2,3	2,1	2,2	2,3	2,1	2,4	2,3	2,1	2,5
y <sub>i</sub>	3,0	3,1	3,6	3,8	3,9	3,8	3,9	4,0	3,9	3,9	3,7	3,6	2,5
z	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0
x <sub>i</sub>	2,2	1,9	2,3	2,4	2,1	2,0	2,2	2,3	№ 6	2,4	2,1	2,2	2,6
y <sub>i</sub>	3,5	3,0	3,9	4,0	3,9	3,8	3,7	3,6		3,9	4,0	4,1	2,6
z	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	0
x <sub>i</sub>	2,3	2,4	2,5	2,1	1,9	2,0	2,1	2,9	2,9	2,4	2,1	2,3	2,4
y <sub>i</sub>	4,2	4,3	4,4	4,0	4,5	4,2	4,3	3,9	2,9	4,1	4,2	4,1	4,0
z	+	+	+	+	+	+	+	+	0	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	2,5	2,6	2,1	2,4	2,3	2,2	2,1	3,1	2,5	2,4	2,5	№ 7	2,6
y <sub>i</sub>	4,1	4,2	2,1	4,3	4,1	4,0	3,9	2,9	4,2	4,2	4,5		3,7
z	+	+	0	+	+	+	+	-	+	+	+		+
x <sub>i</sub>	2,4	2,3	2,8	2,1	2,2	2,1	2,9	2,3	2,4	2,5	2,1	2,4	3,0
y <sub>i</sub>	3,8	3,7	2,6	3,6	3,6	3,5	2,9	3,9	4,0	4,1	3,9	3,9	2,8
z	+	+	-	+	+	+	0	+	+	+	+	+	-
x <sub>i</sub>	2,5	2,6	3,1	2,4	2,3	2,1	2,9	2,6	3,2	2,5	2,4	2,6	2,5
y <sub>i</sub>	4,1	4,2	3,1	4,0	3,8	3,7	2,8	3,9	3,2	4,1	4,0	4,3	4,2
z	+	+	0	+	+	+	-	+	0	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	2,6	№ 8	2,5	2,4	2,6	2,5	2,7	2,4	2,3	2,4	2,3	2,5	2,8
y <sub>i</sub>	4,1		3,5	3,6	2,6	3,7	2,6	3,8	3,8	3,6	3,7	3,8	2,8
z	+		+	+	0	+	-	+	+	+	+	+	0
x <sub>i</sub>	2,4	2,9	2,6	2,3	2,2	2,3	2,4	3,0	2,5	2,6	2,4	2,3	2,2
y <sub>i</sub>	3,6	2,7	3,7	3,9	3,6	3,7	3,7	3,0	3,8	3,9	3,5	3,4	3,4
z	+	-	+	+	+	+	+	0	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	2,4	2,5	2,1	3,1	2,9	№ 9	2,3	2,2	2,6	2,1	2,2	2,1	3,1
y <sub>i</sub>	3,7	3,9	3,5	2,9	2,8		3,5	3,7	2,6	3,6	3,6	3,7	3,0
z	+	+	+	-	-		+	+	0	+	+	+	-
x <sub>i</sub>	2,2	2,0	3,2	2,1	2,1	2,0	2,1	3,0	2,0	3,2	2,1	1,9	2,1
y <sub>i</sub>	3,8	3,9	3,2	4,0	3,5	3,6	3,7	2,8	3,8	3,2	3,7	3,4	3,6
z	+	+	+	+	+	+	+	-	+	0	+	+	+
x <sub>i</sub>	2,2	2,3	2,1	2,3	2,2	2,4	2,3	2,2	2,7	№	2,1	2,0	1,9
y <sub>i</sub>	3,8	4,0	3,9	3,9	3,8	3,9	3,8	3,7	2,6	10	3,6	3,7	3,6
z	+	+	+	+	+	+	+	+	-		+	+	+
x <sub>i</sub>	1,8	3,0	3,1	1,9	1,7	1,8	1,9	1,7	2,9	2,0	3,2	2,0	1,9
y <sub>i</sub>	3,5	2,9	3,1	3,8	3,7	3,8	3,9	3,8	2,8	3,5	3,2	3,6	3,6
z	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	0	+	+
x <sub>i</sub>	3,3	1,9	1,8	2,0	2,0	2,1	2,0	1,9	2,0	2,1	2,0	2,0	1,9
y <sub>i</sub>	3,3	3,6	3,5	3,7	3,7	3,8	3,6	3,6	3,8	3,9	4,0	4,1	3,9
z	0	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
x <sub>i</sub>	№	2,2	2,1	2,0	1,9	2,1	2,0	2,1	2,2	3,2	2,1	2,2	2,0
y <sub>i</sub>	11	3,6	3,7	3,8	3,6	3,7	3,8	4,0	3,6	3,0	3,7	3,6	3,8
z		+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+

$x_i$	3,1	1,9	2,1	2,0	2,9	2,2	2,1	2,0	2,6	2,2	2,1	1,9	2,2
$y_i$	3,1	3,5	3,7	3,8	2,9	3,7	3,8	3,7	2,5	3,8	3,9	3,7	4,0
$z$	0	+	+	+	0	+	+	+	-	+	+	+	+
$x_i$	2,1	1,9	2,3	2,1	2,2	№	2,3	2,1	2,0	2,1	2,2	1,9	1,8
$y_i$	3,8	3,74	4,0	3,8	3,8	12	3,5	3,6	3,7	3,7	3,6	3,5	3,7
$z$	+	+	+	+	+		+	+	+	+	0+	+	+
$x_i$	3,0	1,7	1,9	2,3	2,2	2,1	3,0	2,2	2,4	2,1	2,2	2,1	2,0
$y_i$	2,9	3,5	3,4	3,6	3,7	3,8	3,0	3,5	3,4	3,5	3,4	3,3	3,5
$z$	-	+	+	+	+	+	0	+	+	+	+	+	+
$x_i$	2,1	1,9	2,9	1,9	3,2	1,8	2,1	2,2	2,1	2,2			
$y_i$	3,6	3,4	2,7	3,0	3,2	3,1	3,8	3,7	3,7	3,8			
$z$	+	+	-	+	0	+	+	+	+	+			

$$T=279; n=308; t_{\alpha} = 136,8; n-t_{\alpha} = 171,2; T > n-t_{\alpha}, \quad 279 > 171$$

#### ПРИЛОЖЕНИЕ 4

План-карта саморазвития студента \_\_\_\_\_ (факультет, курс \_\_\_\_\_, группа \_\_\_\_\_)

Поставленные задачи на:	Содержательная сфера саморазвития студента	Трудности реализации содержательной сферы саморазвития	в	Анализ и оценка плана саморазвития	Коррекция плана саморазвития
неделю					
месяц					
семестр					
учебный год					
Организация и планирование работы на:					
неделю					
месяц					
семестр					
учебный год					
Содержание учебной работы:					
проработан учебный материал					
усвоена новая информация					
использован дополнительный материал					

проработал новые источники				
Овладел общеучебными умениями				
Овладел специальными умениями				
Потребовалось усилие воли для решения поставленных задач				
Учеба вызвала удовлетворение				
Учеба не вызвала удовлетворения				