

Институт Социологии Образования

Российской Академии Образования

На правах рукописи

Буреломова Анастасия Сергеевна

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ**

19.00.05 – Социальная психология (психологические науки)

Диссертация

на соискание ученой степени

кандидата психологических наук

Научный руководитель:

доктор психологических наук,

профессор, академик РАО Собкин В.С.

Москва – 2013

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Социально-психологические особенности ценностных предпочтений личности	15
1.1. Теоретические подходы к исследованию ценностей в различных областях научного знания	15
1.2. Ценности как предмет социально-психологического исследования	26
1.3. Особенности кросскультурного исследования ценностей подростков	44
1.4. Особенности формирования ценностных предпочтений современного подростка	52
Глава II. Эмпирическое исследование социально-психологических особенностей ценностей современных подростков	67
2.1. Организация и методы исследования	67
2.2. Динамика ценностей личностных качеств у московских подростков	74
2.3. Динамика жизненных ценностей современных подростков	87
2.3.1. Динамика жизненных ценностей у московских подростков	88
2.3.2. Кросскультурный анализ ведущих жизненных ценностей подростков	97
2.4. Идеальная модель выпускника школы	106
2.4.1. Динамика ценностных представлений московских подростков о модели выпускник школы	107
2.4.2. Сравнительный анализ динамики ценностных представлений подростков и учителей о модели выпускник школы	112
2.4.3. Кросскультурное исследование ценностных представлений подростков о модели выпускник школы	119
2.4.4. Сопоставление представленности различных групп персоналий в структуре идеалов современных подростков	122
2.4.5. Содержательные взаимосвязи между различными уровнями ценностно-нормативной сферы подростков	139
ВЫВОДЫ	142
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	145
БИБЛИОГРАФИЯ	151
ПРИЛОЖЕНИЯ	187

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Проблема становления ценностей в подростковом возрасте является предметом внимания многих ученых, поскольку подростковый этап онтогенеза отличается высокой интенсивностью процессов социализации-индивидуализации, обусловленных развитием самосознания, с формированием ценностных ориентации как фундаментального психологического новообразования, детерминирующего образование и развитие наиболее значимых личностных структур подростков.

Особое положение подросткового периода отражено в таких его названиях, как «переходный» и «критический»: качественные изменения в самосознании личности подростков, физиологический сдвиг, противоречивость эмоционально-волевой сферы нередко обуславливают у подростков импульсивность, тревожность, неустойчивые представления о себе и окружающих, трудности самоопределения (Л.С. Выготский, 1984; Л.И. Божович, 1968; И.С. Кон 1984, 1989, 1994; А.И. Подольский, 2004; К.Н. Поливанова, 2000; Г.А. Цукерман, 1994,1995; Д.И. Фельдштейн, 1988, 1989, 1994, 2002; Б.Д. Эльконин, 1989, 2008; С.Г. Якобсон, 1969 и др.). Исследователи отмечают, что современная социальная ситуация усиливает противоречия, свойственные подростковому возрасту, характеризуется с одной стороны, противоречивостью и размытостью культурных и социальных ценностей и норм, с другой – их многообразием, что отражается на формировании ценностных ориентаций подростков. Ценности современного подростка формируются, согласно Е.П. Белинской, в ситуации социальной нестабильности и ценностно-нормативной неопределенности, когда серьезно нарушены характерные для стабильного общества механизмы передачи ценностей от старшего поколения младшему (Е.П. Белинская, 1997; 2000; О.А. Тихомандрицкая, 1999; В.Т. Кудрявцев, 2001; В.В. Гаврилюк, 2002; В.С. Магун,

2008; В.С. Собкин, 1995, 2011; А.И. Подольский, О.А. 2004; Тихомандрицкая, 1999; Д.И. Фельдштейн, 1999, 2002, 2005 и др.).

Ценности, как многозначное междисциплинарное научное понятие, интерпретируются с точки зрения различных подходов в философском, культурологическом, этнопсихологическом, педагогическом, социально-психологическом и общепсихологическом аспектах. В философии имеет место достаточно широкое осмысление категории ценность от понимания ценности как синонима значимости (В.А. Василенко, 1997; О.Г. Дробницкий, 1974, 2002 и др.), потребности, интереса (Дж. Дьюи, 2002, 2003 и др.) до трактовки ценности как объективного феномена, принадлежащего идеальному бытию, трансцендентному миру (М. Шелер, 1999, 2006; Н. Гартман, 2002 и др.).

Культурологический подход и связанные с ним кросскультурные исследования ценностей современных подростков приобретает особую остроту в связи с формированием поликультурной среды, обусловленной миграцией и интенсификацией межэтнических контактов, а также кардинальными изменениями в политической, экономической, духовной сферах нашего общества, влекущими за собой трансформацию в ценностных ориентациях подростков (А.Г. Здравомыслов, 1996; Н.М. Лебедева, 2007; Д.А. Леонтьев, 2002; А.В. Сухарев, 2005; В.Ю. Хотинец, 2000 и др.). В кросскультурной психологии, согласно К. Клакхона и Ф. Стробек, ценностные ориентации определяются как «сложные, определенным образом сгруппированные принципы, придающие стройность и направленность разнообразным мотивам человеческого мышления и деятельности в ходе решения общих человеческих проблем» (Цит. М.Н. Лебедева, 2007, с. 34). Ценности возникают и развиваются внутри конкретной культуры, формирующейся под влиянием конкретных экологических и исторических условий (К. Клакхона, 1948, 1956; 1962). В отечественной этнопсихологии исследованы ценности представителей определенной этнической группы (Л.Г. Почебут, 1997; Н.М. Лебедева, 1999, 2007 и др.), а также изменения системы

ценностей под влиянием социально-экономических и политических преобразований последних десятилетий (Н.А. Журавлева, 2006; В.А. Н.М. Лебедева, 2007; Хащенко, 1999 и др.).

В рамках социально-психологического подхода многие ученые рассматривали ценности в связи с источниками активности человека (Г.М. Андреева, 1980; А.Г. Здравомыслов, 1986; А.Н. Леонтьев, 1971, 1975; Б.Д. Парыгин, 2010; А.В. Петровский, 1982; В.А. Ядов, 1979, 1987; К. Клакхон, 1948, 1956 и др.). Ценности выступают важным связующим звеном между обществом, социальной средой и личностью. Ценности интериоризируются индивидом и становятся «внутренними» регуляторами его поведения, которое в свою очередь детерминировано потребностями, мотивами, склонностями и уже усвоенными ценностями. Ценностные ориентации как высший уровень диспозиционной системы, по В.Я. Ядову, полностью зависят от ценностей социальной общности, с которой себя идентифицирует личность. Исходя из общепсихологического понимания, ценности имеют смысловую природу, связывают когнитивную и мотивационную сферы, обеспечивая, таким образом, целостность личности (Л.С. Выготский, 1984; С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев 1971, 1975; Д.А. Леонтьев, 1997, 2007; Б.С. Братусь, 1994; Г. Олпорт, 1998, 2002; В. Франкл, 1990 и др.). Ценности современных подростков рассматриваются как компонент структуры личности, характеризующий направленность и содержание активности индивида, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению и поступкам (А.В. Серый, 1996, 1998; М.С. Яницкий, 1997, 1998).

Анализ научных работ показал отсутствие единого мнения относительно ценностной проблематики. Ценность понимается как атрибут абстрактного ценного (С.Л. Рубинштейн, 2001), как атрибут конкретного объекта и явления (М.И. Бобнева, 1978; Н.М. Лебедева, 2000, Д.А. Леонтьев, 1999, Б.С. Братусь, 2002, N.T. Feather, 1995, M.Rokeach, 1968, S.H.Schwartz,

А.Варди, 2001 и др.); одновременно, и как надындивидуальная реальность, и как первичное аффективно-смысловое образование, и как индивидуально-психологическое образование (Т.М. Буякас, 1997; М.И. Бобнева, 1978, Н.М. Лебедева, 2007, Д.А. Леонтьев, 1999, М. Rokeach, 1968, S.H. Schwartz, 2001 и др.); как мотивирующая структура личности (А.Г. Асмолов, 1996, Н.М. Лебедева, 2007, Д.А. Леонтьев, 1997, S.H. Schwartz, 2001 и др.), как источник и носитель личностно-значимых смыслов (Д.А. Леонтьев, 1999).

Современные исследования посвящены различным социально-психологическим аспектам формирования ценностей у современных подростков (И.В. Редина, 1999; С.В. Молчанов, 2005; А.В. Кулешова, 2008), особенностям ценностных ориентаций у подростков с отклоняющимся поведением (Н.Б. Лисовская, 1999; А.А. Кухтин, 2004; Б.К. Салаев, 2004; Н.В. Юнг, 2006; Ж.С. Мамедова, 2007; А.А. Ощепков, 2012; А.В. Тутиков, 2008 и др.). Ряд исследований отечественных авторов посвящены таким факторам, влияющим на процесс формирования ценностей подростков, как современная семья (Т.В. Геворкян, 2010; И.А. Крапивка, 2011 и др.), образовательная среда школьного социума (Э.В. Зауторова, 2002; Садовникова, 2005; Н.Н. Шиховцева, 2007; Т.В. Михайлова, 2008; В.Т. Кудрявцев, 2011 и др.), социально-культурная и досуговая среда (Н.А. Плугина, 2005; Т.Ю. Ершова, 2007 и др.), СМИ и современная мультимедийная среда (Н.А. Матвеева, 2009; Д.В. Кортиева, 2009 и др.).

Несмотря на то, что исследование ценностей современных подростков нашло достаточно широкое отражение в научной литературе, проблема социально-психологических особенностей ценностей современных подростков с учетом современного социокультурного контекста требует своего дальнейшего изучения, что определяет актуальность настоящего исследования.

Целью исследования является изучение социально-психологических особенностей ценностей современных подростков.

Объект исследования – ценности современных подростков.

Предмет исследования – содержание, структура и динамика ценностей современных подростков во взаимосвязи с гендерными, возрастными и социокультурными факторами.

Теоретико-методологической основой исследования выступают:

- принцип социально-исторической обусловленности, представленный в концепции Б.Г. Ананьева, в культурно-исторической теории Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, в историко-эволюционном подходе А.Г. Асмолова;
- принцип системного подхода, представленный в трудах В.П. Зинченко, Б.Ф. Ломова, Б.Д. Парыгина, В.П. Тугаринова, Д.Н. Узнадзе, В.А. Ядова,
- концепция влияния среды на развитие и становление личности У. Бронфенбреннер, Ф. Райе,
- идеи о соотношении психологического и социального в условиях изменяющегося социокультурного контекста Г.М. Андреевой, А.И. Донцова, И.С. Кона, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубинштейна и др.,
- исследования особенностей психосоциального развития в подростковом возрасте, изложенные в трудах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, И.С. Кона, А. В. Мудрика, К.Н. Поливановой, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина, Э. Эриксона и др.;
- концепции смыслообразующей функции ценностей В.П. Зинченко, Д.А. Леонтьева, В.А. Петровского, В.С. Собкина;
- концепция влияния ценностей и установок на социализацию и индивидуализацию личности К.А. Абульхановой, Г.М. Андреевой, М.И. Бобневой, Н.И. Непомнящей, А.В. Петровского и др.

Основная гипотеза исследования:

Процесс психосоциального развития современных подростков сопровождается изменениями иерархических соотношений ценностей и появлением новых ценностей, социально-психологические особенности которых проявляются на разных уровнях ценностно-нормативной сферы

личности под влиянием гендерно-возрастных факторов и социокультурного контекста.

Частные гипотезы:

1) На разных этапах психосоциального развития подростка происходит изменение иерархии ценностей. Этапы острого подросткового кризиса (7 класс) и старшего подросткового возраста (9 класс) являются «кризисными» этапами психосоциального развития, на которых происходят наиболее значимые изменения в структуре ценностей современных подростков.

2) На формирование ценностей современных подростков оказывают влияние традиционные гендерные стереотипы, задаваемые обществом.

3) Социокультурный контекст, проецируемый на подростковую субкультуру, а также принадлежность подростка к той или иной социокультурной группе (национальное большинство или меньшинство) определяют особенности формирования ценностей современных подростков.

4) На уровне представлений об идеальной модели выпускника школы существует «ценностной конфликт» поколений, проявляющийся в процессе взаимодействия подростка и учителя.

5) Ценностные ориентиры подростка персонифицированы в идеальных личностных образцах, которые относятся к разным сферам общественной жизни.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих **задач**:

1) Теоретико-методологический анализ и обобщение существующих теоретических концепций в рамках выбранной проблематики.

1) Выявление ценностных предпочтений подростков разного уровня: личностные характеристики, жизненные ценности, идеальная модель выпускника школы, представители разных сфер жизни общества как идеальные для подростка образцы.

2) Исследование динамики ценностей подростков в зависимости от пола, возраста и принадлежности к разным социокультурным группам.

- 3) Анализ ценностей подростков в исторической ретроспективе.
- 4) Сравнительный анализ ценностей подростков и их преподавателей.
- 5) Выявление конкретных личностных образцов, которые современный подросток выбирает в качестве идеалов.

Методы и методики исследования. В исследовании использован метод анкетного опроса, позволяющий выявить количественные и качественные показатели социально-психологических особенностей ценностей современных подростков. В опросах 2009 и 2010 годов, проведенных в рамках НИР Института социологии образования Российской академии образования (ИСО РАО), а также совместного исследования с Рижской Академией педагогики и управления образованием использовались как открытые, так и закрытые вопросы. Различные блоки этих вопросов были направлены на выявление жизненных ценностей, идеалов и страхов подростков, конфессиональной и национальной толерантности, отношения к школе, образовательных и профессиональных планов, отношения к средствам массовой информации и участию в общественных организациях, ориентаций в сфере культуры, социально-стратификационных и демографических характеристик и др. В данной работе представлены результаты, полученные при анализе вопросов, направленных на выявление значимых для подростков личностных качеств и жизненных ценностей, их представлений об идеальной модели выпускника школы, а также на выявление конкретных персоналий, которые выступают для подростков в качестве идеалов.

Статистический анализ результатов исследования проводился с помощью статистического пакета программ Statistica 6.0. и SPSS 13.0 с использованием методов дискриптивной статистики и факторного анализа, а также метода контент-анализа эмпирических данных.

Характеристика выборки. В исследовании принимали участие 5 988 учащихся (5-11-х классов) общеобразовательных школ г. Москвы и г. Риги. В опросе 2009 года приняли участие 3056 учащихся 5-ых – 9-ых классов

московских общеобразовательных школ. Лично автором опрошено 893 респондента. В 2010 году был проведен опрос в г. Москве и г. Риге среди учеников выпускных классов основной (9-й класс) и старшей школы (11-й класс – в Москве и 12-й класс – в Риге) с целью сопоставления особенностей ценностей учащихся основной и старшей школы, а также для выявления специфики ценностей подростков в зависимости от принадлежности к национальному большинству и меньшинству. Всего было опрошено 2932 подростка, автором лично - 718. Полученные результаты были сгруппированы относительно трех основных подвыборок респондентов: учащиеся московских общеобразовательных школ – 993 человека, учащиеся латвийских общеобразовательных школ («латыши») – 975 респондентов, русские учащиеся латвийских школ для национальных меньшинств («русские») – 964 школьника. Для выявления культурологической динамики изменения ценностных предпочтений был проведен вторичный анализ базы данных социологических опросов Института социологии образования РАО (1989, 1992, 1995, 1996, 2005 гг.), в результате которого были проанализированы ответы 13 163 школьников и их преподавателей.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивалась использованием методик, адекватных предмету, целям и гипотезе исследования; достаточностью экспериментальной выборки; корректным применением методов математической статистики для обработки данных в сочетании с качественным анализом полученных результатов.

Научная новизна работы: Впервые ценности подростков исследованы комплексно с учетом разных уровней ценностно-нормативной сферы личности: личностные качества, жизненные ценности, идеальная модель выпускника и идеальные для подростка социокультурные образцы. Выявлены социально-психологические особенности ценностей подростков в зависимости от принадлежности к национальному большинству или меньшинству. На основе анализа динамики ценностных предпочтений подростков и их учителей за

последние 20 лет, выявлены общие характерные особенности и межпоколенные различия. Выявлено существование «ценностного конфликта» между учащимися и их педагогами как участниками образовательного процесса.

Теоретическое значение исследования заключается в обогащении теоретических представлений социальной, возрастной и педагогической психологии о социально-психологических особенностях ценностей современных подростков, их гендерно-возрастной динамике в зависимости от принадлежности подростков к национальному большинству или меньшинству.

Практическое значение работы.

Определены сферы жизни общества, на которые современный подросток ориентируется при выборе своего идеала и антиидеала. Выявлено, что определенные сферы культуры оказались не представлены в ценностной структуре подростка, что может быть рассмотрено как культурологическая проблема, требующая своего педагогического решения.

Показано, что ценностные предпочтения подростков и их преподавателей как участников образовательного процесса существенно изменились за последние 20 лет. Выявлен «ценностной конфликт» между современными школьниками и их учителями, требующий практического разрешения в образовательном процессе.

Установлено, что принадлежность подростков к национальному меньшинству и обучение в школе для национальных меньшинств оказывает влияние на формирование их ценностных предпочтений, что необходимо учитывать для организации эффективного межнационального взаимодействия и успешной социализации подростка, принадлежащих к национальному меньшинству.

Результаты исследования могут использоваться при подготовке и переподготовке специалистов психолого-педагогического профиля и специалистов по работе с молодёжью.

Положения, выносимые на защиту:

1) Ценностный кризис современных подростков связан с «кризисными» этапами психосоциального развития (этапом острого подросткового кризиса (7 класс) и старшего подросткового возраста (9 класс); сопровождается значимыми изменениями в структуре ценностей современных подростков на всех уровнях ценностно-нормативной сферы личности (значимые личностные характеристики, значимые жизненные ценности, идеальная модель выпускника, идеальные социокультурные образцы),

2) Ценности современных подростков связаны с традиционными полоролевыми образцами, диктуемыми обществом. Для мальчиков характерны ценностная ориентация на установление социальной стабильности, значимость качеств, связанных с личностным лидерством, контролем над ситуацией, волевой и эмоциональной саморегуляцией. Девочки характеризуются ценностной ориентацией на установление положительного эмоционального состояния, значимостью качеств, связанных с эмпатическим лидерством.

3) Принадлежность подростка к национальному меньшинству и его обучение в школе для национальных меньшинств актуализирует ценностную ориентацию на профессиональную самореализацию. При этом существует общая ценностная направленность представителей «русской» культуры (московские школьники и русские школьники в школах для национальных меньшинств Латвии).

4) Изменение социокультурной ситуации в стране в период 1989-2010 гг. вызвало у подростков снижение значимости ценностей, предполагающих построение долгосрочных перспектив: счастливой семейной жизни, материального благополучия и успешной профессиональной деятельности. У современных подростков и их учителей выявлено снижение значимости идеальных ценностей, связанных с саморазвитием и повышением общего культурного уровня, характерных для подростков и учителей конца 80-х –

начала 90-х гг., и доминирование инструментальных ценностей: исполнительность, добросовестность и дисциплинированность (2007-2010 гг.).

5) Существует ценностный конфликт поколений, который отражается в представлениях об идеальной модели выпускника: учителя ориентированы на творческую активность, критичность и умение взять на себя ответственность, подростки – на исполнительность и возможность добиться своего.

6) Наиболее значимыми для подростка сферами жизни общества при выборе, как идеалов, так и антиидеалов являются политика, средства массовой информации, литература и кино. Представители отечественной культуры доминируют при выборе идеалов в сфере политики, литературы, медиа, истории и науки. Западная культура представлена преимущественно киноискусством, сказками и мифами. Современная социокультурная реальность выдвигает в качестве идеалов представителей спорта, медиа, общественной деятельности, политики, музыки и кино; такие идеальные образцы как деятели науки и искусства, исторические деятели и писатели заимствованы из прошлого.

Апробация диссертационного исследования. Результаты исследования обсуждались на заседаниях Ученого совета Института Социологии образования Российской академии образования (2010-2013 гг.). Материалы исследования нашли свое отражение в десяти статьях, в том числе в журналах «Вопросы психологии», «Национальный психологический журнал» и «Перспективы науки», включенных в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных ВАК для публикации основных результатов диссертационных исследований, и тезисах, представленных на двух конференциях: V съезд Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество» и IX международная научно-практическая конференция по проблемам толерантности.

Внедрение результатов исследования. Результаты исследования использованы в докладе Учреждения Российской академии образования

«Институт социологии образования» (ИСО РАО) «О повышении роли культуры и образования в развитии творческих способностей детей и молодежи», представленном заседании Государственного совета Российской Федерации, Совета при Президенте Российской Федерации по культуре и искусству, Совета при Президенте Российской Федерации по науке и образованию (2010 г.); в качестве материалов к учебному курсу «Культурно-исторический анализ психологии массового сознания» для студентов психологии ФГБОУ ВПО «МГУ имени М.В. Ломоносова», а также при проектировании исследований в области образования и воспитания подростков Учреждения Российской академии образования ИСО РАО.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка литературы (библиографический список включает в себя 390 наименований, из них 44 на иностранных языках) и четырех приложений. Основное содержание работы изложено на 150 страницах (включая 31 рисунок и 10 таблиц).

ГЛАВА 1. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ ЛИЧНОСТИ

1.1. Теоретические подходы к исследованию ценностей в различных областях научного знания

Проблема ценностей в различных дисциплинах гуманитарного знания имеет комплексный и междисциплинарный характер. Понятие ценность является центральным понятием данного исследования, что требует его осмысления с позиций различных теоретических подходов, имеющих место в научном знании. Категория «ценность» является общенаучным понятием в философии, социологии и психологии и в самом общем виде обозначает объекты и явления, их свойства, а также абстрактные идеи, воплощающие в себе идеалы и выступающие в качестве эталона должного (Тугаринов, 1960; Анисимов, 1988, 1994; Здравомыслов, 1986, 1989; Каган, 1997; Момов, 1975; Чавчавадзе, 1984; Фролов, 2002, 2006; Ядов, 1979 и др.).

В исследованиях по ценностной проблематике отмечается, что в настоящее время существует множество различных определений понятия «ценность» (Акопова, 2003; Барышков, 2005; Леиашвили, 1990; Матвеев, 2000; Миронова, 1989; Сурина, 1999; Шехтер, 1981; Makota, 1998; Miroiu, 2000; Peperzak, 1986; Sztumski, 1995 и др.). Критический анализ различных трактовок данного понятия позволяет выявить весь спектр определений: от понимания ценности как синонима значимости, которое представлено в исследованиях В.А. Василенко, О.Г. Дробницкого и других ученых (Василенко, 1997; Дробницкий, 2002 и др.), как потребности, интереса, представленного в работах Дж. Дьюи (Дьюи, 2002, 2003), до трактовки ценности как объективного феномена, принадлежащего идеальному бытию, трансцендентному миру, которое мы находим у М. Шелер, Н. Гартман (Шелер, 199; 2006; Гартман, 2002 и др.). Исследователи выделяют две важнейшие характеристики ценности:

значимость (Тугаринов, 1988; Архангельский, 1978; Фролов, 2002, 2006; Наумова, 1988, 2006) и вторичный, производный от человеческого бытия характер (Архангельский, 1978; Здравомыслов, 1986; Ядов, 2000; Рубинштейн, 2008).

В самом общем виде выделяется два подхода к определению понятия ценность: объективистский и субъективистский. С объективистских позиций понятие «ценность» с точки зрения объективно-идеалистических теорий трактуется как потусторонняя сущность вне пространства и времени (Лосский, 1994 и др.); материалистических теорий – как специфические проявления общественных отношений и нормативно-оценочной стороны общественного сознания (Анисимов, 1988, 1994; Архангельский, 1978; Бучева, 1989, 1999; Здравомыслов, 1986; Каган, 1997; Тугаринов, 1960, 1988 и др.). Среди авторов, придерживающихся субъективистского подхода, также существуют различные определения понятия «ценность». С позиции субъективно-идеалистических теорий, ценность понимается как явление сознания, субъективного отношения человека к оцениваемым им объектам; натуралистические теории рассматривают ценность как выражение естественных потребностей человека или законов природы в целом (Маслоу, 1987; Олпорт, 1998, 2002 и др.). В рамках экзистенциально-гуманистической парадигмы ценность трактуется как смысловые универсалии, сложившиеся в результате обобщения типичных ситуаций, с которыми обществу или человечеству пришлось сталкиваться в истории (Ницше, 1994; Франкл, Э. Фром, 1992, 1993; 2011 и др.). Особую позицию занимают ученые, пытающиеся найти компромисс между первым и вторым подходами к определению понятия «ценность». Для них ценность является предметной формой проявления социального отношения (Дробницкий, 1974, 2002; Залесский, 1994 и др.). Так, согласно О.Г. Дробницкому, выделяется два рода ценностей: предметные, которые выступают как объектно-направленные потребности, и ценности сознания, или

ценностные представления. Первые есть объекты наших оценок, а вторые выступают в качестве высших критериев для таких оценок (Дробницкий, 1974).

Философское осмысление ценностей развилось в рамках теории ценностей – аксиологии, которое было введено в научный оборот сравнительно недавно в 1902 году французским философом П. Лапи (Современная философия: словарь и хрестоматия, 1996). Однако истоки философского учения о ценностях берут свое начало еще в античную эпоху, что требует рассмотрения генезиса понятия ценности с точки зрения философского знания. Одним из первых философских текстов, в котором понятие ценности приобретает самостоятельное значение, можно считать псевдоплатоновский диалог «Гиппарх», где предпринимается одна из первых попыток сопоставления объемов «ценного» и «благого» (Платон, 1986). Объем первого шире, чем второго, так как в терминологии мыслителя «благое» есть то ценное, которое, помимо прибыльности, обладает полезностью. В раннем диалоге Платона «Лисид» намечается распределение этических параметров, которое предопределяет будущее пространство античных рассуждений о ценности: различаются «как бы неких три рода – благое, дурное и третье – ни хорошее, ни дурное». Последнее уточнено и терминологизировано в «Горгии» (Там же). В «Законах» Платон различает ценности обычного порядка (душевные, телесные, внешние) и ценность второго порядка, «метаценность», присутствие которой обуславливает ценность самого ценного (Платон, 2005). У Аристотеля сравнительная ценность благ соотносится с категорией цели: ценнее то благо, которое ближе к цели; из двух благ более ценно то, которое является таковым не только «для меня», но и «вообще» (Аристотель, 2011). У Зенона Китайского «безразличное» есть нейтральное относительно конечной цели нравственного блага, но оно не «безразлично» относительно своей сравнительной ценности. Соответствующее «природе» (здоровье, красота, богатство и т.п.) есть ценное или «предпочитаемое», противоположное – лишенное ценности или «непредпочитаемое» (Зенон, 1998). Таким образом, у античных авторов мы

находим понимание категории ценность через ее прогностические свойства и свойства значимости, а также через попытки типологизации ценностей, что в значительной мере отражает современную аксиологическую проблематику.

Существенный интерес к ценностной проблематике проявляли ведущие представители новоевропейской философии (Монтень, 2010, Гоббс, 1989; Р. Декарт, 2006; Паскаль, 2001). В английском просвещении обращение к «субъективному бытию» прошло под знаком признания в человеке сферы чувств. Так, разделяя ценность вещей и ценность личности, А. Шефтсбери отдавал предпочтение ценности личности (Шефтсбери, 1868). Учение А. Шефтсбери было систематизировано Ф. Хатчесоном, разделявшим два основных «чувства» – «моральное чувство», которое является единственным достоверным источником суждений о добре и зле, и «внутреннее чувство», ответственное за художественное восприятие (Хатчесон, 1726). «Моральное чувство» занимает важное место и в антропологии Д. Юма. Рассматривая отдельные примеры добродетели и порока, шотландский философ различает их «положительную ценность» и «ценность отрицательную» (Юм, 2001). Аксиологические проблемы занимали и немецких просветителей. А.Г. Баумгартен выделял среди человеческих способностей способность суждения или оценки, ответственную за рецепцию всего воспринимаемого с точки зрения удовольствия, неудовольствия и равнодушия (Баумгартен, 1739). И.Г. Зульцер вводит понятие «ценность эстетического материала», которое означает все, что может привлечь внимание души, вызвать чувство (Зульцер, 1773). Х.А. Крузий сформулировал идею свободной человеческой воли – источника нравственного должествования – как всеобщей и высшей ценности (Крузий, 1964-1969). Современник И. Канта И.Н. Тетенс рассуждал об особых состояниях души, которые, в отличие от ощущений или «первоначальных представлений», по мнению автора, являются «чувствованиями» – внутренними восприятиями, «ответственными» за удовольствие, радость, надежду и т.п. Чувствования, полагал И.Н. Тетенс, имеют для субъекта специфическое ценностное значение

и служат основанием его оценочного отношения к внешним и внутренним объектам (Тетенс, 1777).

Принципиально новый смысл понятие ценности обретает в сочинениях И. Канта: ценность нравственных поступков соотносится не с «природными» расположениями души, но с тем противодействием, которое оказывает этим расположениям направляемая разумом воля. И. Кант вводит понятие «абсолютной ценности» воли, стремления исполнить нравственный закон ради самого закона. Все имеет лишь ту ценность, которую определяет нравственный закон (Кант, 2005). Свои аксиологические идеи И. Кант изложил в «Критике практического разума» (1788), «Критике способности суждения» (1790) и др. сочинениях (Кант, 1997). Ограничение ценностной сферы нравственной деятельностью было попыткой разграничить царства ценности и природного бытия. Впервые «ценность-в-себе» становится синонимом личности. Кантовское учение о ценности открыло теоретическое пространство для будущих достижений аксиологии. Послекантовская немецкая философия ценностей представлена сочинениями И.Г. Фихте (Фихте, 2008) и других авторов.

В современной отечественной литературе, посвященной философско-аксиологической проблематике, выделяются научные исследования, рассматривающие категорию ценность в контексте нравственного и эстетического развития личности (Авалиани, 1989; Выжлецов, 1984, 1996; Дробницкий, 1966, 1974, 2002; Здравомыслов, 1986; Каган, 1997; Левиашвили, 1990; Столович, 1972, 1994; Чавчавадзе, 1984 и др.). К этой же группе научных исследований можно отнести труды С.Ф. Анисимова, 1988, 1994; Л.П. Бугевой, 1989, 1999; Е.И. Шубенковой, 1980 и других авторов, которые отражают многообразие этического, эстетического, религиозного характера ценности, сопоставление нравственных и эстетических ценностей, принципы типологического различения ценностей и их свойств. Особый интерес в изучении ценностной проблематики у ряда авторов связан с

возрождением национальных и религиозных ценностей, переоценкой ценностей социального, политического и экономического аспектов общественной жизни (Абрамов, 1995; Агаджанян, 1993; Байкова, 2001; Гавра, 1995; Дьячковский, 1993; Медведев, 1995; Шадже, 1996 и др.).

Таким образом, в философии имеет место достаточно широкое осмысление категории «ценность». С точки зрения объективно-идеалистического подхода, ценность понимается как объективный феномен, принадлежащий идеальному бытию [М. Шелер, 1999, 2006; Н. Гартман, 2002 и др.], с позиции объективно-материалистических теорий – как общественный идеал, как абстрактное представление об атрибутах должного в различных сферах общественной жизни, как нормативно-оценочная характеристика общественного сознания и общественных отношений (Анисимов, 1988, 1994; Архангельский, 1978; Бучева, 1989, 1999; Здравомыслов, 1986; Каган, 1997; Тугаринов, 1960, 1988 и др.). Субъективный подход отражает понимание ценности как явление сознания, субъективного отношения человека к оцениваемым им объектам, как синоним значимости (В.А. Василенко, 1997; О.Г. Дробницкий, 1974, 2002 и др.), потребности и интереса (Дж. Дьюи, 2002, 2003 и др.).

Социологический подход к ценностям отражен в работах таких зарубежных ученых, как Э. Дюркгейм, 2008; Р. Мертон, 2006; Т. Парсонс, 2002; Г. Риккерт, 1998; М. Вебер, 1991; А. Тойнби, 1996 и др. Анализируя ход мировой истории, исследователи выявили качественное своеобразие каждого этапа общественного развития с точки зрения ценностной проблематики. Общество, согласно социологическому подходу, является своеобразной системой убеждений и ценностей, выражающих дух того или иного народа. Так, П.А. Сорокин рассматривал историю как процесс циклической смены различных типов культурных систем, подчинив теорию социального развития «ценностям как главной побудительной движущей силе в обществе» (Цит. по Выжлецову, 1996, с. 95). Согласно Э. Дюркгейму, «система ценностей

общества представляет собой совокупность ценностных представлений отдельных индивидов, и, соответственно, «объективна уже благодаря тому, что она коллективна». Механизмом, регулирующим поведение человека в обществе, является внутреннее принятие им социальных ценностей посредством внешнего принуждения» (Дюркгейм, 1995, с. 290). Э. Дюркгейм определял ценности как «коллективные представления», возникшие на основе кооперации и солидарности людей. М. Вебер особое внимание обратил на специфику социологического познания и различие в нем между оценкой и отнесением к ценности, а также касался понятия ценностей в своих концепциях «идеальных типов» и «интереса эпохи». В теории структурного функционализма Т. Парсонса и Р. Мертона подход к ценностям позволяет установить связь идеальной сферы сознания и сферы социального бытия, выявить функции ценностей в процессе трансформации и стабилизации социальной системы.

Признавая индивидуальный характер ценностей, как феномен, существующий внутри субъекта, американский социолог М. Рокич рассматривает ценности как разновидность убеждения, определяя ее как «устойчивое убеждение» в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее личной или социальной точек зрения, чем противоположный способ поведения, либо конечная цель существования. По его мнению, ценности личности характеризуются следующими признаками: истоки ценностей прослеживаются в культуре, обществе и личности; влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения; общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико; все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени; ценности организованы в системы (Рокич, 1968, 1973). К. Клакхон характеризует ценности как аспект мотивации, соотносящийся с личными или культурными

стандартами, не связанными исключительно с актуальным напряжением или сиюминутной ситуацией (Клакхон, 1948, 1956, 1985).

В зависимости от того, признает ли человек господствующие в обществе ценности и средства их достижения, Р. Мертон выделил пять моделей социальной адаптации к действующим культурным нормам: конформизм (полное принятие целей и средств их достижения), инновация (достижение одобряемых целей непризнанными средствами), ритуализм (соблюдение внешних правил ради собственных целей), эскейпизм (отрицание доминирующих целей и средств достижения), мятеж (амбивалентное отношение к общественным целям и нормам) (Мертон, 2006). По нашему мнению, в данной типологии не представлена модель поведения с осознанным внутренним принятием социальных ценностей. Иную ценностную типологию социального характера мы находим у американского социолога Д. Рисмена. Она построена на преобладании внутреннего или внешнего источника ценностных ориентации личности. Поведение первого определяется интернализованными в раннем детском возрасте нормами, ценностями и жизненными принципами. «Ориентированная на себя» личность является более целеустремленной, динамичной, предприимчивой, более открытой к переменам и нововведениям, требующей или осуществляющей «позитивное лидерство». Поведение «ориентированной на другого» личности определяется не собственными принципами, а «другими», т. е. ценностями окружающих, модой, внешними влияниями, существующей системой общественных связей. Такой человек обезличен, стандартизован современным потребительским обществом, пассивен и становится объектом манипулирования (Рисмен, 1993).

В отечественной социологии и социальной психологии ценности и ценностные ориентации исследовались через взаимодействие личности и группы. Признавая тот факт, что ценности являются продуктом, как общества, так и группы, исследована связь общества и ценностей через трансформацию потребностей в социально значимое поведение, ценности изучены как

автономные источники смыслообразования по отношению к потребностям личности, раскрыты их адаптационная и регуляционная функции (Здравомыслов, 1986, 1989; Ядов, 1979; Донцов, 1974; Бучева, 1989, 1999; Бобнева, 1978 и др.). Я. Гудечек выявил типы отношения личности к системе ценностей современного общества в зависимости от степени ее внутреннего принятия: активное отношение (выражение высокой степени интернализации ценностной системы); конформное отношение (внешнее, приспособленческое выражение согласия без интернализации или идентификации с данной системой ценностей); индифферентность (безразличие, отсутствие интереса к данной ценностной системе); несогласие (критика, осуждение и отрицательная оценка ценностной системы, стремление к ее изменению); активное противодействие (внутреннее и внешнее отрицание системы ценностей) (Гудечек, 1989, с. 102-109). Подобная типология ценностных систем предлагается и К.А. Абульхановой-Славской, которая на основе экспериментальных данных выделяет три типа личности: тип, характеризующийся непризнанием общественных норм и ценностей как ограничивающих его личную свободу и стремящийся к освобождению от них, не имеющий желания самому поступать «нравственно-ценностным образом»; тип, имеющий негативное отношение к системе ценностей общества и берущий на себя ответственность за реализацию нравственной функции; тип, не отрицающий, а конформистски признающий социальные нормы как ценности, не имеющий внутренних принципиальных нравственных и ценностных позиций (Ценности в кризисном обществе, 1991, с.154-167).

Интересным представляется вопрос о классификации самих ценностей. Общепринятым основанием для классификации ценностей является деление их на основе видов или сфер человеческой деятельности. Так, исследователи выделяют материальные, социально-политические и духовные ценности. К материальным ценностям относятся природные богатства, средства производства, предметы потребления, памятники культуры, книги.

Материальные ценности необходимы для физического выживания человека и предназначены для удовлетворения его непосредственных потребностей. Семья, государство, этнос, права человека, политические свободы причисляются к социально-политическим ценностям, которые выступают фундаментом общественной жизни и отражают особенности системы отношений общества и личности, характер социальных отношений, уровень развития общества. К духовным ценностям относятся знания, включающие в себя философские концепции, политические учения, принципы мировоззрения, нравственные нормы, религиозные постулаты, совесть, произведения искусства и т.д. (Тугаринов, 1988). С.Ф. Анисимов, 1970 предлагает следующую классификацию ценностей: высшие ценности (человек и человечество), ценности материальной жизни, социальные ценности духовной жизни общества. Основанием для классификации ценностей может выступать степень их общности и универсальности. В связи с этим выделяются общечеловеческие, национальные, государственные, классово-корпоративные, профессиональные, семейные, индивидуально-личностные ценности (Барьядаева, 2009, с. 87).

В типологии ценностей М. Рокича, 1968, 1973 ценности могут быть выделены по мотивационно-целевому и процессуальному компонентам. Мотивационно-целевой компонент лежит в основе терминальных ценностей, которые обобщенно выражают важнейшие идеалы, цели, смысложизненные ориентации людей – такие как ценность человеческой жизни, семьи, межличностных отношений, труда, самореализации и т.д. Терминальные ценности (ценности-цели) в свою очередь делят на конкретные и абстрактные ценности, ценности профессиональной самореализации и личной жизни. Инструментальные ценности представляют собой средства деятельности и включают в себя этические ценности, ценности общения, ценности дела; индивидуалистические, конформистские и альтруистические ценности; ценности самоутверждения и ценности принятия других людей. В инструментальных ценностях отражены поощряемые в данном обществе

средства достижения целей. С одной стороны, это нравственные и этические нормы поведения, а с другой – качества и способности людей.

Представляет интерес типология ценностей на основе потребностей индивидов. Так, Ю.М. Плюснин, Г.В. Давыдова выделяет пять групп ценностей в соответствии с иерархией потребностей А. Маслоу:

1) группа низших ценностей, которые связаны с удовлетворением физиологических потребностей (простая жизнь, жизнь в удовольствие, благополучие);

2) группа ценностей, связанных с удовлетворением потребности в безопасности, личной и социальной защищенности (здоровье, жизнь, безопасность);

3) группа ценностей, связанных с удовлетворением потребности в социальных контактах, межперсональных связях (любовь, семья, общение);

4) группа ценностей, связанных с удовлетворением потребности в самоуважении (интересная работа, общественная признание, самостоятельность, равенство);

5) группа высших ценностей, связанных с самоактуализацией личности (продуктивная жизнь, свобода, творчество, познание, понимание, красота) (Плюснин, Давыдова 1996) .

При соотнесении ценностей с потребностями индивидов Н.И. Лапин выделяет витальные – первичные потребности, которые значимы для сохранения и продолжения жизни; интеракционистские – потребность в общении, взаимодействии с другими людьми; социализационные – потребности в усвоении ценностей, норм, образцов поведения, одобряемых в данном этносе, обществе, культуре; смысложизненные – потребность в наполнении своей деятельности жизненным смыслом (Лапин, 1996, с. 6).

Итак, с точки зрения социологического и социально-психологического подходов ценности определяются, с одной стороны как объективный феномен, отражающий общественный идеал, с другой стороны как феномен,

существующий внутри субъекта в качестве источников активности личности. Ценностно-нормативное регулирование социальных отношений выступает важнейшим фактором функционирования любой социальной группы, общности, коллектива, социальной системы. Не менее важным является ценностный фактор в структуре отдельной личности, где он выступает базовым элементом социального действия и intersubjective жизни. Социологический подход, согласно которому специфика ценностей зависит от исторических условий развития общества, от принадлежности личности к тому или иному социально-культурному контексту положен в основу данного исследования.

1.2. Ценности как предмет социально-психологического исследования

Помимо трудов философско-аксиологической и социологической направленности, в основу данного исследования положены общепсихологическое понимание ценностей, представленные в трудах С.Л. Рубинштейна, 1997; Б.Г. Ананьева, 19880, 2010; в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, 1984; в концепции развития личности Л.И. Божович, 1995; Э. Эриксона, 1996, в теории мотивации и мотивов поведения и деятельности П.М. Якобсона, 1969; В.Г. Асеева, 1976; А. Маслоу, 2003, в концепции смыслообразующей функции ценностей А.Н. Леонтьева, 1971, 1975; Д.А. Леонтьева, 2007, В.П. Зинченко, 1997. Важное значение в рамках данного исследования имеет социально-психологический подход, представленный в трудах Б.Д. Парыгина, 2010; В.П. Тугаринова, 1960, 1988; Г.П. Выжлецова, 1996; М.С. Яницкого, 2000; С.С. Бубновой, 1998, М. Рокича, 1973; в теории ценностных отношений В.Н. Мясищева, 2011; в концепции влияния ценностей и установок на социализацию и индивидуализацию личности Г.М. Андреевой, 1980; М.И. Бобневой, 1978; Н.И. Непомнящей, 2000; А.В. Петровского, 1982.

В общепсихологическом подходе проблема ценностей в развитии личности представлена неоднозначно: с одной стороны, ценности исключаются из научного исследования в теориях, основанных на биологическом подходе, с другой – являются важной детерминантой развития личности в описательной, гуманистической и экзистенциальной психологии. Так, по словам В. Дильтея, главным предметом психологического анализа в описательной психологии является «душевная жизненная связь», включающая «как основные отношения наших представлений, так и постоянные определения ценностей, навыки нашей воли и господствующие целевые идеи» и содержащая, таким образом, «правила, которым, хотя мы часто это и не сознаем, наши действия подчиняются» (Дильтей, 1992, с. 336).

В зарубежной психологии теории, основанные на биологическом подходе, игнорируют ценностную проблематику. Так, К. Левин, исключает ценностные суждения из системы научных психологических понятий (Левин, 1992, с. 49). В бихевиоризме ценности также оказываются полностью исключенными из сферы научного изучения человеческой природы. Для бихевиористов идеалы и ценности – не более чем «результат ассоциативного научения» (Гобл, 1999, с. 339). Однако Дж. Роттер в своей теории социального научения использует термин «ценность подкрепления», понимающую им как степень, с которой человек при равной вероятности получения предпочитает одно подкрепление другому. Наряду с «ценностью подкрепления» поведение человека определяется и «ценностью потребности», представляющей собой среднюю ценность набора подкреплений, относящихся к основным категориям потребностей (Цит. По Хьнлл, 1997, с. 412-425).

В психоанализе З. Фрейда ценностная проблематика личности рассматривалась через категорию «Идеал-Я» – инстанцию личности, возникающую в результате совпадения двух моментов: нарциссизма (идеализация Я) и (само) отождествления с родителями (или их заместителями) и коллективными идеалами. «Идеал-Я» – это образец, которому стремится

следовать субъект (Фрейд, 1925). В «Психологии масс и анализе Я» «Идеал-Я» выходит на первый план (Фрейд, 2011). З. Фрейд четко отличал его от Я и искал в нем объяснения таких явлений, как любовные чары, власть гипнотизера и подчинение вождю, при которых субъект ставит на место своего «Идеал-Я» другого человека. В «Новых лекциях по введению в психоанализ» З. Фрейд рассматривает проблему разграничения понятий «Идеал-Я» и «Сверх-Я». Причем «Сверх-Я» выступает как объемлющая структура, призванная выполнять три функции: самонаблюдения, нравственного сознания (совесть) и формирования идеала. Формирование идеалов связано с развитием «Сверх-Я», обусловленного социальными факторами (Фрейд, 2001). Таким образом, вопреки распространенному мнению о том, что теория З. Фрейда игнорирует ценностный аспект и концентрирует внимание на внутренних биологических факторах развития личности, следует отметить, что она подразумевает определенную ценностно-нормативную регуляцию поведения человека. Однако, по З.Фрейду, основные потребности и мотивы поведения самой личностью не осознаются и находятся в состоянии конфликта с социальными нормами.

Неофрейдисты пытались социализировать теорию З. Фрейда. Они также обращаются как к понятию «Идеал-Я», так и к проблеме идеала в целом (Фромм, 1992, 1993, 2011; К. Хорни, 2009 и др.). Исследователями раскрыта роль идеализации и идеала в формировании невроза. Так, К. Хорни, в поисках причин невротического поведения, пришла к выводу о том, что невротическая личность постоянно использует ту стратегию поведения, которая уменьшает потенциальную опасность и сохраняет желаемый идеальный образ самого себя. Э. Фромм совершенно справедливо замечает, что нельзя игнорировать тот факт, что человеку присуща потребность определять те нормы и ценности, в соответствии с которыми он должен жить. Э. Фромм делит ценности на две категории: официально признанные, осознаваемые (религиозные и гуманистические) ценности; действительные, бессознательные (порожденные

социальной системой). Вторая группа является непосредственными мотивами человеческого поведения. Обе группы структурированы и образуют иерархию, «... в которой высшие ценности определяют все прочие как необходимые для реализации первых» (Э.Фромм, 1993, с. 285). Критикуя классический психоанализ, Э. Фромм утверждает, что его главной функцией было «развенчать ценностные суждения и этические нормы, продемонстрировав, что они представляют собой рационализацию иррациональных – и часто неосознаваемых – желаний и страхов и, следовательно, не могут претендовать на объективную значимость...тем самым психоанализ сделал ошибку, оторвав психологию от проблем философии и этики» (Фромм, 1993, с. 24). Главным отличием теоретических воззрений Э. Фромма от теории З. Фрейда является то, что основа характера человека видится им не в либидо, а в специфических формах отношения человека к миру. Согласно Э. Фромму, человек оказывается связанным с миром посредством процессов ассимиляции (приобретая и потребляя вещи) и социализации (устанавливая отношения с другими людьми). Особенности проявления и соотношения этих процессов формируют тот или иной тип социального характера, принадлежность к которому и определяет направленность личности на соответствующую систему ценностей.

Проблема ценностей и их роль в развитии личности достаточно хорошо отражена в гуманистической психологии. Согласно К. Роджерсу, «внутренние и внешние ценности формируются или принимаются, если воспринимаются «физиологическим аппаратом» как способствующие сохранению и укреплению организма» (Роджерс, 1997, с. 73). Однако К. Роджерс, в отличие от психоаналитической традиции, упоминает о необходимости осознания возникающих переживаний, составляющих основу ценностных представлений. Осмысленность ценностей, по словам В. Франкла, придает им объективный, универсальный характер: «как только я постигаю какую-либо ценность, я автоматически осознаю, что эта ценность существует сама по себе, независимо оттого, принимаю я ее или нет» (Франкл, 1990, с. 170). В. Франкл понимал под

ценностями личности так называемые «универсалии смысла», то есть смыслы, присущие большинству членов общества, всему человечеству на протяжении его исторического развития» (Там же, с. 288). Субъективная значимость ценности, по мнению В. Франкла, должна сопровождаться принятием ответственности за ее реализацию.

Иная точка зрения имеет место у Г. Оллпорта, полагающего, что источником ценностей личности является мораль общества. При этом автор выделяет ряд ценностей, не продиктованных моральными нормами, например, любознательность, эрудиция, общение и т.д. Моральные нормы и ценности формируются и поддерживаются посредством внешнего подкрепления. Они выступают скорее в качестве средств, условий достижения внутренних ценностей, являющихся целями личности. Преобразование средств в цели, превращение внешних ценностей в ценности внутренние, в идеалы Г. Оллпорт называет «функциональной автономией», понимаемой им как процесс трансформации «категорий знания» в «категории значимости». Как пишет Оллпорт, ценность – «это некий личностный смысл. Ребенок осознает ценность всякий раз, когда смысл имеет для него принципиальную важность» (Оллпорт, 1998, с. 133).

В отечественной психологии, согласно Б.Г. Ананьеву, 1980, 2010, ценности рассматриваются как одно из центральных звеньев в комплексном изучении личности и закономерностей ее развития. Исходным моментом индивидуальных характеристик человека как личности, по мнению Б.Г. Ананьева, является его статус в обществе, равно как и статус общности, в которой складывалась и формировалась данная личность. На основе социального статуса личности формируются системы ее социальных ролей и ценностных ориентаций. Статус, роли и ценностные ориентации, образуя первичный класс личностных свойств, определяют особенности структуры и мотивации поведения, и, во взаимодействии с ними, характер и склонности человека. Таким образом, Б.Г. Ананьев рассматривает ценности и ценностные

образования как базальные, «первичные» свойства личности, определяющие мотивы поведения и формирующие склонности и характер. По мнению А.Г. Здравомыслова, 1986, ценности выступают важным связующим звеном между обществом, социальной средой и личностью, ее внутренним миром. Ценностные отношения субъекта к внешнему миру опосредованы ориентацией человека на других людей, на общество в целом, на существующие в нем идеалы, представления и нормы. Как отмечает В.П. Тугаринов, «отдельный человек может пользоваться лишь теми ценностями, которые имеются в обществе. Поэтому ценности жизни отдельного человека в основе своей являются ценностями окружающей его общественной жизни» (Цит. по Б.Г. Ананьеву, 1968, с.146).

Данные теоретические воззрения ученых показывают необходимость изучения ценностей современных подростков с учетом ценностно-нормативного кризиса в условиях социально-экономической трансформации современной общественной жизни. Однако, необходимо подчеркнуть, что социально-психологический подход к определению ценностей заключается не в рассмотрении ценностной системы общества как внешней по отношению к человеку совокупности норм и правил, а в анализе социально обусловленного характера принятия ценностей и норм общества личностью.

В отечественной социально-психологической литературе ценностями нередко называют элементы структуры сознания. Наиболее близким к ценностям в этом случае является понятие ценностных ориентаций. В социальной психологии ценностные ориентации определяются через понятия отношения, отражения, установки (Здравомыслов, 1989; Узнадзе, 1961; Ядов, 1979). По мнению М.С. Яницкого, ценностные ориентации представляют собой особые психологические образования, всегда составляющие иерархическую систему и существующие в структуре личности только в качестве ее элементов (Яницкий, 2000). Во многих отечественных работах ценностные ориентации как бы поглощаются другими, более устоявшимися

психологическими понятиями, которые являются основным объектом исследования того или иного автора: потребности, интересы, идеалы (Рубинштейн, 2002), предмет потребности, материальный или идеальный (Леонтьев, 1971), установка (Узнадзе, 1961), социальная установка (Кон, 1984; Ядов, 1979), мотивы и направленность личности (Ломов, 2006, Тугаринов; 1968), убеждение (Залесский, 1994), высшие социальные потребности как интериоризированные общественные отношения (Мясищев, 2011), личностный смысл (Леонтьев, 1996).

В связи с таким разнообразием подходов к объяснению ценностей, необходимо раскрыть роль и место установок, мотивов, потребностей и ценностных ориентаций в структуре личности. Отметим, что исследователями данные понятия используются для характеристики социальной регуляции поведения человека, но их отличия связаны с уровнем осознанности, приоритетом биологического или социального, характером социальной ситуации. Так, в отличие от установки, имеющей скорее неосознанный характер, аттитюд понимается как осознанное явление, которое человек может выразить словами и осмыслить с точки зрения значимости (Ядов, 1979; Яницкий, 2000). Согласно В.Я. Ядову, установки, аттитюды и ценностные ориентации личности рассматриваются как диспозиции (предрасположенности), которые регулируют реализацию потребностей человека в различных социальных ситуациях. В разработанной автором диспозиционной концепции регуляции социального поведения на низшем уровне системы диспозиций располагаются элементарные фиксированные установки, носящие неосознаваемый характер и связанные с удовлетворением витальных потребностей, на втором уровне – социально фиксированные установки (аттитюды), формирующиеся на основе потребности человека во включении в конкретную социальную среду, на третьем уровне – базовые социальные установки, отвечающие за регуляцию общей направленности интересов личности в конкретных сферах социальной активности, на высшем

уровне – система ценностных ориентаций личности, соответствующая высшим социальным потребностям и отвечающая за отношение человека к жизненным целям и средствам их удовлетворения (Ядов, 1979).

По мнению Д.А. Леонтьева, потребности, мотивы и ценностные ориентации являются основными источниками мотивации человека, поскольку выполняют одну и ту же функцию в мотивации поведения, но имеют разные структурные особенности, разные механизмы: потребности и мотивы складываются на основе «личных» взаимоотношений с миром, ценности, наоборот, усваиваются личностью как членом разных социальных групп и общностей, от семьи до человечества в целом, в функционирование которых он включен (Леонтьев, 2005, с. 16-21). С точки зрения Д.А. Леонтьева, по функциональному месту и роли в структуре мотивации личностные ценности относятся к классу устойчивых мотивационных образований, мотивирующее действие которых не ограничивается конкретной деятельностью, конкретной ситуацией, они соотносятся с жизнедеятельностью человека в целом и обладают высокой степенью стабильности (Леонтьев, 1997). Аналогичную точку зрения мы находим в диспозиционной концепции регуляции социального поведения личности В.А. Ядова, в которой определены разного рода отношения мотивов и ценностных ориентации. Согласно автору, мотив может соответствовать общей направленности личности, но не соответствовать ценностной ориентации, связанной с актом поведения, в отличие от которого основная функция ценностных ориентаций заключается в регулировании поведения как осознанного действия в социальных условиях (Ядов, 1979). Исследуя роль мотивов и ценностных ориентаций в регуляции поведения личности А.Г. Здравомыслов утверждает, что механизм действия ценностных ориентаций связан с разрешением конфликтов и противоречий в мотивационной сфере личности, выражается в борьбе между долгом и желанием. При этом автор, в отличие от В.А. Ядова утверждает, что «специфика действия ценностных ориентации состоит в том, что они

функционируют не только как способы рационализации поведения, их действие распространяется не только на высшие структуры сознания, но и на те, которые обозначаются обычно как подсознательные структуры. Они определяют направленность воли, внимания, интеллекта» (Здравомыслов, 1986, с. 202 – 203).

Таким образом, система ценностных ориентаций в отличие от установок, мотивов и потребностей детерминирует поведение в наиболее значимых ситуациях социальной активности личности, в которых выражается отношение личности к целям жизнедеятельности, к средствам удовлетворения этих целей, к таким «обстоятельствам» жизни, которые могут быть детерминированы общими социальными условиями, типом общества, системой его экономического, политического, идеологического принципов.

Ряд исследователей описывают взаимодействие смысловых образований и ценностных ориентаций. Так, Б.С. Братусь считает, что смысловые образования служат основой для формирования личностных ценностей. Он выделяет осознанные личностные ценности как относящиеся к смысловой сфере личности, и декларируемые, внешние ценности, не относящиеся к смысловой сфере. Согласно автору личностными ценностями являются осознанные и принятые человеком общие смыслы жизни (Братусь, 1994). Другие авторы указывают на то, что ценностные ориентации являются основой для формирования системы личностных смыслов. Так, согласно В. Франклу, человек обретает смысл жизни, переживая определенные ценности (Франкл, 1990), согласно Ф.Е. Василюку, смысл как совокупность жизненных отношений, является продуктом ценностной системы личности (Василюк, 1984). Однако, нам близка точка зрения, согласно которой развитие и функционирование систем личностных смыслов и ценностных ориентации носит взаимосвязанный и взаимодетерминирующий характер (М.С. Яницкий, 2000; Д.А. Леонтьев, 2000, 2005). Как заявляет Д.А. Леонтьев «ценности являются одновременно и

источниками, и носителями значимых для человека смыслов (Леонтьев, 2000, с. 372).

Важнейшей характеристикой системы ценностных ориентаций личности является ее многоуровневость и иерархичность. С точки зрения Я. Гудечек, система ценностных ориентаций имеет горизонтально-вертикальную структуру: горизонтальная структура включает упорядоченность ценностей по иерархии предпочитаемых и отвергаемых ценностей, вертикальная структура понимается как включение индивидуальных систем ценностей в систему ценностей общества в целом (Гудечек, 1989). Ранг той или иной ценности в системе ценностных ориентаций личности с точки зрения разных исследователей определяется по различным критериям: высота и сила ценности, зависящая от степени ее реализованности (Гартман, 2002), степень личностной или общественной значимости (Леонтьев, 1992; Фанталова, 1992). В концепции С.С. Бубновой, наряду с принципом иерархичности выделяется принцип многомерности и нелинейности системы ценностных ориентаций, поскольку личностная значимость ценностей, являющаяся критерием иерархичности ценностной системы, включает в себя различные содержательные аспекты, связанные с влиянием разных типов и форм социальных отношений (Бубнова, 1999).

Исследуя проблему генезиса ценностных ориентаций, Д.А. Леонтьев предложил концепцию трех форм существования ценностей, переходящих одна в другую:

- 1) общественные идеалы – выработанные общественным сознанием и присутствующие в нем обобщенные представления о совершенстве в различных сферах общественной жизни,

- 2) предметное воплощение этих идеалов в деяниях или произведениях конкретных людей,

3) мотивационные структуры личности («модели должного»), побуждающие личность к предметному воплощению в своей деятельности общественных ценностных идеалов.

Как отмечает Д.А. Леонтьев, эти три формы существования переходят одна в другую: общественные идеалы усваиваются личностью и в качестве «моделей должного» начинают побуждать ее к активности, в процессе которой происходит их предметное воплощение; предметно же воплощенные ценности, в свою очередь, становятся основой для формулирования общественных идеалов. То есть, процесс развития каждой личности характеризуется усвоением ценностей социальных общностей и их трансформацией в личностные ценности (Леонтьев, 1997, с. 20-27).

Формирование и развитие системы ценностных ориентации личности происходит одновременно в ряде процессов: согласно А.В. Петровскому, в процессе персонализации, который включает в себя адаптацию (как присвоение индивидом социальных норм и ценностей); индивидуализацию (как утверждение ценностей своего «Я») и интеграцию (как снятие противоречий между ценностями личности и группы путем их трансформации) (Петровский, 1987); по мнению Д.А. Леонтьева, в процессе интериоризации (как движение от ценностей социальных групп к личностным ценностям) и социализации (как усвоения ценностей социальных общностей и их трансформации в личностные ценности (движение от структуры индивидуальной мотивации, основанной исключительно на потребностях, к структуре, в которой главенствующую роль играют ценности (Леонтьев, 1997, с. 20-27) М.С. Яницкий выделяет три основных процесса: адаптацию, социализацию и индивидуализацию, которые последовательно возникают в указанном порядке, повторяются на соответствующем новом витке личностного развития и отражают на своем уровне баланс влияния индивида и среды на формирование ценностей (Яницкий, 2000). Согласно Л.С. Выготскому и А.Н. Леонтьеву усвоение социальных норм и ценностей осуществляется в процессе

интериоризации, которая понимается как присвоение общественно-исторического опыта (Выготский, 1984; Леонтьев, 1975). Аналогичную точку зрения мы находим у Б.Г. Ананьева, по мнению которого «формирование личности путем интериоризации – присвоения продуктов общественного опыта и культуры в процессе воспитания и обучения – есть вместе с тем освоение определенных позиций, ролей и функций, совокупность которых характеризует ее социальную структуру. Все сферы мотивации и ценностей детерминированы именно этим общественным становлением личности» (Ананьев, 1977, с. 248).

В развитии системы ценностных ориентаций личности исследователи выделяют ряд механизмов. Большинство зарубежных и отечественных авторов в качестве основного механизма принятия личностью ценностей и норм социальной среды в микросоциальном окружении называют идентификацию, которая понимается как процесс межличностного взаимодействия, познания другого человека, вхождения в его систему мотивов, целей и ценностей (Парыгин, 2010; Петровский, 1982; Бодалев, 1988; Дубовская, 1982 и др.), «отождествление индивида с другим человеком, в результате чего происходит воспроизводство поведения, мыслей и чувств другого лица» (Андреева, 1980, с. 160). Другими механизмами усвоения социальных норм и ценностей в микросоциальном окружении являются внушение как «особый вид эмоционально-волевого целенаправленного, неаргументированного воздействия одного человека на другого или группу людей» и подражание как «способ воздействия людей друг на друга, в результате которого происходит воспроизводство индивидом черт и образцов демонстрируемого поведения» (Андреева, 1980, с. 160-162; Дюркгейм, 2008; Парсонс, 2002 и др.). По мнению С.А. Беличевой, в качестве механизмов интериоризации внешних групповых норм и ценностей «в раннем детстве преобладают неосознаваемые способы воздействия окружения на индивида – внушение, подражание, идентификация. По мере роста и развития сознания... начинают преобладать другие механизмы социализации – референтные группы, престиж, авторитет, социальные

экспектации... неосознаваемые механизмы, которые в значительно меньшей мере, но продолжают оказывать свое влияние, приобретают со временем иное качество, поскольку повышается степень осознанности тех социальных ценностей, которые усваиваются индивидом» (Беличева, 1994, с. 47).

Однако, формирование ценностных ориентации личности в процессе социализации, несмотря на осознанность усвоения ценностей социальной среды, не подразумевает самостоятельной выработки собственных внутренних ценностей. В связи с этим ряд авторов противопоставляют процессу социализации процесс индивидуализации, который может быть определен как отдельный, наиболее «вершинный» по сравнению с адаптацией и социализацией процесс развития системы ценностных ориентации личности (Ломов, 1984; Петровский, 1982; Яницкий, 2000 и др.). Согласно М.С. Яницкому индивидуализация понимается как процесс формирования автономной системы ценностей. В зарубежной гуманистической психологии данный процесс обозначается как внутренний рост или развитие (Роджерс, 1997); осуществление личностного смысла (Франкл, 1990); самоактуализация (А. Маслоу, 1982).

Итак, отечественные исследователи пришли к выводу, что социальные ценности, преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности, входят в психологическую структуру личности в форме личностных ценностей, являющихся одним из источников осознанной мотивации поведения. Ценностные ориентации личности, связывающие ее внутренний мир с окружающей действительностью, образуют сложную многоуровневую иерархическую и динамическую систему, является одним из важнейших компонентов структуры личности, занимая пограничное положение между ее мотивационно-потребностной сферой и системой личностных смыслов. Система ценностных ориентаций является важным регулятором активности человека, поскольку она позволяет соотносить индивидуальные потребности и мотивы с осознанными и принятыми личностью ценностями и нормами

социума. Развитие системы ценностных ориентаций личности осуществляется в процессе адаптации, социализации и индивидуализации посредством действия соответствующих механизмов (Бодалев, 2010; Выготский, 2003; Здравомыслов, 1986; Зотова, Бобнева, 1975; Золотов, 1989; Истошин, 1979; Леонтьев, 1997; 2007; Петровский, 1982, Шаров, 1993; Ядов, 1979, Яницкий, 2000 и др.).

Другим не менее важным вопросом, требующим рассмотрения в данном исследовании, является проблема соотношения норм и ценностей, образующих ценностно-нормативную сферу личности. В ценностно-нормативной сфере личности, с точки зрения В.С. Мерлина, «представлены наиболее распространенные социальные нормы, «требования», для выполнения которых индивидуальные психические особенности личности взаимодействуют таким образом, чтобы обеспечить поведение на высшем психическом уровне, отвечающее норме» (Цит. по Шамионову, 2009, с. 34). Как отмечает С.И. Розум, «социальные нормы пронизывают все сферы и области психической жизни человека, оставаясь при этом для него скрытыми, «невидимыми», редко осознаваемыми» (Розум, 2007, с. 108). Социальная норма, по мнению Е.М. Пенькова, это не всякое правило или действия, а лишь то, которое регулирует общественное поведение людей (Пеньков, 1972). По мнению Р.М. Шамионова понятие «социальная норма» включает в себя три основных признака: набор правил поведения в данной ситуации; эталонный образец поведения, предписываемый индивиду или группе применительно к данной ситуации; экспектации – ожидание со стороны окружающих относительно нормативного поведения человека (Шамионов, 2009, с. 50-51).

С.В. Быков полагает, что следование социальным нормам обеспечивается двояко: путем их интернализации (превращение внешних требований во внутреннюю потребность, привычку), происходящей в процессе социализации, либо за счет институционализации, включения в структуру общества и социального контроля (применения различных санкций к тем, чье поведение

отклоняется от принятых норм) (Быков, 2008, с. 21). Исследуя вопрос о взаимодействии ценностного и нормативного компонентов в ценностно-нормативной сфере личности С.В. Быков утверждает, что «целенаправленная передача позитивных социальных ценностей и норм, которая осуществляется в ходе воспитания, нередко неадекватно отражается как на реальном поведении личности, так и на ее ценностных ориентациях... личность «научается» и тому, что общество через свои социальные институты и средства массовой коммуникации не только не поощряет, но и порицает. Ценностно-нормативная регуляция поведения людей не ограничивается лишь целенаправленными воздействиями на личность со стороны общества, но и передает ей также «стихийные» влияния различных референтных групп как микросреды, так и общественной среды в целом» (Там же, с. 22).

Особый интерес в контексте данного исследования представляют работы, посвященные исследованию идеала как компонента ценностно-нормативной сферы личности. Исследование механизмов формирования идеалов мы находим в зарубежной психологии. Так, К.Г. Юнг обосновал гипотезу о компенсаторной функции бессознательного, которое отражает содержание сознания в обратном, перевернутом виде. К.Г. Юнгом были выделены основные архетипы личности, персона и тень. Архетип «персона» – это то, каким человек представляет себя внешнему миру, социальному окружению. Этот архетип включает в себя социальные роли личности, ее индивидуальный стиль самовыражения и самопрезентации. Противоположный архетип «персоне» – «тьень» состоит из вытесненных из сознания желаний, воспоминаний, переживаний, которые отрицаются человеком, как несовместимые с его персоной или противоречащих социальным стандартам и идеалам. Таким образом, К.Г. Юнг поставил вопрос о соотношении (противоречии) идеала и реальности (Юнг, 2007).

Американский психолог Дж. Келли выдвинул когнитивную теорию личности, согласно которой человек воспринимает и интерпретирует мир с помощью моделей (конструктов). В системе представлений каждого индивида

есть специфические, присущие только ему составляющие, обусловленные его индивидуальным опытом. Эти частные категории индивидуального сознания, отражающие индивидуальный опыт субъекта, его собственные «идеальные» мерки – личностные конструкты. По Дж. Келли, личностные конструкты определяют ту систему субъективных категорий, через призму которых субъект осуществляет межличностное восприятие (Келли, 2000).

В отечественной социально-психологической литературе идеал понимается, прежде всего, как общее смыслообразующее устремление личности, направленное на изменение себя при поиске места в жизни, показатель социальной и нравственной зрелости человека. Такое понимание идеала нашло свое отражение в работах Л.С. Выготского, 1984, А.Н. Леонтьева, 1975, С.Л. Рубинштейна, 1997, Д.И. Фельдштейна, 1994, 1999. Представления о структуре ценностей и месте идеала в этой структуре весьма неоднозначны. Так, в структуре ценности, согласно Г.П. Выжлецову, 1996 – три взаимосвязанных основных элемента: значимость, норма и идеал. В соответствие с этим, В. Момов полагает, что можно типологизировать ценности следующим образом:

- 1) ценности, существующие или наличные – актуальные;
- 2) ценности целевые или мыслимые – желаемые, возможные.

При дальнейшем анализе целевых ценностей, их можно классифицировать как ценности-цели и ценности-идеалы, далее ценности-желания и ценности-должного (нормативные) (Момов, 1975).

Близкую позицию занимает В.А. Ядов, согласно которому, выделяются ценности-нормы, ценности-идеалы, ценности-цели и ценности-средства. В.А. Ядов подчеркивает, что ценностные ориентации так или иначе согласуются с идеалом, формируя ценностную иерархию жизненных целей, более отдаленных, относительно близких и ближайших. Р.Г. Апресян, в результате анализа проблемы соотношения идеала (как модели «потребного будущего», который обладает для субъекта ценностью) и реальности (как социальной

действительности) в рамках натуралистического и трансценденталистского подходов, приходит к выводу, что в рамках первого подхода идеал является формой ценностного сознания, а в рамках второго подхода идеал есть ценность (Апросян, 1995).

Понимание идеала как внутреннего критерия самооценки, регулятора поведения личности представлено в работах Л.И. Божович, 1995, В.Э. Чудновского, 1995, В.М. Соколова, 1986, В.Н. Шердакова, 1985. Е.Л. Дубко и В.А. Титова, 1989, А.П. Лизогуба, 1991. Согласно взглядам ученых, в формировании личности подростков в целом и в становлении ценностных ориентаций в частности, идеал выполняет двоякую функцию:

- 1) прогностическую, целевую – создает более или менее постоянную интенсивную систему нравственных устремлений (ценностных ориентиров);
- 2) оценочную – является нравственным критерием поступков в различных жизненных ситуациях.

По мнению Д.И. Фельдштейна, 1995 потребность в поиске идеала является важнейшим индикатором нравственной и социальной зрелости подростка в процессе взросления.

Таким образом, идеал как смысловое образование реализует представление о совершенном образце. Вместе с тем, он теснейшим образом связан с целями, которые ставит человек перед собой. Идеал является тем ориентиром, который и определяет направленность целей. Он понимается, прежде всего, как общее смыслообразующее устремление личности, направленное на изменение себя при поиске места в жизни, показатель социальной и нравственной зрелости человека.

Согласно отечественным исследователям, система ценностных ориентации личности формируется в конкретных социально-исторических условиях, отражая актуальные ценности определенного общества, которые, в свою очередь, связаны с общим экономическим и культурным уровнем его развития. Поскольку ценности и нормы социума являются одним из важнейших

источников формирования ценностных ориентации личности, последние, в отличие от многих других личностных характеристик, в значительной степени определяются индивидуальными представлениями человека о социальной желательности. Поэтому индивидуальные ценности должны рассматриваться только в контексте ценностных предпочтений социокультурного окружения (Яницкий, 2000, с.87). В процессе социализации-индивидуализации на этапах подросткового и юношеского возрастов на формирование ценностной системы личности усиливается влияние принадлежности к тем или иным большим социокультурным группам – этносу, классу, конфессии, общественно-политическим движениям. Опираясь на данные положения, мы делаем вывод, согласно которому процесс формирования ценностей личности необходимо рассматривать в связи с изменениями социокультурных реалий современного общества, характеризующегося многообразием культурного контекста, что делает необходимым изучение вопроса кросскультурного исследования ценностей современного подростка.

1.3. Особенности кросскультурного исследования ценностей подростков

Каждое общество имеет уникальную ценностно-ориентационную структуру, в которой отражается самобытность данной культуры. По мере взросления личности все большее влияние на формирование ее ценностной системы оказывает осознание собственной принадлежности к тем или иным большим социокультурным группам, в частности – к тому или иному этносу. В современном мультикультурном обществе у каждого народа существуют модели культуры со своей специфической самобытностью и вероисповеданием. В свою очередь в культурных моделях объективированы образцы социотипического поведения этнических групп, имеющие

противоречия и не совпадающие друг с другом, что может привести к непониманию представителей различных культур. Однако, психология человека, функционирующая по универсальным механизмам, имеет те сферы проявления, где социотипическое поведение той и другой этнической группы найдет психологическую зону совпадения. Эта зона совпадения моделей поведения, ценностей и смыслов будет основой понимания сходств культур в многообразии межкультурных различий, единства общечеловеческих ценностей в межэтническом взаимодействии. Современная социально-экономическая ситуация в России характеризуется формированием поликультурной среды, обусловленной миграцией и интенсификацией межэтнических контактов, что ведет к трансформации ценностно-нормативной системы социокультурной среды, влияющей на развитие ценностных ориентаций современных подростков. В связи с этим, в контексте данной работы представляется целесообразным раскрыть методологию кросскультурного изучения ценностей.

Формирование ценностных ориентаций личности в кросс-культурной психологии и в отечественной этнопсихологии рассматривается как динамический процесс, обладающий некоторыми функциями, основной из которых является регулятивная функция, а именно – регулирование поведения личности в определенных социальных условиях. Личность, чтобы чувствовать себя полноправным членом общества, должна оценивать себя, свою деятельность, свое поведение с позиций соответствия их ценностям и нормам культуры, общества, в котором она существует. С данных позиций, согласно Я.С. Сунцовой, под ценностями понимаются «обобщенные представления людей о целях и нормах своего поведения, воплощающие исторический опыт и концентрированно выражающие смысл культуры отдельного этноса и всего человечества» (Сунцова, 2005, с. 59). На основе ценностных ориентиров, с которыми человек соотносит свои действия, складываются конкретные типы поведения, обеспечивающие интеграцию

общества, помогая индивидам осуществлять социально одобряемый выбор своего поведения в жизненно значимых ситуациях.

Кросскультурные исследования берут свое начало в трудах В. Вундта, 2002, 2011 и французских социологов начала XX в.: Г. Лебона, 2012; А. Фулье, 1899, 1906; Г. Тарда, 1903. Большую теоретическую работу по систематизации ключевых ценностей и разработке методов для сравнения различных культур провел К. Клакхон. Основная идея К. Клакхона состояла в том, что, несмотря на исключительное многообразие обычаев, всем культурам присущи общие фундаментальные ценности. Метод, который использовал К. Клакхон в своих исследованиях, можно назвать описательно-аналитическим (Клакхон, 1948, 1956, 1985, 1998). Дифференциально-психологические особенности ценностных ориентации этнических групп, а также гендерные и межпоколенные различия в этой сфере изучались Г. Оллпортом, 2002, М. Рокичем, 1968, 1973, Ш. Шварцем, 1992, 1995, 2000, Д.А. Леонтьевым, 1992, 1996, 1997, 2000, В.А. Ядовым, 1979 и др. Кросскультурные различия ценностных ориентаций постсоветского общества исследовались И.С. Коном, 1984; В.С. Агеевым, 1987; Г.Г. Дилигенским, 1996; Е.П. Белиской, 2000; В.М. Бызовой, Т.Б. Беляевой, Н.И. Лапиным, Н.М. Лебедевой, 1999; А.П. Вардомацким, 1991, Л.Г. Почебут, 2005; Д.Е. Ефимовым, 2004; И.А. Петуховой, 2002 и другими учеными.

Исследователи кросскультурных различий ценностных ориентаций Ф. Тромпенаарс, 2004, 2011 и Ч. Хэмпден-Тернер, 2000 выделили семь шкал поведения в национально-культурном контексте. Теоретически они основывались на ценностных ориентациях, описанных известным социологом Т. Парсонсом, 1995. По пяти шкалам описываются человеческие взаимоотношения (универсализм-партикуляризм, конкретность-диффузность, индивидуализм-коллективизм, эмоциональность-нейтральность, достижение-аскрипция), по одной – отношение ко времени и еще по одной – отношение к природе (внутренний или внешний контроль). Сочетания этих измерений

образуют четыре базовых типа культуры (Тромпенаарс, 2004, 2011; Ч. Хэмпден-Тернер, 2000).

Кросскультурные исследования ценностных ориентаций осуществлялись также представителями культурной антропологии: Ч. Осгуд, 1953 разработал метод семантического дифференциала; Э. Шпрангер, 1966 вывел шесть шкал ценностей (правды, красоты, необходимости, власти, любви и религии); Ч. Моррис, 1956 создал шкалу ценностей, которые определялись как «способы жизни», как некоторые комплексы желаний и устремлений, сопряженные с этическими и религиозными нормами. Р. Килби, 1993 предложил изменить способ формулировки способов жизни при предъявлении опросника респондентам. Он сократил описание каждой мировоззренческой позиции с целью унификации. Видоизмененная методика получила название «Способы жизни II».

Многолетние кросскультурные исследования ценностей проводились Р. Ингельхартом. Он разделил ценности на два основных типа: материалистические ценности соответствовали нижележащим, а постматериалистические – вышележащим уровням иерархии А. Маслоу, 1987. По степени ориентации на ту или другую группу ценностей Р. Ингельхарт выделил четыре ценностных типа (ЦТ) людей: ЦТ1 – носитель материалистической ориентации в наибольшей степени; ЦТ4 – носитель постматериалистической ориентации в наибольшей степени; ЦТ2 и ЦТ3 – промежуточные типы. Результаты исследования были представлены отношениями числа представителей преимущественно материалистической направленности к числу представителей постматериалистической направленности (так называемый М/ПМ сдвиг) в разных странах (Ингельхарт, 1998).

Одна из самых известных методик, направленных на изучение ценностных ориентаций, является методика М. Рокича. Она основана на методе ранжирования. Ценности разделены на две группы: терминальные и

инструментальные, или ценности-цели (здоровье, свобода, интересная работа и т.д.) и ценности-средства (аккуратность, воспитанность, жизнерадостность и т.д.). В качестве оснований сравнения при кросскультурном применении используются выделенные М. Рокичем отдельные ценности. В стандартной методике М. Рокича респонденты должны проранжировать два списка ценностей (по 18 ценностей в каждом), располагая их в порядке важности (Лучшие психологические тесты, 1992, с. 112-114).

Методика кросскультурных исследований ценностей, использующая оценку высказываний, разработана Ш. Шварцем, 1992, 1995. В его «Ценностном опроснике» представлены 56 ценностей, которые оценивались респондентами, принадлежащими к разным культурам. На основе изучения отношения к ценностям в 20 странах, Ш. Шварц сформулировал «теорию содержания и структуры ценностей». Он сделал вывод о том, что 44 отдельных ценностей одинаково понимаются респондентами разных культур. В соответствие с этим, кросс-культурное ценностное пространство, по теории Ш. Шварца, определяется двумя осями (открытость переменам – консерватизм, альтруизм – эгоизм) и имеет круговую структуру. В пространстве этих осей располагаются 10 базовых ценностных ориентаций: творчество, разнообразие, гедонизм, достижение, власть, защищенность, традиции, приятие, великодушие и универсализм. Это пространство, по его мнению, универсально, и в его рамках могут сравниваться любые культуры (Цит. По Карандашев, 2004).

К опросникам той же группы относится и методика исследования ценностей, предложенная Л.Б. Косовой, 1994. Методика Л.Б. Косовой применялась в массовом опросе на территории России. Респондентам предлагали оценить 33 ценностные проблемы по двум пятибалльным шкалам: «не решена – решена, важно – не важно». С помощью факторного анализа проводилось разделение 33 ценностных высказываний на факторы. Затем делались выводы о том, как связаны удовлетворенность и значимость той или иной группы ценностей (Косова, 1994, с. 114-118).

Метод выбора из нескольких альтернатив лежит в основе другой группы исследований ценностей. Респондентам предъявляется стимульный материал в виде вопросов или ситуаций, имеющих несколько альтернативных решений. Каждый вопрос или ситуация олицетворяет ценностную дилемму или конфликт ценностей. Респондент должен сделать выбор, обозначая тем самым предпочитаемую им ценность. Этот метод используется в опроснике «Изучение ценностей» Г. Олпорта и др. Опросник был разработан в 1931 г. и стал наиболее популярным инструментом по изучению ценностей в США.

Изучение ценностей не ограничивается вышеперечисленными группами методов. В перечне методик, использующих несколько методов одновременно, выделяется ценностный опросник Ф. Тромпенаарса, 2004, который сочетает в себе два способа сбора информации: проективную методику и метод выбора из нескольких альтернатив. В одной части анкеты респонденту предъявляются проективные ситуации, обыгрывающие определенные ценности, и респондент должен ответить, каким образом он поступил бы в этих ситуациях. Далее в анкете респондент должен выбрать одну из ценностных альтернатив в каждой заданной паре. Этот инструмент был использован в сравнительном исследовании ценностей сотрудников организаций в 43 странах. К разряду комплексных следует отнести и методику группы В.А. Ядова, 1979 построенную в соответствии с теорией диспозиционной структуры личности. В ней поэтапно используются: методика М. Рокича, интервью, выбор из двух альтернатив и оригинальная методика ранжирования и оценки высказываний. Эта методика не применялась в сравнительных межкультурных исследованиях, но заслуживает внимания в контексте данной работы.

Таким образом, в области изучения ценностных предпочтений подростков применяются все многообразие существующих методик исследований. В данном исследовании в качестве адекватного метода для анализа и сопоставления жизненных ценностей подростков был использован метод анкетного социологического опроса.

Перейдем к рассмотрению результатов кросс-культурных исследований ценностей населения российского общества в целом и подростков в частности. В этом контексте интересно обратиться к анализу результатов социально-психологических и социологических исследований ценностей, как на постсоветском пространстве, так и в социокультурных условиях современного российского общества. Исследование ценностей на постсоветском пространстве, проведенное в 1999 году методом фокус-групп среди жителей городов и районов Кемеровской, Омской, Томской, Челябинской областей и Алтайского края, выявил отличие постсоветского российского общества от западного, заключающееся в значительно большей ориентации россиян на базовые материалистические ценности и ценности, связанные с кризисным состоянием экономической сферы. Респонденты не продемонстрировали какого-либо интереса к таким либеральным ценностям, как свобода, демократия, права человека, терпимость, уважение к иному мнению, независимость, самостоятельность, инициативность, предприимчивость и т. п. Выявленный набор доминирующих ценностей, которые можно охарактеризовать как конкретные и пассивные жизненные ценности, отражал кризисное состояние общества (Яницкий, 2000).

Позже в условиях трансформации российского общества в ходе масштабного «Европейского социального исследования», проводившегося с помощью методики Ш. Шварца, был создан ценностный портрет населения различных стран. Россия присоединилась к этому проекту к третьему раунду (2006 - 2007 гг.). Опросы в рамках данного раунда проводились в 25 странах Европы, в том числе в трех странах, входивших в состав СССР. Анализируя данные, полученные в результате исследования, В. Магун и М. Руднев предприняли попытку сопоставления ценностей российского населения с ценностями представителей девятнадцати европейских стран. Выводы, полученные в результате данного исследования, представляются весьма значимыми для данной работы, поскольку задают некоторый «горизонт» для

рассмотрения проблемы ценностных предпочтений подростков в условиях современной России. Так, авторы установили, что на ценностные предпочтения респондентов влияют такие социально-демографические характеристики, как пол и возраст, уровень образования родителей, а также такой фактор как принадлежность к национальному большинству/меньшинству. Вместе с тем, для среднего россиянина в отличие от представителей большинства европейских стран характерны большая осторожность и выраженность потребности в защите со стороны государства, тогда как потребность в свободе, творчестве, самостоятельности и новизне выражены в меньшей степени. По значимости перечисленных ценностей средний россиянин во многом похож на представителей целого ряда стран, прежде всего постсоциалистических. Однако авторы выделяют и те качества, значимость которых заметно отличает россиянина от представителей большинства других стран. Так, для россиянина в большей степени характерны стремление к власти, богатству, личному успеху и общественному признанию, при этом ценности творчества и новаций не являются значимыми. Это свидетельствует об общей ориентации россиянина на личностные достижения и индивидуальное самоутверждение, тогда как ценности справедливости и равенства в стране, заботы об окружающей среде и о его ближайшем окружении отходят на второй план (Магун, Руднев, 2008, с. 33-58).

Е.М. Дубовской и О.А. Тихомандрицкой, 1999 были изучены ценности подростков в ситуации нестабильности современного российского общества. Данные, полученные авторами в ходе исследования, показали, что для современных подростков наиболее значимыми являются ценности изменения («новизна») и индивидуалистические ценности (направленные на личностные достижения). Соответственно, менее значимыми оказались ценности «сохранения» и ценности, выражающие значимость принадлежности к группе и обществу. Сравнительный анализ содержания идеалов и нравственных установок современных подростков и подростков 70-х-80-х годов,

представленный в исследовании О.В. Романовой, позволил выявить ряд изменений, которые свидетельствуют об усилении прагматического аспекта и уменьшении роли романтического в идеалах современных подростков. Полученные результаты свидетельствуют, что подростки отказались от ценностей, которые были значимы для предшествующего этапа развития общества (патриотизм, гражданская ответственность, милосердие) (Романова, 2002, с. 104).

При сопоставлении ценностного портрета взрослого россиянина и подростка можно отметить интересную особенность. Так, на фоне общего для подростков и взрослых доминирования материалистических и прагматических ценностей, для ценностного портрета взрослого «среднего россиянина» характерны осторожность и слабая выраженность стремления к новизне, в отличие от которого подросток в современном российском обществе, напротив, стремится к тем ценностям, которые связаны с различного рода изменениями. Это подтверждает мнение ряда ученых о существовании «ценностного конфликта» между поколениями, поскольку в современном российском обществе существенно нарушены механизмы передачи ценностей от старшего поколения к младшему. Радикальные социально-экономические преобразования привели к тому, что сегодня в стране отсутствует механизм социального воспроизводства, молодое поколение не продолжает опыт предыдущих поколений, а вынуждено соотносить себя с требованиями нового времени, находясь в поиске своего места и роли в обществе (Лисовский, 1998; Гаврилюк, Н.А. Трикоз, 2002, Магун, Энговатов, 2004 и др.).

Итак, с позиции кросскультурного подхода ценности понимаются нами как обобщенные представления людей о целях и нормах своего поведения, выражающие смысл культуры отдельного этноса, социальной группы и всего человечества. Исследования ценностей подростков на постсоветском пространстве показали, что в системе ценностных ориентаций подростков произошло смещение традиционных духовно-нравственных и

общечеловеческих ценностей на прагматические и индивидуалистические ценности, что связано с социально-экономической трансформацией современного российского общества, сочетающейся с личностной незрелостью и нестабильностью подросткового возраста. Сделан вывод о существовании своеобразного «ценностного конфликта» между поколениями взрослых и подростков. Анализ основных методологических подходов и методов к изучению ценностей с точки зрения данного подхода показал необходимость исследования ценностей современных подростков с учетом гендерных, возрастных и социокультурных факторов.

1.4. Особенности формирования ценностных предпочтений современного подростка

Формирование ценностей личности в подростковом возрасте является предметом пристального внимания многих ученых (Арсеньев, 2009; Белинская, 1997; Битянова, 2011; Божович, 1968; Волков, 2001; Выготский, 1984; Грачева, 1998; Дебез, 2004; Кирилова, 2000; Кон, 1994; Кулешова, 2008; Райе, 2006; Собкин, 2005; Эльконин, 2008; Фельдштейн, 2005, 2009; Шефер, 2003 и др.). Обращаясь к проблеме границ подросткового возраста, следует отметить, что представления ученых о временных рамках подросткового возраста существенно различаются. Так, в современной международной традиции подростковый и юношеский возраст часто рассматривается в единстве и обозначается общим термином – подростничество. Как правило, этот период разделяют на ранний (до 14-15 лет) и старший (до 17-18 лет) подростковый возраст. Подобное разделение в отечественной психологической традиции отчасти соответствует периодам подросткового и юношеского возрастов. В данной работе мы рассматриваем подростковый возраст как период с 11 до 17 лет, выделяя, вслед за Д.Б. Элькониным, кризис 15 лет как возрастной этап перехода от младшего к старшему школьному возрасту.

Общепринятым с точки зрения многих как отечественных, так и зарубежных исследователей является положение о том, что подростковый возраст является особым этапом развития с точки зрения формирования ценностно-смысловой сферы личности. Именно в период подростничества происходят качественные изменения в самосознании ребенка, являющиеся определяющим условием для формирования ценностей подростка. Теоретическое положение о высокой сензитивности ребенка подросткового возраста к усвоению различных ценностных норм имеет подтверждение в многочисленных эмпирических исследованиях (Божович, 1968; Выготский, 1984; Кирилова, 2000; Кон, 1994; Кондратьев, 1997; Собкин, 2005; Фельдштейн, 2005, 2009; Anatrella, 1988; Coleman, 1980; Dusek, 1987; Hopkins, 1983; Greenberger, 1986 и др.).

В отечественной психологической традиции особенности подросткового этапа развития описываются в терминах личностного самоопределения и самовоспитания, учеными высказывается мысль о критическом характере подросткового этапа развития (Выготский, 1984; Божович, 2008; Фельдштейн, 2005, 2009; Эльконин, 2008 и др.). Так, Л.И. Божович, анализируя кризис подросткового возраста, указывала на его неоднородность: в первой фазе (12-14 лет) он характеризуется ориентацией на цели, выходящие за пределы сегодняшнего дня («способность к целеполаганию»), а на второй фазе (15-17 лет) – осознанием своего места в будущем, т.е., рождением жизненной перспективы: в нее входит представление о желаемом «Я» подростка, и о том, что он хочет совершить в своей жизни. Центральным моментом развития кризиса Л.И. Божович считала «развитие самосознания подростка и его важнейшей стороны – самооценки. Переходный период завершается возникновением особого личностного новообразования – самоопределения, характеризующегося осознанием себя в качестве члена общества» (Божович, 2008, с. 57-61). Согласно Д.И. Фельдштейну, в переходные периоды возникают новые ценностные ориентации, новые потребности и интересы, а на их основе

отмирают и перестраиваются качества личности, характерные для предшествующего возраста. Именно на стыке возрастов ценностные ориентаций ребенка вступают в противоречие со сложившейся системой мотивов и потребностей, приводя их к качественной перестройке (Фельдштейн, 1988). Опираясь на данные воззрения ученых, мы предполагаем, что именно в возрасте 15-ти лет, который соответствует окончанию подростком основной школы и переходу в старшую (9-й класс), в его ценностных предпочтениях будут происходить существенные изменения, проявляющиеся на разных уровнях ценностно-нормативной сферы, связанные, в том числе, с переоценкой значимости личностных характеристик.

Подростковый возраст является периодом полового самоопределения, когда изменения на физическом, гормональном и психосоциальном уровнях способствуют актуализации вопросов, связанных с гендерной идентичностью. Именно в подростковом возрасте закрепляются и конкретизируются представления о содержании и исполнении гендерных ролей, формирование которых связано с закрепленными в обществе и культуре представлениями о содержании и специфике гендерных стереотипов поведения (Арканцева, 1999; Бнлобрагин, 2005; Калинина, 2000; Карки, 1999; Клецина, 1998; Романов, 1997 и др.). Существует ряд теорий, описывающих процессы и закономерности, связанные с усвоением гендерных ролей. В отечественной науке в соответствии с концепцией социализации А.Г. Асмолова, 1984, 1990, основанной на культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, процесс трансляции паттернов поведения, связанных с гендерными ролями, происходит по схеме: от коллективного интерпсихического, к индивидуальному, интрапсихическому, а затем снова к интерпсихическому, передаваемому следующему поколению. В зарубежной психологии в рамках данной работы целесообразно обратиться к теории «новой психологии пола», согласно которой основополагающими для формирования психического пола и половой роли являются ожидания общества (Bisaria, 1985; Garvey, 1977; Maccoby, Jacklin, 1974; Serbin., O'Leary,

Kent, Tonick, 1973; Stockard, 1980; Weitzman, 1979 и др.). Опираясь на положения «новой психологии пола», Дж. Стоккарт и М. Джонсон, 1980 выдвинули утверждение о том, что врожденный пол лишь косвенно определяет поведение человека, тогда как наиболее важным является пол социальный, который усваивается человеком при жизни, и на формирование которого влияют этические, классовые и другие вариации половых ролей, и соответствующие им социальные ожидания.

Согласно В.В. Абраменковой «процесс половой социализации в современных условиях представляет собой явление, не имеющее аналогов во всей предшествующей истории России. Традиционная форма половой социализации исходила из типа соответствия полоролевых образцов половой принадлежности ребенка: для мальчиков это маскулинная модель, а для девочек – феминная. К концу XIX – началу XX вв. наметился, а в советское время развился маскулинный тип половой социализации, столь характерный для суровых времен, когда мужская модель поведения оказывалась более предпочтительной как для мальчиков, так и для девочек. Это не могло не сказаться на изменении половой социализации в процессе формирования психологического пола в последние десятилетия, который можно было бы определить как инверсионный, т.е. маскулинный для девочек и феминный для мальчиков. Инверсионный тип половой социализации приводит к формированию унисексуальной (или бисексуальной) модели психологического пола» (Абраменкова, 2003, с.112-113). Таким образом, социум и детерминируемые им процессы социализации подростка, в том числе гендерной социализации, оказывают основополагающее влияние на формирование личности подростка. Содержание же гендерных моделей поведения, задаваемых обществом, вероятнее всего, отражается в особенностях личностных проявлений подростка, в том числе на разных уровнях ценностных предпочтений.

На характер становления и развития ценностей современных подростков влияет множество внешних и внутренних факторов. Согласно Ф. Райе к внешним факторам можно отнести элементы микро- и макросред (к первым относятся референтные группы и их ценности, в том числе ближайшее окружение, ко вторым – традиционная система общечеловеческих ценностей, культура, СМИ и различные социальные институты); к внутренним факторам, согласно автору, относятся пол, возраст, индивидуальные задатки, способности, потребности индивида и др. (Райе, 2000). Близкую позицию занимает и У. Бронфенбреннер, согласно которому специфика взаимодействия личности с «экологической» средой, представлена иерархией различных уровней: микроуровень – семья, друзья, то есть ближайшее окружение; мезоуровень – различные места и их взаимосвязи, которые присутствуют в непосредственном окружении подростка; экзоуровень – те силы, которые опосредованно влияют на подростка, например условия и особенности работы его родителей; макроуровень – культура, экономика, СМИ; различные социальные институты, характерные для данного общества. При этом система более высокого уровня оказывает влияние на нижележащие, и наиболее значительную роль играет макросистема, воздействуя на все другие уровни экологической модели (Бронфенбреннер, 2008). Как отмечает М.С. Яницкий, данная модель отражает последовательные стадии динамики системы ценностных ориентаций личности, соответствуя постепенному освоению жизненных сред, границы которых собственно и определяются усвоенными на данном уровне развития ценностями (Яницкий, 2000). В соответствие с данными теоритическими концепциями в основу данного исследования положен учет внешних и внутренних факторов различных уровней социокультурной среды в процессе формирования ценностей современных подростков.

Особенностью процесса социализации подростка в условиях трансформации российского общества является социальной нестабильность,

когда механизмы передачи ценностей от старшего поколения к младшему существенно деформированы (Белинская, 1999; Собкин, 1995, 2001; Кудрявцев, 2001; Сухарев, 2005, Герцен, 2012 и др.). Формирование системы ценностных ориентаций современных подростков детерминирован ломкой системы социальных ценностей и идеалов, распадом традиционных институтов социализации, отказом от прежних морально-правовых устоев и социальных нормативов, сменой эталонов социального поведения. Как отмечает В.С. Собкин, «формирование ценностных ориентации современного старшеклассника происходит на фоне эмоциональной неуверенности значимых взрослых (родителей и учителей) в успешной реализации ими своих жизненных перспектив; в ситуации общей ценностно-нормативной неопределенности» (Собкин, 2001, с. 359). Радикальные социально-экономические преобразования, следствием которых явилось разное отношение к общественно-политической жизни разных поколений, вызвали ценностный конфликт в российском обществе. Возрастание значимости экономической деятельности обусловило в подростковой среде значимость ценностей богатства, власти, социального успеха. Расхождения между ценностями молодежи и старших поколений современной России имеют место также в сфере потребительских ориентаций, сексуальной морали, досуга, художественных вкусов, отношения к здоровью (Герцен, 2012).

Сложность социализации современных подростков связана не только с отсутствием однозначных и четко определенных нормативных моделей, но и с наличием большого количества социальных влияний. При этом те институты, которые призваны способствовать успешной социализации подростка, часто, напротив, затрудняют этот процесс (Постоева, 2004; Кудрявцев, 2011). В ситуации социальной нестабильности и ценностно-нормативной неопределенности современного общества именно подростки оказываются наиболее не защищенной и нравственно неподготовленной социально-

демографической группой, что влияет на особенности развития их ценностно-нормативной сферы (Алексеев, 1990; Волков, 2001; Кон, 1994 и др.).

Различные аспекты становления ценностных ориентаций в подростковом возрасте отражены в работах М.Р. Битяновой, 2011; А.А. Волчковой, 2003; М.А. Мазурицкой, 2011; И.В. Рединой, 1999; С.В. Молчанова, 2005; А.В. Кулешовой, 2008, В.С. Собкина, 1993, 1997, 2003, 2009 и др. Исследователи отмечают следующие особенности ценностно-нормативной сферы современных подростков и юношей: преимущественно развлекательно-рекреативная направленность жизненных ценностей и интересов, подкрепляемая прямым воздействием массовой культуры; вестернизация культурных потребностей и интересов, вытеснение ценностей национальной культуры, вплоть до изменения ментальных характеристик сознания западными образцами поведения и символами. В работах подчеркивается примитивизация идеалов и ценностей общества в целом и современных подростков, в частности, а также существенное увеличение индивидуалистического и прагматического аспекта в содержании ценностей подростков (Андреева, 1989; Егорычева, 1994; Салиев, 1997; Фельдштейн, 1999 и др.).

Следует отметить, что в период социальной трансформации осложняется нормальное функционирование механизмов социализации личности, вследствие чего скачкообразно возрастает риск социальных кризисов и потрясений, нарушаются процессы воспроизводства социального опыта, дестабилизируется социальная идентичность. Закономерным результатом нарушения механизмов трансляции социального опыта является появление «островков» асоциальной культуры, «населенных» деклассированными и маргинальными личностями, которые демонстрируют образцы отклоняющегося от социальных норм и культурных традиций поведения. В связи с этим особое место занимают современные исследования, посвященные описанию особенностей формирования ценностных ориентаций у подростков с отклоняющимся поведением (Васильева, 1997; Лисовская, 1999; Кухтин, 2004;

Салаев, 2004; Юнг, 2006; Мамедова, 2007; Тутиков, 2008; Ощепков, 2012). Так, согласно исследованию Ю.А. Васильевой, у подростков с криминальной направленностью выявлено преобладание гомеостатической мотивации, «рыхлость» системы личностных ценностей, преимущественная ориентация на ценности и нормы криминальной субкультуры в протест общезначимым социальным ценностям (Васильева, 1997). Следует отметить, что криминальные ценности и нормы, как правило, оказываются сильнее и экспансивнее по той причине, что «они более, чем макросоциальные ценности, «дружественны» по отношению к индивидуальным потребностям» (Леонтьев, 2007, с. 344). В исследовании В.С. Мамедовой показано, что делинквентные подростки характеризуются несформированными ценностными ориентациями, конфликтным соотношением ценностей в иерархии ценностей в ценностных ориентациях, причем ценностный конфликт делинквентных подростков протекает преимущественно по типу дефицитарности, то есть, когда ценность больше важна, чем доступна (Мамедова, 2007, с. 22).

В изучении ценностей современных подростков следует особое внимание уделить социально-психологическим факторам, влияющих на их формирование. В подростковом возрасте особая роль в становлении ценностей принадлежит семье и группе сверстников. В критический период переходного возраста, когда происходит глобальная переоценка ценностей, меняются взаимоотношения с родителями, стиль общения со значимыми взрослыми, именно родительская семья становится важнейшим фактором развития и построения индивидуальной системы ценностных ориентаций подростка. Родительская семья выступает в качестве главного канала культурно-образовательной связи между поколениями, который определяет нравственные доминанты личностного становления подростка и является важнейшим фактором развития его ценностных ориентаций (Выжлецов, 1996; Кон, 1989; Собкин, 1995, 2005, Фельдштейн, 2002; Ядов, 1979 и др.). Анализ современного состояния проблемы влияния семьи на формирование ценностей

подростков показал, что российская семья в условиях социально-экономической нестабильности и ценностного кризиса постепенно теряет возможность противодействовать нарушениям нравственных ориентиров и этических норм, имеет сниженный внутренний воспитывающий потенциал положительной социализации и развития ценностных ориентаций детей и подростков (Ачильдиева, 1997; Бизяева, 2002; Геворкян, 2010; Крапивка, 2011; Литвинова, 2008 и др.).

Учеными исследована роль сверстника в развитии ценностных ориентаций подростка (Выготский, 1984; Эльконин, 1994; Божович, 1995, 2008; Поливанова, 2000, Петровский, 1982; Фельдштейн, 1988; Слободчиков, 2000, Кон, 1984; Цукерман, 1995; Фрейд, 1998; Эриксон, 1996 и др.). В процессе формирования личности подростка особую роль приобретает Я-идеал как основа для саморазвития (Божович, 1995; Кон, 1984, 1989, 1994; Эльконин, 1994; Поливанова, 2000 и др.). Именно сверстник выполняет «посредническую» функцию, выступая носителем «идеальной формы», задающей новые смыслы деятельности (Эльконин, 1989; Слободчиков, Исаев, 2000; Цукерман, 1995 и др.). Сравнение со сверстником, выступающим как «эталон», «образец» для подростка, рассматривается рядом авторов как один из механизмов формирования личности подростка (Кон, 1984, 1989; Карабанова, 2005; Цукерман, 2000 и др.).

Ряд исследований отечественных авторов посвящены таким факторам, влияющим на процесс формирования ценностей подростков, как образовательная среда школьного социума (Михайлова, 2008; Романова, 2012), социально-культурная и досуговая среда (Плугина, 2005; Ершова, 2007). Авторы утверждают, что влияние школы на формирование ценностных ориентаций личности определяется как особенностями организации учебного процесса, так и взаимоотношениями с учителями и сверстниками. Однако, вне зависимости от формы организации и содержания учебного процесса личность учителя остается важным фактором развития системы ценностей учащихся,

однако в отличие от детей младшего школьного возраста подростки в большей степени ориентируются на ценности, принятые в среде сверстников.

Культура оказывает огромное влияние на становление идеалов и ценностей современного российского подростка. О значимости соприкосновения с миром культуры, направляющей развитие ценностей внутреннего мира подростка, писали Б.Г. Ананьев, 2001, 2008; Э.В. Зауторова, 2002; Д. Мацумото, 2008; Ю.В. Миков, 1986; А.В. Суконкин, 2009; В.П. Тугаринов, 1969; Н.З. Чавчавадзе, 1984 и др. Велико влияние художественной литературы на формирование и становление ценностей личности в подростковом возрасте (Казначеева, 2006; Крупник, 1980; Мазурицкая, 2011; Рубакин, 2006; Собкин, 1979, 2011 и др.). В последние десятилетия влияние социокультурной среды на формирование системы ценностей подростка все в большей степени опосредуется средствами массовой информации (Андреева, 1989; Белинская, 1997; Матвеева, 2010; Кортиева, 2009; Салиев, 1997 и др.). В ряде работ рассматриваются вопросы, связанные с влиянием на формирование системы ценностей личности, прежде всего электронных СМИ – телевидения, радио, а также Интернет. Особое внимание уделяется проблеме пассивного и некритического принятия личностью ценностей так называемой «массовой культуры». Установлено, что информация, поступающая с экрана, может быть усвоена человеком некритически, что особенно характерно для подростков и связано с их возрастными особенностями. По мнению Н.А. Матвеевой, система ценностей современного телевидения является деформированной. В основном преобладают ценности потребления, сомнительные моральные и культурные ценности. Это выражается, в частности, в преобладании передач определенной направленности (развлекательных, пропагандирующих исключительно материальные и анти-ценности). Автор утверждает, что в результате контактов с телевидением ценностная система подростков, находящаяся под его мощным воздействием, подвергается деформации. Вместо общезначимых морально-нравственных ценностей на первый план выходят ценности индивидуального

порядка и потребления. Многие подростки строят свою систему ценностей, опираясь на образцы, предоставляемые телевидением, что негативно сказывается как на формировании системы их ценностных ориентаций, так и личности в целом (Матвеева, 2010). Иное мнение имеет место в исследовании М.О. Мдивани и Э.В. Лидской, 1998, согласно которому, информационная среда воздействует скорее на более лабильные внешние стереотипы поведения, чем на ценностные ориентации, являющиеся более ригидными образованиями. По мнению М.С. Яницкого, 2000 современные СМИ не столько формируют, сколько лишь закрепляют ценностные предпочтения, поскольку неограниченный сегодня выбор канала получения, формы и содержания информации обусловлен уже имеющимися ценностями. Тем не менее, согласно автору, такое «закрепление» может способствовать фиксации на определенном уровне развития ценностной системы.

Вот почему крайне важно определить те сферы культурной жизни современного общества (политика, СМИ, наука, искусство и др.), которые являются наиболее значимыми для формирования ценностей современных подростков. Подобный анализ позволяет оценить тот «культурный горизонт», которым подросток определяет перспективы своего личностного развития. Необходимо отметить и влияние социально-стратификационных факторов на процесс формирования ценностей и идеалов современных подростков, поскольку в поликультурном мире все большую значимость приобретают вопросы, связанные с установлением социальной идентичности и социальной дифференциацией, в том числе – национальной, этнической, религиозной.

Таким образом, идеальные образцы и ценности современной социокультурной реальности, с одной стороны, определяют направленность и содержание ценностных предпочтений подростков, а с другой, являются неким общим нравственным критерием поведения в различных жизненных ситуациях. Исходя из этого, мы полагаем, что ценностные предпочтения подростков можно изучать в процессе анализа идеальных образцов, в качестве которых

выступают представители различных сфер жизни общества (культура, наука, спорт, мультимедиа, ближайшее окружение (сверстники и взрослые). Это позволяет выявить и наиболее значимую сферу современной социокультурной реальности, на которую подросток ориентируется при выборе ценностей и идеала.

Выводы по первой главе

На основе теоретического анализа литературы ценности современного подростка определяются нами с точки зрения социально-психологического, культурологического и системного подходов. *Ценности* понимаются нами, с одной стороны как объективная реальность в виде культурных и социальных ценностей, характерных для современной социокультурной реальности, с другой – как динамическая иерархическая система ценностных ориентаций в структуре личности подростка. *Ценностные ориентации*, занимая промежуточное положение между мотивационно-потребностной сферой и системой личностных смыслов, являются важным регулятором активности человека, поскольку позволяют соотносить индивидуальные потребности и мотивы с осознанными и принятыми личностью ценностями и нормами социума. В отличие от ценностей, *нормы* – это внешние по отношению к личности требования общества или группы, предъявляемые к ее поведению в той или иной ситуации. Интернализованные ценности и нормы представляют собой *ценностно-нормативную сферу личности* и выступают как внутренний регулятор поведения подростка.

Идеал как смысловое образование реализует представление о совершенном образце и определяется как общее смыслообразующее устремление личности, направленное на изменение себя при поиске места в жизни, как показатель социальной и нравственной зрелости подростка. В становлении ценностных ориентаций подростка идеал, с одной стороны

выполняет целевую функцию (создает систему нравственных устремлений и ценностных ориентиров), с другой – оценочную, то есть является нравственным критерием поступков в различных жизненных ситуациях.

При анализе *социокультурных факторов*, влияющих на становление ценностных ориентаций современного подростка, особое внимание уделено концепциям влияния среды на развитие и становление личности (У.Бронфенбреннер, Ф.Райе). В современной действительности процесс становления ценностных ориентаций подростка осложняется тем, что протекает в ситуации гораздо большей, чем ранее социальной вариативности – неопределенных социальных ситуаций, многообразия принципов организации социальных общностей, видов деятельности, социальных ролей и групповых норм. Ценности современного подростка формируются в ситуации социальной нестабильности и ценностно-нормативной неопределенности под воздействием основных институтов социализации, в первую очередь семьи, школьного социума и сверстников, а также таких факторов современной социокультурной реальности, как СМИ и мультимедийная среда.

Выделены основные уровни исследования ценностей: значимые личностные характеристики, жизненные ценности, идеальная модель выпускника школы, идеальные социокультурные образцы. Сделан вывод о существовании своеобразного «ценностного конфликта», проявляющегося в процессе взаимодействия подростка со взрослым, о необходимости исследования ценностей современных подростков с учетом гендерных, возрастных и социокультурных факторов.

Данные выводы позволили сформулировать рабочую гипотезу исследования: процесс психосоциального развития современных подростков сопровождается изменениями иерархических соотношений ценностей и появлением новых ценностей, социально-психологические особенности которых проявляются на разных уровнях ценностно-нормативной сферы

личности под влиянием гендерно-возрастных факторов и социокультурного контекста.

Уточняющие гипотезы:

1. На разных этапах психосоциального развития подростка актуализируются разные ценности. Этапы острого подросткового кризиса (7 класс) и старшего подросткового возраста (9 класс) являются «кризисными» этапами психосоциального развития, на которых происходят наиболее значимые изменения в структуре ценностей современных подростков.

2. На формирование ценностей современных подростков оказывают влияние традиционные гендерные стереотипы, задаваемые обществом.

3. Социокультурный контекст, проецируемый на подростковую субкультуру, а также принадлежность подростка к той или иной социокультурной группе (национальное большинство или меньшинство) определяют особенности формирования ценностей современных подростков.

4. На уровне представлений об идеальной модели выпускника школы существует «ценностной конфликт» поколений, проявляющийся в процессе взаимодействия подростка и учителя.

5. Ценностные ориентиры подростка персонифицированы в идеальных личностных образцах, которые относятся к разным сферам общественной жизни.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

2.1. Организация и методы исследования

Исследование ценностных предпочтений современных подростков основано на анализе анкетных социологических опросов, проведенных сотрудниками Института Социологии Образования Российской Академии Образования, в 2009 и 2010 гг. В опросе 2009 года приняли участие 3056 учащихся московских общеобразовательных школ 5-ых – 9-ых классов.

С целью изучения влияния социокультурных условий на формирование жизненных ценностей учащихся при переходе от подросткового к юношескому возрасту в 2010 году Институтом социологии образования РАО совместно с Рижской Академией педагогики и управления образованием был проведен опрос старшеклассников в двух городах – Москве и Риге. Всего в исследовании приняли участие 2 932 школьника, обучающихся в выпускных классах основной школы (9-й класс) и старшей школы (11-й класс – в Москве и 12-й класс – в Риге).

Полученные результаты были сгруппированы в три основные подвыборки респондентов. Первую подвыборку образовали ученики московских общеобразовательных школ – 993 респондента, вторую составляют учащиеся латвийских общеобразовательных школ («латыши») – 975 человек, к третьей относятся ученики латвийских школ для национальных меньшинств («русские») – 964 респондента. Подобная организация опроса позволила сравнить особенности ценностных ориентаций учащихся разных городов, а также изучить влияние на развитие ценностных предпочтений подростков фактора принадлежности к национальному большинству или меньшинству.

Результаты анкетного опроса московских школьников были соотнесены не только с ответами латышей, но и с ответами русских учащихся города Риги, которые в данном случае являются национальным меньшинством. Таким образом, меньшинство сравнивается не только с большинством внутри одного государства («русские» и «латыши» в Латвии), но и по линии «русские в России» и «русские в Латвии».

С целью анализа влияния временной динамики на изменение ценностных предпочтений подростков были использованы анкетные данные, полученные Институтом социологии образования РАО в опросах предыдущих лет. Кроме того, данные, полученные в ходе этих исследований, позволили сравнить представления о ценностях не только самих учащихся, но и их учителей. Вопросы, вошедшие в описанные выше социологические опросы, представлены в приложениях 1 и 2.

В ходе исследования анализировались следующие группы ценностных предпочтений современных подростков:

1. *Значимые для подростка характеристики личности.* С целью выявления значимых для подростков личностных характеристик респондентам задавался открытый вопрос в следующей формулировке: «Какие качества личности являются для тебя наиболее важными? (отметь не более пяти позиций)». Вариантами ответов могли быть любые качества личности, которые, по мнению респондентов, являются значимыми (например, «добродетель», «благородство», «честность», «преданность» и др.). На основе первичного семантического анализа было выделено 143 характеристики. В ходе дальнейшего структурного анализа личностные качества были сгруппированы в 13 содержательных блоков: «моральные качества», «эмпатия», «когнитивные качества», «лидерские качества», «волевые качества», «коммуникативные качества», «физические качества», «внешние данные», «оптимизм», «романтичность», «нормативность», «благополучие» и «эмоциональные

качества» (список качеств, образующих содержательные блоки, представлен в приложении 3).

Дальнейший анализ качеств, образующих выделенные блоки, проводился с учетом гендерных и возрастных особенностей респондентов, после чего эмпирические данные были обработаны с помощью факторного анализа, который позволил учесть влияние таких факторов как пол и возраст на изменение значимости личностных качеств. Для этого нами была сформирована матрица первичных данных, где строки представляют выделенные тринадцать содержательных блоков различных личностных качеств, столбцы задают ответы мальчиков и девочек разных возрастных групп (5 – 9-х классов). Сформированная таким образом матрица «сырых» данных процентных распределений различных содержательных блоков относительно пола и возраста респондентов общей размерностью 13×10 (строки $\times$ столбцы) подвергалась дальнейшему факторному анализу методом Главных компонент с последующим вращением по критерию «Varimax» Кайзера.

2. *Значимые для подростка жизненные ценности.* Для определения значимых жизненных ценностей в ходе опроса подросткам задавался вопрос в следующей формулировке: «Какие из нижеперечисленных жизненных ценностей являются для Вас наиболее важными? (отметьте не более 3-х позиций)». В качестве вариантов ответа предлагались следующие ценности:

- 1) Здоровье
- 2) Достижение материального благополучия
- 3) Успешная профессиональная деятельность
- 4) Полноценное общение с людьми
- 5) Счастливая семейная жизнь
- 6) Наличие близких друзей
- 7) Повышение своего культурного уровня (расширение кругозора)
- 8) Самостоятельности и независимость
- 9) Возможность творческой деятельности

- 10) Повышение уровня своего образования
- 11) Хорошие отношения с родителями
- 12) Уважение окружающих

Дальнейший анализ проводился с учетом гендерных и возрастных различий, а также влияния социально-стратификационных факторов. С целью рассмотрения представлений подростков о значимых жизненных ценностях в контексте временной динамики мы сравнили ответы школьников 2010 г. с ответами в опросах предыдущих лет.

Для выявления корреляционных связей между ориентациями на те или иные жизненные ценности мальчиков и девочек разных возрастов и социокультурных групп мы использовали метод факторного анализа. Для этого нами была сформирована матрица первичных данных, где строки определены вариантами ответов на поставленный вопрос о значимости жизненных ценностей. Число предлагаемых ценностей (и, соответственно, строк в матрице сырых данных) составило 12. Столбцы матрицы определялись разбиением каждой из трех подвыборок на четыре подгруппы: по полу учащихся и их возрасту (мальчики и девочки 9-х классов, а также мальчики и девочки выпускных классов). Все возможные сочетания по полу, возрасту и социокультурной принадлежности определили набор из 12 столбцов исходной матрицы. Таким образом, мы получили исходную матрицу общей размерностью 12х12 (строки х столбцы). Ячейка матрицы – пересечение строки и столбца, определяет процент выбора соответствующей ценности представителем соответствующей подгруппы. Полученная матрица сырых данных подверглась дальнейшему факторному анализу (метод Главных Компонент с последующим вращением по критерию «Varimax» Кайзера).

С целью выявления содержательных взаимосвязей в структуре отношения к целевым функциям школы у учащихся и учителей разных поколений мы также использовали процедуру факторного анализа. Для его проведения нами была сформирована матрица первичных данных, где строки определены

вариантами ответов на поставленный вопрос, число которых составило 12. Столбцы матрицы определялись разбиением ответов подростков и педагогов разных лет. Все возможные сочетания и определили набор из 11 столбцов исходной матрицы. Таким образом, мы получили исходную матрицу общей размерностью 12x11, которая подверглась дальнейшему факторному анализу (метод главных факторов с последующим вращением по критерию «Varimax» Кайзера).

3. *Целевые функции школы, как образовательного института.*

Для изучения ценностных представлений учащихся и учителей о значимых личностных характеристиках выпускника школы респондентам задавался закрытый вопрос в следующей формулировке: «Кого, с Вашей точки зрения, должна готовить школа?». Подобная формулировка вопроса фиксирует взгляд подростка и его преподавателя на целевые ориентиры школы как образовательного института с позиции ученика и учителя. В качестве вариантов ответов предлагались различные социальные стереотипы, характеризующие гражданскую, личностную, семейную и профессиональную позиции:

- 1) Культурный, образованный человек
- 2) Критически мыслящий человек, берущий на себя ответственность
- 3) Творческий, высококвалифицированный специалист
- 4) Человек, способный обеспечить свое благосостояние
- 5) Добросовестный и дисциплинированный работник
- 6) Надежный защитник своей страны
- 7) Человек, способный создать крепкую семью
- 8) Человек, добивающийся в жизни своего
- 9) Романтик и энтузиаст
- 10) Человек, тонко чувствующий прекрасное
- 11) Принципиальный человек, не идущий на компромиссы

Из одиннадцати вариантов ответов респонденты могли выбрать не более трех. Предложенные социально-ролевые стереотипы характеризуют идеальную

модель личности, которая представляется подростку в контексте тех целевых ориентиров, которые задаются школой как социальным институтом. Также было рассмотрено влияние таких факторов как пол, возраст и социально-стратификационные факторы.

С целью выявления содержательных взаимосвязей в структуре отношения к целевым функциям школы у учащихся и учителей разных поколений использовалась процедура факторного анализа. Для его проведения была сформирована матрица первичных данных, где строки определены вариантами ответов на поставленный вопрос, число которых составило 11. Столбцы матрицы определялись разбиением ответов подростков и педагогов разных лет. Все возможные сочетания и определили набор из 11 столбцов исходной матрицы. Таким образом, мы получили исходную матрицу общей размерностью 11x11, которая подверглась дальнейшему факторному анализу (метод главных факторов с последующим вращением по критерию «Varimax» Кайзера).

Исследование основано на материалах анкетного социологического опроса, проведенного в 2010 г. среди учащихся старших классов (9-й, 11-й классы) Москвы и Риги. Кроме того, использованы материалы предыдущих мониторинговых исследований ИСО РАО, где вопрос о значимых личностных характеристиках выпускника школы задавался учащимся, начиная с 1988г.

4. *Идеалы и антиидеалы современных подростков.*

Для выявления идеалов респондентам задавался вопрос: «Кого из героев книг, деятелей культуры или политики ты мог бы назвать своим идеалом?». При этом количество называемых учащимися персоналий не ограничивалось. В результате был получен список из 482 имен (на материале опроса 2009 г.). Большая часть из вошедших в список персоналий называлась подростками неоднократно, число же единичных упоминаний составило всего 7,5% от общего числа голосов и не учитывалось нами в ходе дальнейшего анализа. Стоит добавить, что аналогичный вопрос мы задавали школьникам и об их

антиидеалах: «Кого из героев книг, деятелей культуры или политики ты мог бы назвать своим антиидеалом?». Список персоналий на этот раз был существенно меньше и состоял из 253-х имен.

С помощью специально проведённого контент-анализа названные учащимися персоналии были сгруппированы в отдельные содержательные блоки: «политики», «литературные герои», «актёры и киногерои», «писатели», «музыканты», «исторические деятели», «спортсмены», «медийные лица» и др. Это позволило определить значимость каждого блока в структуре идеалов и антиидеалов современного российского подростка.

В ходе дальнейшего анализа некоторые из содержательных блоков рассматривались с учетом гендерных и возрастных особенностей, а также относительно оппозиций «прошлое – современность», «отечественное – зарубежное». Наибольшее внимание было уделено исследованию блока «герои литературы», когда представленные в нем персоналии, помимо учета гендера и возраста, исследовались по нескольким направлениям. Так, литературные персонажи были разделены на героев программной и внеклассной литературы, что позволило выявить характер влияния школьного образования не только на литературные предпочтения школьников, но и на становление их идеалов и антиидеалов. Помимо этого, на наш взгляд, весьма значимой явилась, оппозиция «свое – чужое»: ориентируется ли подросток на те образцы, которые характерны для отечественной литературы, или на те, которые связаны с зарубежными произведениями. Кроме того, персоналии, вошедшие в этот блок, были отнесены к «мужским» и «женским», что позволило охарактеризовать основные особенности идеалов и антиидеалов у мальчиков и девочек, а также проследить возрастную динамику их изменений у школьников под влиянием такого фактора, как половая идентификация с персонажем. И, наконец, последним шагом в ходе структурного анализа блока «герои литературы» стало разделение персонажей по жанрам произведений. Здесь мы выделили следующие подгруппы: «персонажи приключенческой литературы»,

«персонажи сказок и мифов», «персонажи психологических романов» и «персонажи фантастической литературы». Это позволило нам проследить влияние жанровых литературных предпочтений на структуру идеалов и антиидеалов подростка.

Таким образом, анализ данных, полученных в ходе анкетных опросов, позволяет выявить социально-психологические особенности ценностных предпочтений современных подростков на нескольких уровнях: первый уровень касается личностных качеств, которые, с точки зрения подростка, являются для него наиболее значимыми; второй уровень связан со значимыми для подростка ценностями личности; третий уровень касается тех социально значимых характеристик личности, которые должна воспитать школа; четвёртый связан с теми персоналиями (героями книг, деятелями культуры, политики, спорта и др.), которых подросток выбирает в качестве идеальных образцов. Организация исследования позволяет выявить не только общие особенности ценностных предпочтений современного подростка, но и учесть влияние гендерных, возрастных и социокультурных факторов.

2.2. Динамика ценностей личностных качеств у московских подростков

Вопрос о ценностях личностных качеств у современных подростков требует учета возрастно-психологических особенностей развития при переходе от младшего подросткового к старшему подростковому возрасту. Особое значение приобретает пубертатный период, важную роль в котором играют социально-психологические процессы, связанные с полоролевым самоопределением. В связи с этим в ходе анализа данных особое внимание уделено влиянию гендерных и возрастных факторов на изменение представлений подростков о значимых личностных качествах.

Большинство респондентов (77,1%) ответили на данный вопрос, описывая различные качества, определяющие их ценностные представления о личностном идеале. Общее число полученных ответов составило 7339 разного рода определений. В результате первичного семантического анализа полученных данных было выделено 143 характеристики (с учётом синонимов). Большая часть из них называлась неоднократно, что свидетельствует о высокой степени синонимии. Необходимо отметить, что число единичных упоминаний составило всего 12,6% от общего числа голосов и не учитывается в ходе дальнейшего анализа.

Как показано в таблице 2.1, в ходе анализа выявлено доминирование у подростков ценностей личностных качеств, которые позволяют успешно реализовывать социальное взаимодействие (доброта, честность, уважение к другим, понимание другого, чувство юмора, умение общаться и др.). Данные результаты опосредованы особенностями возрастного развития подростков, связанного с развитием самосознания, формируемого в общении, одной из важнейших функций которого является стимулирование развития представлений подростка о себе, особенностях своей личности и поведения, а также соотнесение данных представлений с общественными нормами и оценками. Для подростков характерно перемена структуры общения и круга «значимых других», смещение интереса в сферу общения со сверстниками, для юношей – интимно-личностное общение, которое в свою очередь связано с потребностью в определении своей собственной системы ценностей и представления о личностном идеале (Выготский, 1984; Божович, 2008; Кон, 1994; Фельдштейн, 2005, 2009; Эльконин, 2008 и др.).

Выявленные личностные качества были сгруппированы в 13 содержательных блоков (См. Приложение 1): «моральные качества», «эмпатия», «когнитивные качества», «лидерские качества», «волевые качества», «коммуникативные качества», «физические качества», «внешние

данные», «оптимизм», «романтичность», «нормативность», «благополучие» и «эмоциональные качества».

Таблица 2.1

**Частотность значимых личностных качеств
(% от числа респондентов, ответивших на вопрос)**

Личностные качества	Количество упоминаний	%
Доброта	1140	48,5
Честность	596	25,3
Ум	406	17,2
Уважение к другим	291	12,4
Понимание другого	271	11,5
Чувство юмора	270	11,5
Дружелюбие	214	9,1
Умение общаться	210	8,9
Красота	193	8,2
Оптимизм	173	7,3
Смелость	169	7,17
Отзывчивость	143	6,07
Здоровье	126	5,35
Преданность	122	5,18
Сила характера	121	5,13
Благовоспитанность	120	5,09
Самостоятельность	110	4,67
Ответственность	107	4,54
Верность	102	4,33
Независимость	95	4,03
Искренность	94	3,99
Щедрость	93	3,95
Эрудированность	88	3,73
Умение любить	85	3,61
Целеустремленность	79	3,35
Сила	71	3,01

Значимость различных содержательных блоков в структуре ответов подростков представлена в таблице 2.2. Полный список личностных качеств по выделенным блокам представлен в приложении 3.

Таблица 2.2

**Значимость содержательных блоков
(% от общего числа голосов)**

Название блока	Общее	Девочки	Мальчики	$p =$
Моральные качества	35,4	36,4	33,6	,008
Эмпатия	12,3	14,1	9,8	,0000
Когнитивные качества	9,9	7,9	12,9	,0000
Лидерские качества	9,3	9,7	8,8	
Волевые качества	8,5	8,4	8,7	
Коммуникативные качества	8,3	8,4	8,0	
Физические качества	3,5	2,2	5,4	,0000
Оптимизм	3,0	3,5	2,1	,009
Внешние данные	2,9	2,5	3,6	,006
Романтичность	2,6	3,0	2,0	,008
Нормативность	2,0	1,9	2,1	
Благосостояние	1,5	1,4	1,7	
Эмоциональные качества	0,8	0,5	1,3	,01

Анализ полученных данных показывает, что ведущим по ценностной значимости является блок, объединяющий в себе моральные качества, причем его ценностная значимость определяется не только частотой упоминания входящих в него характеристик, но и их семантическим разнообразием. Так, в него вошли следующие качества: доброта, честность, преданность, верность, справедливость, благородство, порядочность, самопожертвование, милосердие, мужество, патриотизм и др. Следующим по значимости является блок

«эмпатия», объединивший такие качества, как тактичность, деликатность, уважение к окружающим и др. На третьем по значимости месте оказался блок «когнитивные качества», в который вошли следующие характеристики личности: ум, эрудированность, сообразительность, любознательность, логика, креативность и др. Далее следует блок «лидерские качества», который включает такие качества, как лидерство, популярность, успешность, самостоятельность, независимость, самоуверенность и др. Практически равное количество голосов набрали содержательные блоки «волевые качества» и «коммуникативные качества». К первому блоку относятся целеустремленность, сила воли, самоконтроль и др. Во второй вошли дружелюбие, умение общаться, открытость, способность идти на компромисс и др. Остальные блоки менее значимы и объединяют внутри себя небольшое число соответствующих характеристик.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод об особой ценностной ориентации подросткового сознания в сферу морально-нравственных отношений и связана, в первую очередь, с развитием мировоззренческих структур самосознания личности подростков и юношей, актуализирующих развитие морально-нравственных норм и ценностей. Интерес представляет и высокая ценностная значимость характеристик, образующих второй по значимости блок «эмпатия». На наш взгляд, это связано с тем, что у подростка интенсивно развивается самосознание, активизирующее процессы рефлексии, чувство своей особенности, непохожести на других, что вызывает характерное для подросткового возраста чувство одиночества или страх одиночества (Кон И. С., 1978), переживаемое как непонимание и непринятие со стороны окружающих. Это объясняет высокую значимость «эмпатических» характеристик в представлениях подростка об идеальной личности, к которому относятся такие качества, как понимание, отзывчивость, сострадание и др.

В ходе анализа выявлены гендерные различия в ведущих ценностях тех или иных личностных качеств, образующих содержательные блоки. Так,

девочки чаще мальчиков выбирают качества, входящие в блоки: «эмпатия», «моральные качества», «романтичность» и «оптимизм» ($p \leq .009$). Мальчики же чаще называли личностные характеристики, входящие в блоки «когнитивные качества», «эмоциональные качества», «физические качества» и «внешние данные» ($p \leq .01$).

Таким образом, в ценностных предпочтениях личностных качеств у мальчиков и девочек обнаруживается влияние традиционных полоролевых образцов (маскулинности – фемининности), связанных с представлениями о социально-психологических качествах, свойствах личности и стиле поведения у мужчин («активно-творческие» характеристики, инструментальные черты личности) и женщин (экспрессивно личностные характеристики).

Выявлена возрастная динамика ведущих ценностей личностных качеств для подростков. На рисунке 2.1 представлена возрастная динамика ценности личностных характеристик, образующих блок «моральные качества».

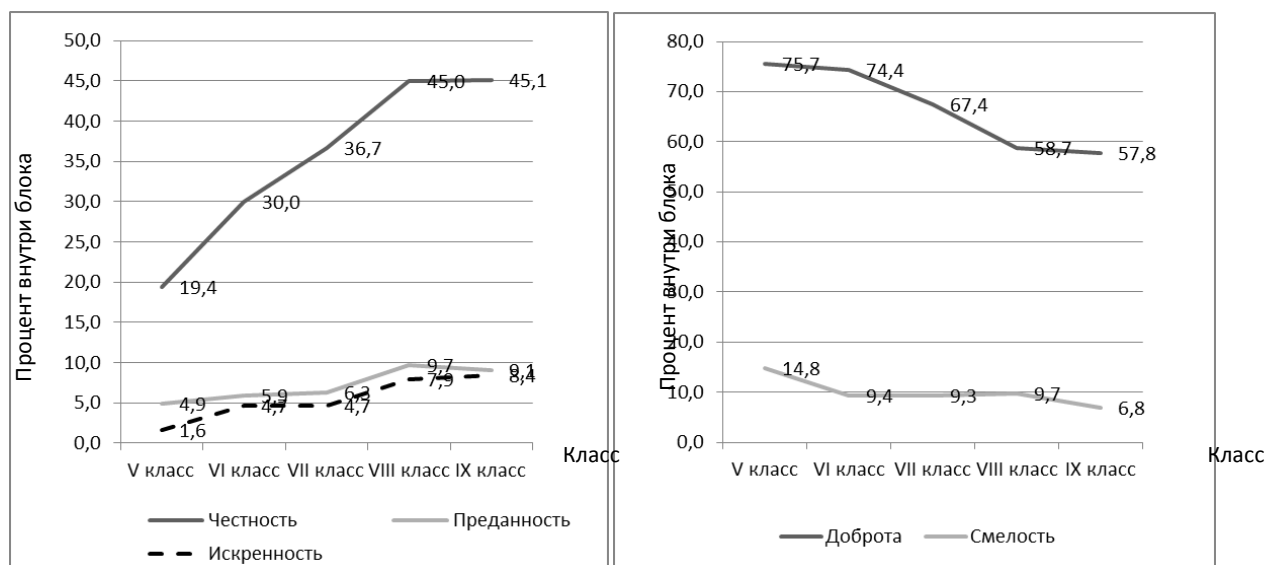


Рис. 2.1. Возрастная динамика ценности личностных характеристик в структуре блока «моральные качества», (%)

Анализ результатов показывает, что с возрастом в структуре блока «моральные качества» увеличивается ценностная значимость таких личностных характеристик, как честность, преданность и искренность ($p \leq .04$). Противоположная же тенденция (снижение значимости) наблюдается

относительно таких качеств, как доброта и смелость ($p \leq .001$). Полученные данные отражают содержательные сдвиги в моральном сознании подростка. Так, например, снижение ценностной значимости такого качества, как доброта, и последовательное возрастание ценностной значимости честности как важного для подростков личностного качества, по всей видимости, отражают весьма существенные изменения ценностных морально-этических координат. Суть подобного сдвига состоит в формировании особого морального кодекса, который лежит в основе произвольного поведения в системе социальных отношений. Следует подчеркнуть, что подобные изменения определяют не только самооценку, но и оценку своего ближайшего окружения: поведение другого оценивается не столько относительно доминирования моральной нормы «добрый - злой», но и нормы «честный - лживый». Здесь важно отметить, что многие конфликты подростка в ближайшем социальном окружении связаны именно с оценкой поведения другого в категориях «честный - лживый», «искренний - лицемерный», «преданный - вероломный».

Весьма показательна возрастная динамика значимости личностных качеств, входящих в когнитивный блок (см. Рис.2.2).

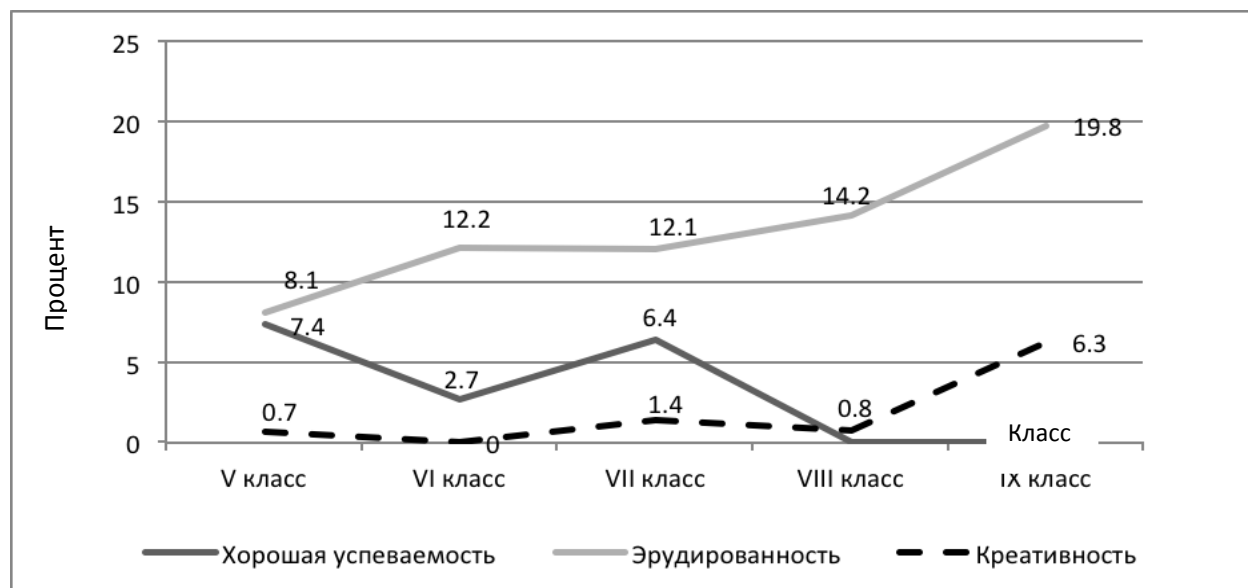


Рис. 2.2. Возрастная динамика ценности личностных характеристик в структуре блока «когнитивные качества», (%)

У младших подростков 5-7-х классов в блоке когнитивных качеств ведущей является хорошая успеваемость, однако на этапе перехода к старшему школьному возрасту (8-й и 9-й класс), данная характеристика теряет свою ценностную значимость. В блоке когнитивных качеств растет значимость таких характеристик, как эрудированность, а к 9 классу заметную роль начинает играть креативность ($p \leq .001$). Таким образом, к окончанию основной школы личностные характеристики, определяемые через успешное освоение норм учебной деятельности (в нашем случае – хорошая успеваемость), становятся для подростка не значимыми, при этом повышается значимость таких когнитивных качеств, как эрудированность и креативность.

Итак, анализ результатов показывает, что представления подростка о личностном идеале опосредованы гендерно-возрастными особенностями. В связи с этим, эмпирические данные были обработаны с помощью факторного анализа, который позволил учесть общее влияние таких факторов как пол и возраст на изменение ценностной значимости личностных качеств у современных подростков.

В ходе факторного анализа было выделено 4 фактора, описывающих 87,6% суммарной дисперсии (см. Приложение 2).

Первый фактор F1 (вклад в суммарную дисперсию 28,3%): «*Позитивная жизненная направленность – Эмоциональная саморегуляция*». Данный фактор имеет биполярную структуру:

- Оптимизм	,96
- Романтичность	,93
- Коммуникативные качества	,60
- Эмоциональные качества	- ,89
- Волевые качества	- ,55

Особенностью фактора «Позитивная жизненная направленность – эмоциональная саморегуляция» является поляризация качеств. Так, на положительном полюсе группируются качества, связанные с открытостью и ориентацией на взаимодействие с другими людьми. На отрицательном полюсе

данного фактора расположены эмоциональные качества, которые характеризуют динамические особенности протекания психических процессов и самоконтроль. Таким образом, данный фактор задает оппозицию «позитивная жизненная направленность – эмоциональная саморегуляция».

Анализ размещения по оси фактора «Позитивная жизненная направленность – эмоциональная саморегуляция» мальчиков и девочек разных возрастных групп показал, что на положительном полюсе фактора с высокими значениями сгруппировались девочки всех возрастов (с наиболее высокими значениями – девочки 6-х классов). На отрицательном полюсе находятся мальчики. Таким образом, данный фактор включает личностные характеристики, относительно которых проявляются наибольшие гендерные различия в предпочтениях современных российских подростков. Так, девочки больше мальчиков ценят социальные качества – сенситивность, межличностную гармонию и общую направленность на общение. Мальчики же в большей степени ориентированы на характеристики, отвечающие за волевую и эмоциональную саморегуляцию (спокойствие, уравновешенность, ответственность, целеустремленность и др.), что отражает влияние традиционных гендерных стереотипов на формирование представлений о личностном идеале у современных подростков.

Второй фактор F2 (вклад в суммарную дисперсию 27,7%): «*Просоциальные качества – Знания и умения*». Данный фактор также имеет биполярную структуру:

- Эмпатия	,82
- Лидерские качества	,80
- Волевые качества	,59
- Физические качества	- ,95
- Когнитивные качества	- ,86

На положительном полюсе фактора «Просоциальные качества – знания и умения» находятся качества, определяющие социальные установки лидерства,

на отрицательном – когнитивные качества (ум, эрудированность, хорошая успеваемость) и физические (сила, спортивность, ловкость и др.) характеристики личности. Этот фактор поляризует две позиции: «ученическую» (ценностно-ориентированную на успешность в учебной деятельности, знания и умения) и «лидерскую», для которой характерны просоциальная и волевая компоненты.

Для описания гендерных особенностей и возрастной динамики изменения ценностной значимости качеств личности по данному фактору, проведен анализ размещения по оси данного фактора мальчиков и девочек разных возрастных групп. На положительном полюсе фактора с высокими значениями сгруппировались девочки и мальчики старших классов основной школы, на отрицательном – девочки 5-х классов, а также мальчики с 5 по 7-й класс.

Анализ возрастной динамики ведущих ценностей личностных характеристик по фактору «Просоциальные качества – Знания и умения» показывает, что к этапу перехода к старшему подростковому возрасту повышается ценность социального лидерства, которое понимается современными подростками, с одной стороны, как проявление волевых качеств, с другой – как проявление эмпатических качеств личности. В этом проявляются особенности гендерной социализации современных подростков, которые отражают социальное лидерство как проявление и маскулинных качеств (воля, сила, активность), и фемининных качеств (сочувствие, сопереживание, искренность). Гендерная специфика проявляется и в том, что у девочек снижение ценности когнитивных и физических качеств снижается на этапе перехода от младшего к среднему подростковому возрасту, а у мальчиков – от среднего к старшему подростковому возрасту.

Таким образом, на подростковом этапе психосоциального развития выявлена динамика от ценности когнитивных и физических качеств к ценности социального лидерства как проявления воли и эмпатии, что отражает динамику ценностной значимости различных компонентов образа идеальной личности и

связано с развитием самосознания подростков в сторону своего усложнения, устойчивости, дифференциации характеристик и интеграции их в единую целостную систему (Рубинштейн, 1989; Кон, 1978).

Для выявления гендерных особенностей и возрастной динамики изменения значимости идеальных личностных качеств у подростков следует рассмотреть характер размещения школьников в пространстве факторов F1 («позитивная жизненная направленность – эмоциональная саморегуляция») и F2 («просоциальные качества – знания и умения») (см. Рис. 2.3).



Рис. 2.3. Размещение результатов мальчиков и девочек разных возрастных групп в пространстве факторов F1 («просоциальные качества – знания и умения») и F2 («позитивная жизненная направленность – эмоциональная саморегуляция»)

Девочки подросткового возраста преимущественно разместились в квадранте I, что показывает их ценностную ориентацию на просоциальную позитивную жизненную направленность, связанную с проявлением фемининных качеств личности в социальном взаимодействии (оптимизм, романтичность, коммуникативные качества, ориентация на социальное

взаимодействие). Мальчики же расположились в квадрантах III и IV, которые отражают ценностную направленность на эмоциональную саморегуляцию, связанную с одной стороны с интеллектуальными качествами, с другой – с коммуникативными качествами личности. Следует отметить, что у мальчиков с 6 по 9 класс происходит коммуникативная ценностная переориентация, повышение значимости интеллектуального взаимодействия.

Таким образом, при общей просоциальной направленности в старшем школьном возрасте, мальчики и девочки демонстрируют ценности разных стратегий социального взаимодействия: девочки ориентированы на ценности взаимоотношений с позиции «эмпатичного лидера», мальчики предпочитают ценности, связанные с личностным лидерством и контролем над ситуацией.

Третий фактор F3 (вклад в суммарную дисперсию 19,3%): «Внешние ресурсы – Внутренние ресурсы». Данный фактор имеет биполярную структуру:

- Благосостояние	,89
- Внешние данные	,70
- Моральные качества	- ,67
- Волевые качества	- ,56

Положительный полюс данного фактора определяют качества, которые являются внешними характеристиками, обеспечивающими определённый социальный статус (благосостояние, красота, стиль). Отрицательный полюс фиксирует личностные качества, относящиеся к морально-волевой сфере.

На положительном полюсе фактора «Внешние ресурсы – Внутренние ресурсы» с высокими значениями сгруппировались девочки и мальчики 7-х классов, что отражает ценностную значимость внешних атрибутов престижности в описании личностных качеств на этапе острого подросткового кризиса. На этапе перехода к старшему подростковому возрасту в 8-9 классе происходит ценностная переориентация со значимости внешних ресурсов личности к значимости внутренних ресурсов, связанных с морально-волевыми качествами личности. Гендерная специфика проявляется в том, что у девочек

ценностная переориентация, в которой внешние характеристики личности становятся все менее ценными, и им на смену приходят личностные и морально-нравственные качества происходит раньше, чем у мальчиков.

Перейдем к анализу размещения мальчиков и девочек разных возрастных групп в пространстве факторов F2 («просоциальные качества – знания и умения») и F3 («внешние ресурсы – внутренние ресурсы») (см. Рис.2. 4).

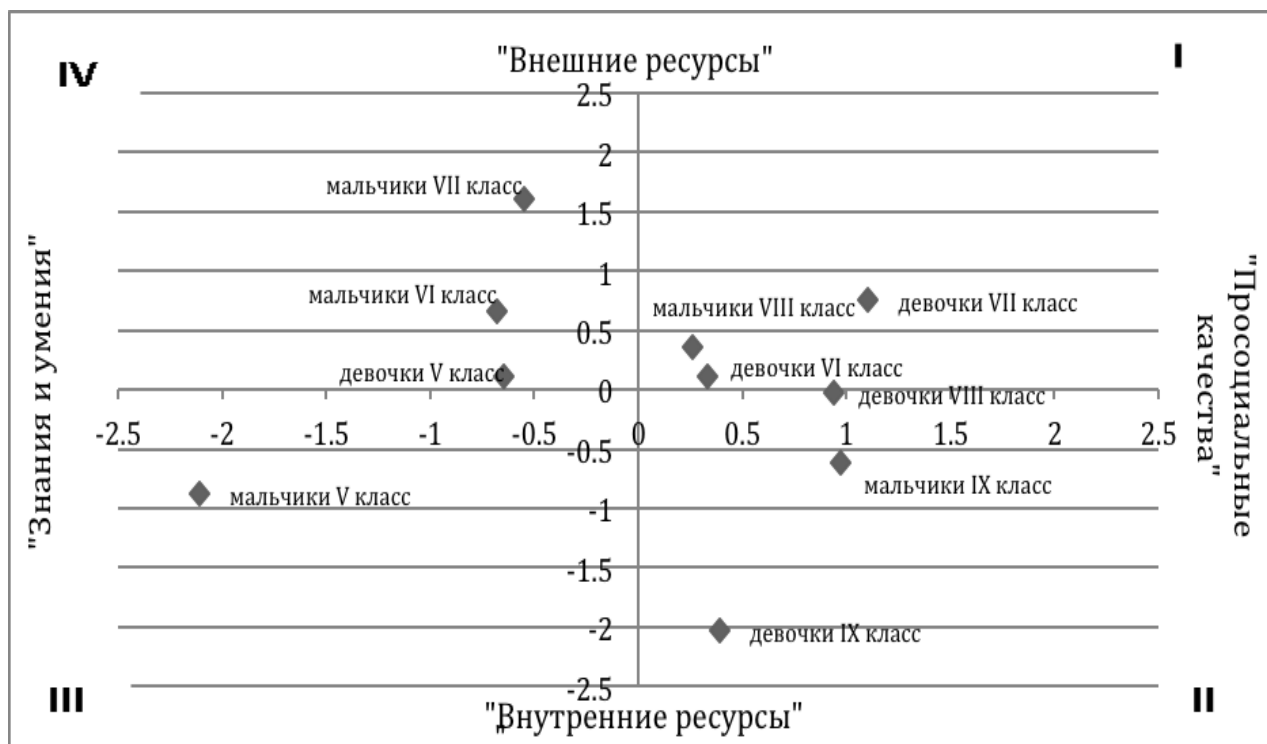


Рис. 2.4. Размещение результатов мальчиков и девочек разных возрастных групп в пространстве факторов F2 («внешние ресурсы – внутренние ресурсы») и F3 («просоциальные качества – знания и умения»)

Анализ данных позволил выявить возрастную динамику системы ценностей качеств личности у современных подростков. В младшем подростковом возрасте ведущей ценностной значимостью обладают качества, характеризующие личность как субъекта учебной деятельности (хорошая успеваемость, ум, эрудированность). При переходе от младшего подросткового возраста к этапу острого подросткового кризиса (7 класс) происходит ценностная переориентация на значимость ценности просоциальных качеств

личности, которые обеспечивают социальное лидерство. Однако, на данном этапе развития просоциальная направленность подростков характеризуется значимостью внешних социально-престижных качеств личности (благополучие, красота, стиль). К старшему подростковому возрасту просоциальная направленность характеризуется ценностной значимостью внутренних личностных ресурсов, связанных с морально-волевыми качествами.

Четвёртый фактор F4 (вклад в суммарную дисперсию 12,3%): «*Нормативность*». Этот униполярный фактор является достаточно простым по своей структуре и включает в себя блок «нормативность», к которому относятся такие характеристики, как воспитанность, интеллигентность, хорошее поведение и др. По оси данного фактора с высокими значениями сгруппировались девочки и мальчики раннего пубертатного возраста (5-6 класс). Ценностная значимость характеристик личности, связанных с нормативностью поведения, характерна для детей младшего подросткового возраста, поведение которых в силу возрастных особенностей еще регулируются внешними правилами и нормами.

2.3. Динамика жизненных ценностей современных подростков

С целью изучения динамики жизненных ценностей современных подростков эмпирические данные, отражающие жизненные ценности, были сгруппированы в четыре содержательных блока. В первый блок вошли базовые общественные ценности: здоровье и счастливая семейная жизнь. Во второй блок включены такие жизненные ценности, как материальное благополучие и успешная профессиональная деятельность. Третий блок образовали жизненные ценности, связанные с достижением эффективного взаимодействия и становлением своей социальной позиции в ситуациях межличностного взаимодействия: самостоятельность и независимость, хорошие отношения с родителями, уважение окружающих, наличие близких друзей и полноценное

общение с людьми. Четвертый блок включает жизненные ценности, связанные с саморазвитием: возможность творческой деятельности, повышение уровня своего образования и расширение кругозора. Четвертый блок жизненных ценностей отражает главные психологические приобретения юности, к которым, по мнению И. С. Кона, относятся открытие своего внутреннего мира, осознание своей уникальности, неповторимости и непохожести на других, которое непосредственно связано с обособлением личности и переживается подростком как ценность собственного Я (Кон, 1989, 1994).

Согласно концепции М. Рокича (Рокич, 1968), в соответствие с которой автор выделяет терминальные (ценности-цели) и инструментальные ценности (ценности-средства), первые три блока жизненных ценностей образуют инструментальные ценности, а четвертый блок включает терминальные ценности.

2.3.1. Динамика жизненных ценностей у московских подростков

Анализ результатов показывает, что в системе жизненных ценностей современных столичных подростков ведущие позиции занимают инструментальные ценности: здоровье (56,8% от общего числа голосов), счастливая семейная жизнь (54,7%), наличие близких друзей (39,7%), материальное благополучие (34,6%), успешная профессиональная деятельность (33,8%). Терминальные ценности, связанные с саморазвитием, являются менее значимыми для подростков: возможность творческой деятельности (14,4%), повышение уровня своего образования (10,2%) и расширение кругозора (8,7%). Следует отметить, что наименьшей значимостью у современных подростков обладают ценности, активно декларируемые в качестве приоритетов современной образовательной политики государства.

Выявлены гендерные различия в отношении таких жизненных ценностей, как счастливая семейная жизнь, возможность творческой деятельности, материальное благополучие (см. Рис. 2.5).

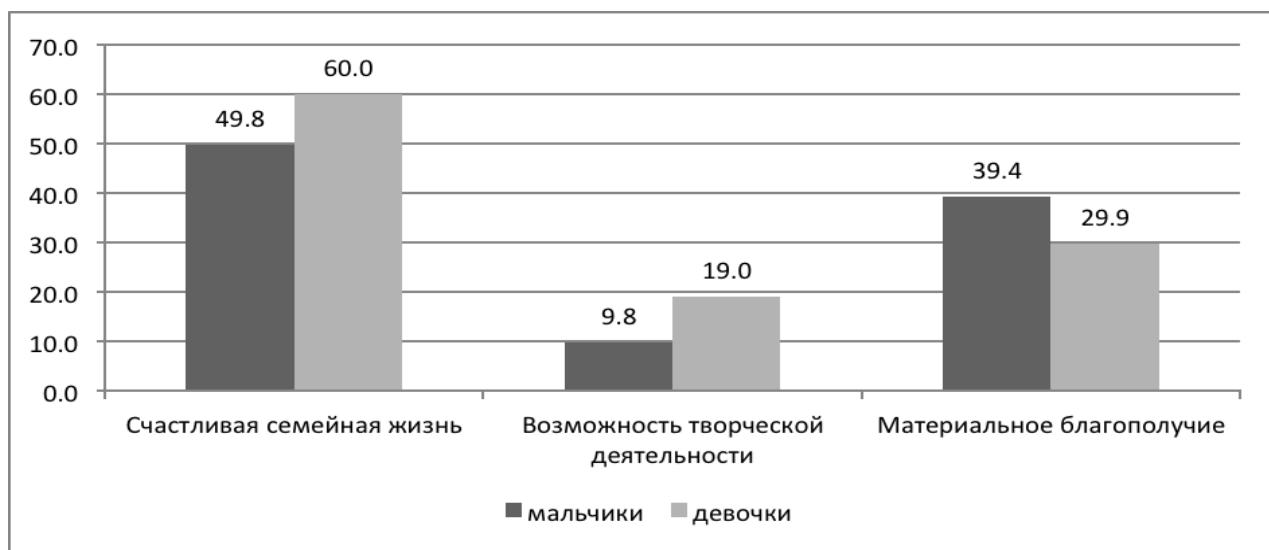


Рис. 2.5. Гендерные различия жизненных ценностей

Так, девочки-подростки в отличие от мальчиков характеризуются высокой значимостью ценности счастливой семейной жизни (соответственно: 60,0% и 49,8%; $p=.001$) и возможности творческой деятельности (соответственно: 19,0% и 9,8%; $p=.0001$). Мальчики-подростки в отличие от девочек характеризуются высокой значимостью ценности материального благополучия (соответственно: 39,4% и 29,9%; $p=.003$).

Таким образом, в предпочтениях жизненных ценностей у мальчиков и девочек с одной стороны, выявлено влияние традиционных полоролевых образцов, согласно которым социальная успешность мужчины определяется уровнем его достижений в области материального обеспечения, освоением роли «добытчика», тогда как для женщины важными являются социальные роли матери и жены. С другой стороны, у современных девочек-подростков выявлено расширение ролевого репертуара женщины, для которой наряду с традиционными семейными ролями, важным становится творческая самореализация в деятельности. Данные результаты отражают особенности гендерной социализации современных подростков. На современном этапе

происходит расширение понятия творческой деятельности. Если раньше к творческим профессиям относили ученых, музыкантов, художников, писателей, актеров и др., то теперь «творческими» считаются такие, по сути ремесленнические специальности, как дизайнер, модельер, визажист или телеведущий. Поскольку эти профессии традиционно считаются «женскими», естественно, что девочки отдают им свое предпочтение, оценивая их при этом как творческие. С другой стороны, целесообразно рассматривать вопрос о ценности творческой деятельности у современных девочек-подростков в контексте общей тенденции к изменению понимания роли и места женщины в современном обществе. Наряду с традиционалистским отношением к положению мужчины и женщины в обществе, когда женщине отводится лишь небольшая роль в общественной жизни, возникло новое понимание позиции женщины в современном мире. Так, если когда-то творческие профессии считались мужскими, то теперь их активно осваивают женщины и уже в старшем школьном возрасте девочки рассматривают возможность заниматься творчеством как значимую ценность.

Перейдем к анализу влияния возрастного фактора на развитие жизненных ценностей современных подростков. Так, согласно полученным результатам, у московских подростков с 5-го по 7-й класс происходит снижение значимости ценности здоровья ($p=.0000$), которая увеличивает свою значимость при переходе в 9-й класс ($p=.03$) и снижается до своего минимума в 11-м классе ($p=.04$).

Интересна динамика таких жизненных ценностей подростков, как получение хорошего образования и расширение кругозора: выявлено снижение значимости ценности получения хорошего образования при одновременном повышении ценности расширения кругозора ($p=.001$). Так, если в период обучения в основной школе у подростков значимость этих жизненных ценностей практически не меняется, то на этапе ее окончания происходят существенные изменения (см. Рис. 2.6).

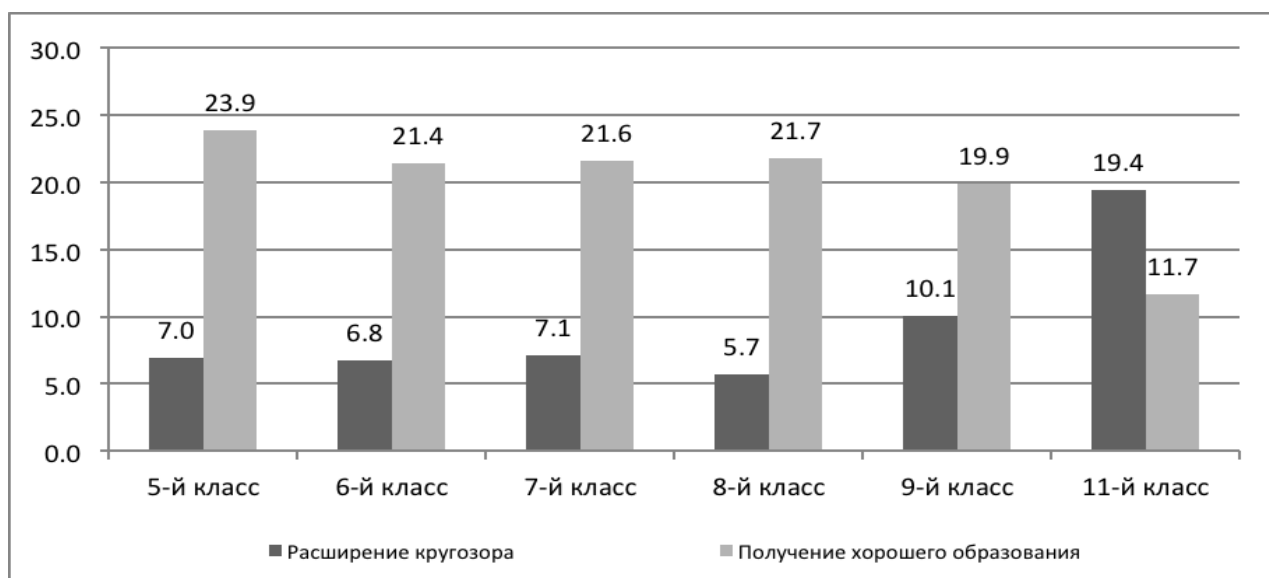


Рис. 2.6. Возрастная динамика жизненных ценностей расширения кругозора и получения хорошего образования, (%)

Следует отметить, что расширение кругозора подразумевает под собой не просто усвоение общих знаний или получение навыков, но их осмысление, ведущее за собой последующее личностное и общекультурное развитие. Учитывая подростковое стремление к самоопределению, самореализации и попытки переосмысления ценностей, подобный поиск себя, понимаемый подростком как расширение кругозора, представляется нам вполне закономерным. При этом происходит своеобразный переход от пассивной позиции объекта, получающего готовые знания, к позиции активно воспринимающего, анализирующего субъекта образовательной деятельности.

У подростков с младшего к старшему подростковому возрасту повышается значимость таких жизненных ценностей, как материальное благополучие и успешная профессиональная деятельность ($p=.0001$). Профессиональное самоопределение, которое актуализирует потребность подростков к поиску своего профессионального предназначения, построение профессионально-жизненных планов и целей ведет к повышению значимости на подростковом этапе онтогенеза социального развития ценностей материального благополучия и успешной профессиональной деятельности (см. Рис. 2.7).



Рис. 2.7. Возрастная динамика жизненных ценностей материального благополучия и успешной профессиональной деятельности, (%)

Подростковый возраст рассматривается как период возникновения чувства и образа взрослости, тенденции к самостоятельности, избавления от детской зависимости (Кон, 1994; Эльконин, 1996), при этом многими авторами подчеркивается кризисный характер приобретения данных новообразований (Божович, 1968; Поливанова, 1994; и др.). Установление эмоциональной независимости от родителей редко является простой задачей, так как мотивации и поощрения к независимости, так и продолжающейся зависимости в этом возрасте очень сильны. Реакции эмансипации и группирования, стремление к автономности, характерные для подросткового этапа развития актуализируют значимость ценностей самостоятельности и независимости, тогда как ценности наличия близких друзей и хороших отношений с родителями уменьшают свою значимость ($p \leq .02$) (см. Рис. 2.8).

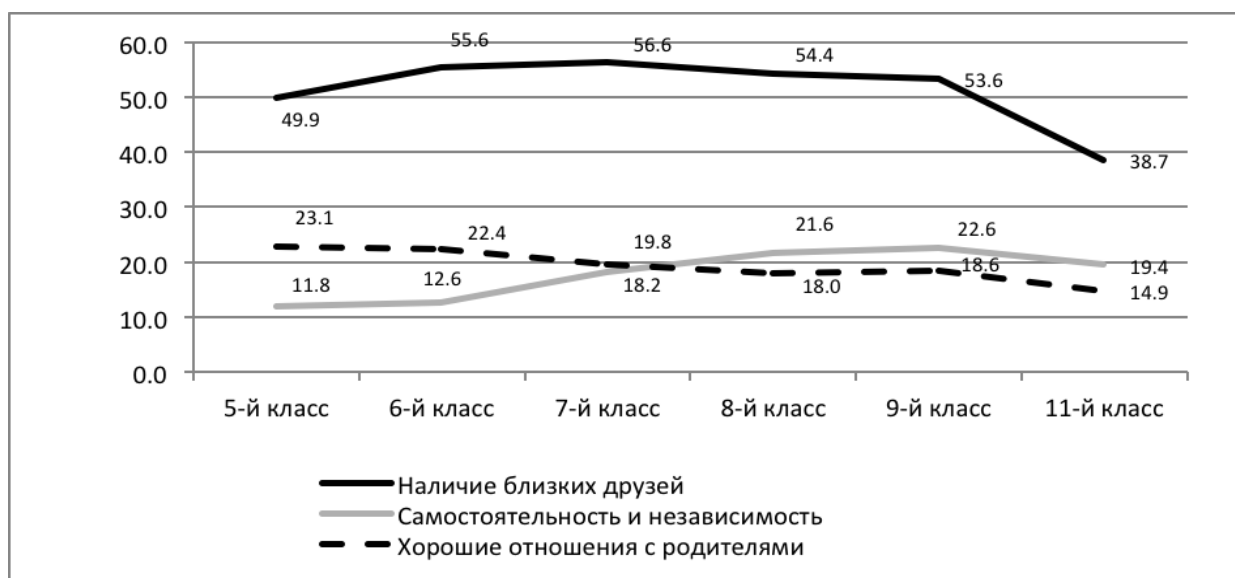


Рис. 2.8. Возрастная динамика жизненных ценностей наличия близких друзей, самостоятельности и независимости, хороших отношений с родителями, (%)

Таким образом, анализ динамики жизненных ценностей современных подростков отражает основные закономерности подросткового этапа развития, особенности жизненного и профессионального самоопределения и связанные с этим изменения ценностно-мотивационной сферы личности подростков.

Перейдем к анализу влияния социокультурных факторов на развитие жизненных ценностей современных подростков. На рисунке 2.9 приведены данные о влиянии уровня образования родителей на жизненные ценности подростков. Анализ данных показывает, что чем выше уровень образования родителей, тем выше значимость ценностей расширения кругозора и творческой деятельности ($p \leq .05$). Это связано с тем, что высокий образовательный статус семьи формирует у ребенка позитивное отношение к интеллектуальному и личностному развитию.

Для подростков, чьи родители имеют среднее специальное образование, ценность уважение окружающих имеет низкую значимость по сравнению с подростками, чьи родители имеют ученую степень ($p = .03$). При сравнительном анализе ответов подростков, родители которых имеют среднее образование, и родители которых имеют ученую степень, были получены близкие по значению

результаты (29,3 % и 31,6 % соответственно). Возможно, это объясняется тем, что для подростков, чьи родители имеют ученую степень, уважение окружающих как ценность является необходимой составляющей жизни, соответствующей социальному статусу их родителей, а для подростков, родители которых имеют низкий образовательный уровень (среднее образование), уважение окружающих становится значимым и желаемым как компенсация низкого образовательного уровня семьи.

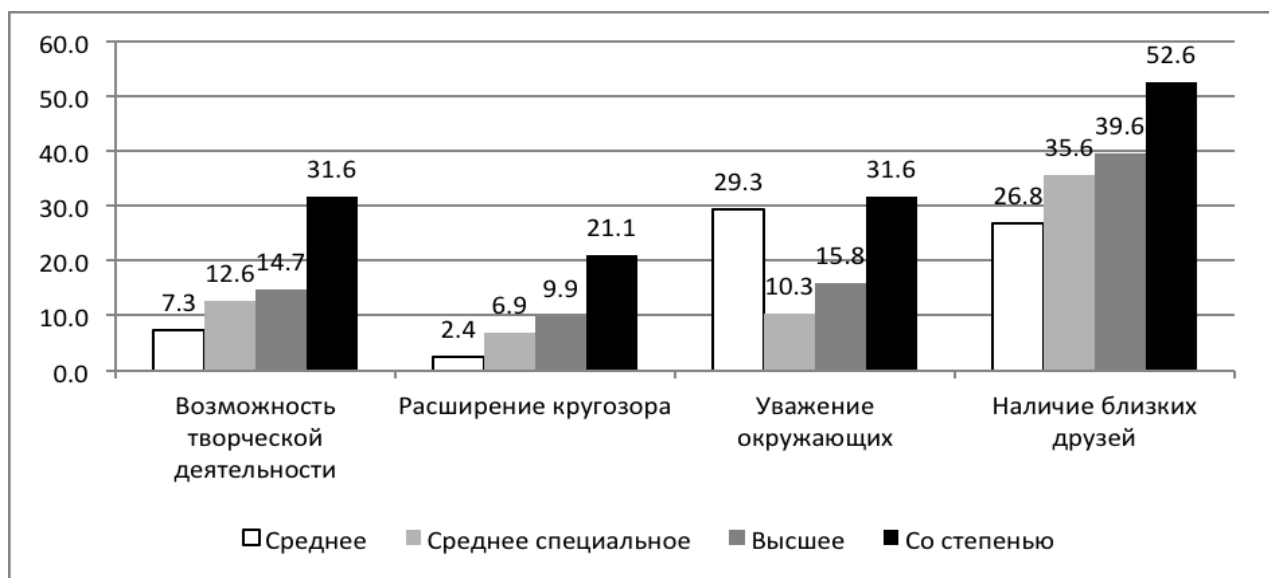


Рис. 2.9. Жизненные ценности подростков в зависимости от уровня образования родителей, (%)

Выявлена значимость ценности наличия близких друзей у подростков, родители которых имеют ученую степень, по сравнению с подростками, чьи родители получили только среднее образование. Следует отметить, что более высокий уровень образования и культуры подразумевает под собой и более сложные и дифференцированные социальные связи. Так, дружба может восприниматься подростками как совместное времяпрепровождение, для которого не столь важен эмоциональный и интеллектуальный контакт. Для подростков из семей с высоким образовательным статусом становятся существенными эмоциональная составляющая общения, наличие общих интересов, жизненных ценностей и приоритетов, потребность в понимании и поддержке со стороны близких друзей. Таким образом, более высокий уровень

образования и культуры родителей ведет к тому, что подростки родителей с высоким образовательным уровнем, понимая сложности человеческих взаимоотношений, становятся способны по достоинству оценить ценность хорошего отношения к себе со стороны близких друзей.

Итак, анализ влияния социокультурных факторов на развитие ценностей подростков показывает, что подростки, чьи родители имеют высокий образовательный уровень, характеризуются высокой значимостью ценностей расширения кругозора и творческой деятельности, уважения окружающих и наличия близких друзей.

Рассмотрим влияние социального статуса подростка в классе на развитие его жизненных ценностей (см. Рис. 2.10).

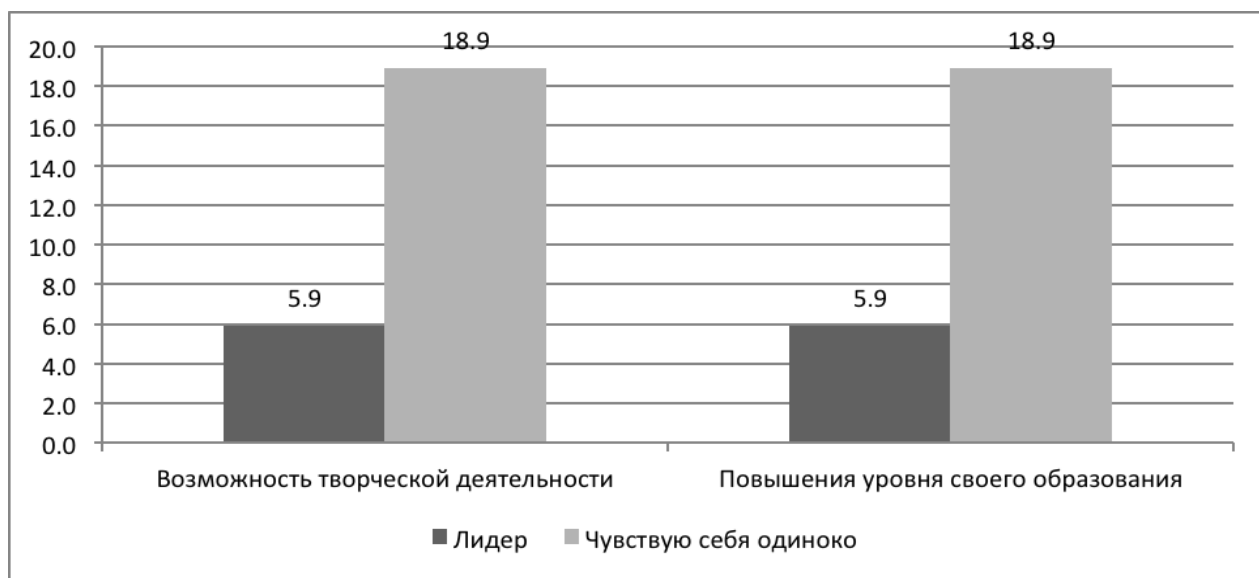


Рис. 2.10. Жизненные ценности подростков в зависимости от статуса подростка в классе, (%)

Анализ результатов показывает, что для подростков с низким статусом в классе (отверженные), по сравнению с подростками-лидерами значимыми жизненными ценностями являются возможность творческой деятельности и повышение уровня своего образования ($p=.03$). Данные результаты можно рассматривать, с одной стороны как компенсацию низкого социального статуса подростка, с другой, как ценностный конфликт у подростков с выраженными

ценностями образования и творческой деятельности с подростками, чьи ценности направлены на социальное лидерство.

Перейдем к анализу временной динамики ценностей подростков. Как отмечалось выше, на развитие ценностей подростков оказывают влияние социокультурные факторы, связанные с социально-экономической трансформацией современного российского общества. В связи с этим нами проведен сравнительный анализ ценностей подростков предыдущих лет на постсоветском пространстве в 1995 году и ценностей современных подростков в 2010 году (см. Рис. 2.11).

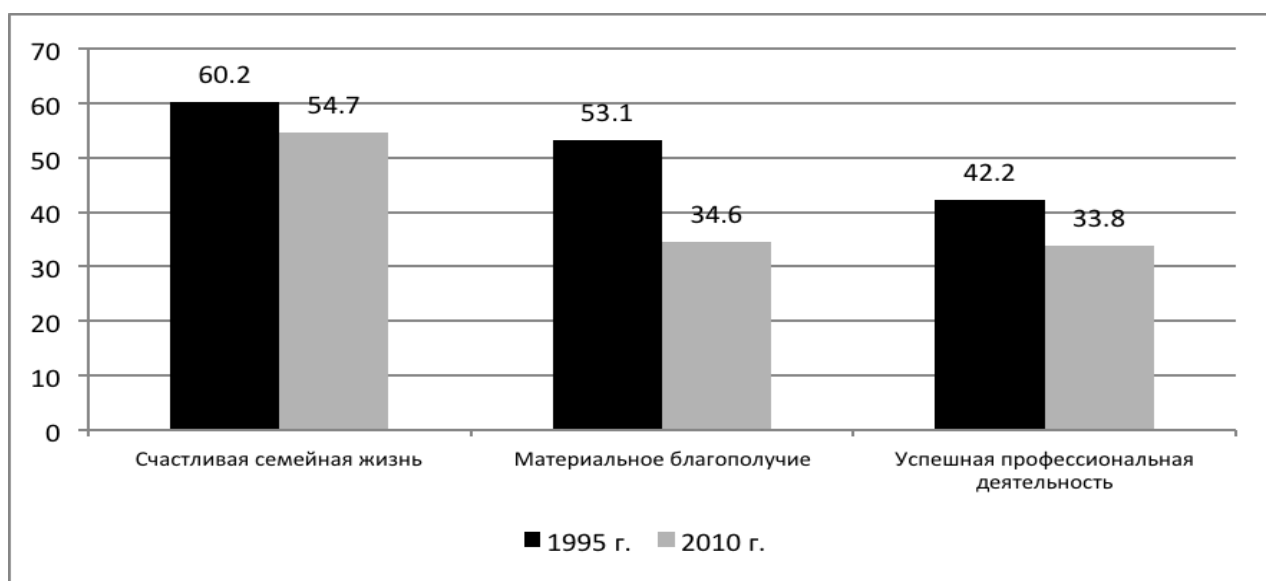


Рис. 2.11. Временная динамика жизненных ценностей подростков, (%)

Результаты показывают характер трансформации жизненных ценностей подростков с 1995 по 2010 год: наблюдается снижение значимости ценностей счастливой семейной жизни, материального благополучия и успешной профессиональной деятельности ($p \leq .01$). Как было отмечено выше, эти ценности мы относим к так называемым «терминальным» ценностям. Согласно концепции Р. Рокича, терминальные ценности (ценности цели) – это убеждение в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться. Таким образом, можно говорить об общей тенденции изменения ценностей подростков за последние пятнадцать лет, выражающейся

в снижении значимости «терминальных» ценностей, связанных с достижением материально благополучного семейного и профессионального статуса.

2.3.2. Кросскультурный анализ ведущих жизненных ценностей подростков

Кросскультурный анализ ведущих жизненных ценностей подростков основан на результатах социологического опроса учащихся старших классов г. Москвы и Риги, который был проведен в 2010 году. В ходе анализа были выявлены кросскультурные различия жизненных ценностей между русскими подростками, проживающими в Москве (национальное большинство), подростками латышами и русскими подростками, проживающими в Латвии, которые в данном случае выступают как национальное меньшинство (см. Табл. 2.3).

Анализ результатов показывает, что по таким ценностям, как материальное благополучие, самостоятельность и независимость, полноценное общение с людьми русские подростки, русские в Латвии и латыши не отличаются (значимых различий не выявлено). Кросскультурные различия выявлены у русских подростков и подростков-латышей. Так, для подростков, обучающихся в Москве в отличие от латышей, более значимыми являются такие жизненные ценности, как счастливая семейная жизнь, наличие близких друзей, успешная профессиональная деятельность, хорошие отношения с родителями, уважение со стороны окружающих, возможность творческой деятельности и расширение кругозора ($p \leq .04$). У латышей выявлена высокая значимость ценности здоровья ($p = .0000$).

Таблица 2.3

Распределение жизненных ценностей подростков г. Москвы

и г. Риги, (%)

Жизненные ценности	Москвичи	Русские в Риге	Латыши в Риге	$p =$
Здоровье	56,8	64,7	70,5	0,0000
Счастливая семейная жизнь	54,7	54,4	50,1	0,03
Наличие близких друзей	39,7	31,3	32,9	0,001
Материальное благополучие	34,6	31,0	35,0	
Успешная профессиональная деятельность	33,8	31,9	23,2	0,0000
Самостоятельность и независимость	19,3	15,5	18,2	
Хорошие отношения с родителями	16,8	13,9	12,1	0,001
Уважение окружающих	16,4	11,3	10,2	0,0001
Полноценное общение с людьми	14,8	10,4	12,6	
Возможность творческой деятельности	14,4	10,7	10,9	0,04
Повышения уровня своего образования	10,2	8,1	10,7	
Расширение кругозора	8,7	5,8	4,8	0,0006

С целью интерпретации полученных данных был проведен факторный анализ, в ходе которого было выделено пять факторов, определяющих содержательную структуру особенностей жизненных ценностей подростков с учетом пола, возраста и принадлежности к той или иной социокультурной группе.

Первый фактор F1 (вклад в общую дисперсию 27,1%) можно условно обозначить как «Социальная успешность – Физическое благополучие».

Этот фактор имеет биполярную структуру:

Расширение кругозора	0,89
Успешная профессиональная деятельность	0,87
Счастливая семейная жизнь	0,64

Положительный полюс данного фактора определяют следующие ценности: расширение кругозора, успешная профессиональная деятельность и счастливая семейная жизнь. На противоположном полюсе находится ценность здоровье. Таким образом, фактор F1 задает ценностную оппозицию между ориентацией на здоровье с одной стороны и ориентацией на жизненные ценности, определяющие социальную успешность и гармоничное саморазвитие, – с другой. В целом, этот фактор характеризует уверенность, комфорт, благополучие и успешность, при этом оппозиция задается между социальным благополучием и физическим.

На положительном полюсе фактора «Социальная успешность – физическое благополучие» сгруппировались все московские подростки (мальчики и девочки 9-х и 11-х классов) и русские мальчики и девочки выпускного класса, обучающиеся в Латвии. На отрицательном полюсе – латышские школьники (мальчики и девочки 9-х, 11-х классов), а также русские мальчики и девочки 9-х классов, учащиеся в Риге. Таким образом, данный фактор поляризует позиции московских подростков, учеников выпускных классов школ для национальных меньшинств Риги («русские») и латышских подростков.

Анализ результаты позволяет сделать вывод об общей направленности представителей русской культуры (московских подростков и учащихся школ для национальных меньшинств Латвии) на жизненные ценности, связанные с достижением социальной успешности, комфорта и благополучия, тогда как ценность собственного здоровья для них, в отличие от латышей, является менее значимой. Следует отметить, что социальная политика в обеих странах ориентирована на поддержание здоровья населения в качестве одного из приоритетных направлений, однако формирование ценности здоровья как значимой ценности у подрастающего поколения в двух культурах различно.

Второй фактор F2 (вклад в общую дисперсию 18,0%). Этот биполярный фактор задается оппозицией ценностей «*Хорошие отношения с родителями* (0,83) - *Материальное благополучие* (-0,96)». Содержательно его можно обозначить как противопоставление социальных ресурсов (отношения с родителями) и материальных.

Анализ размещения по оси фактора мальчиков и девочек показывает, что на положительном полюсе данного фактора располагаются девочки, а на отрицательном – мальчики каждой из представленных социокультурных групп. Таким образом, в жизненных ценностях, связанных с материальным благополучием и отношениями с родителями, выявлено влияние традиционных полоролевых образцов: социальная роль мужчины определяется уровнем его достижений в области материального обеспечения, социальная роль женщины – семейными ценностями. Значимость ценностей, определяющих социальные роли мужчины (материальное благополучие) и женщины (семья) характерно как для русских подростков, так и для латышей.

Для анализа гендерных, возрастных и социокультурных особенностей жизненных ценностей необходимо рассмотреть размещение выделенных социокультурных групп подростков в пространстве факторов F1 («Социальная успешность – физическое благополучие») и F2 («Хорошие отношения с родителями – материальное благополучие») (см. Рис. 2.12).

Анализ результатов показывает, что московские подростки расположились на положительном полюсе фактора F1, что свидетельствует об их общей ценностной ориентации на достижение социальной успешности («успешная профессиональная деятельность», «счастливая семейная жизнь», «расширение кругозора»). Вместе с тем, девочки и мальчики разместились в разных квадрантах: девочки расположились в квадранте I, а мальчики – в квадранте IV. Таким образом, по фактору F2 мальчики и девочки демонстрируют разные ценностные ориентации по отношению к материальным и социальным ресурсам. Так, если для девочек значимыми являются семейные

ценности хороших взаимоотношений с родителями, то для мальчиков значимыми являются социальные отношения, связанные с достижением материального благополучия.

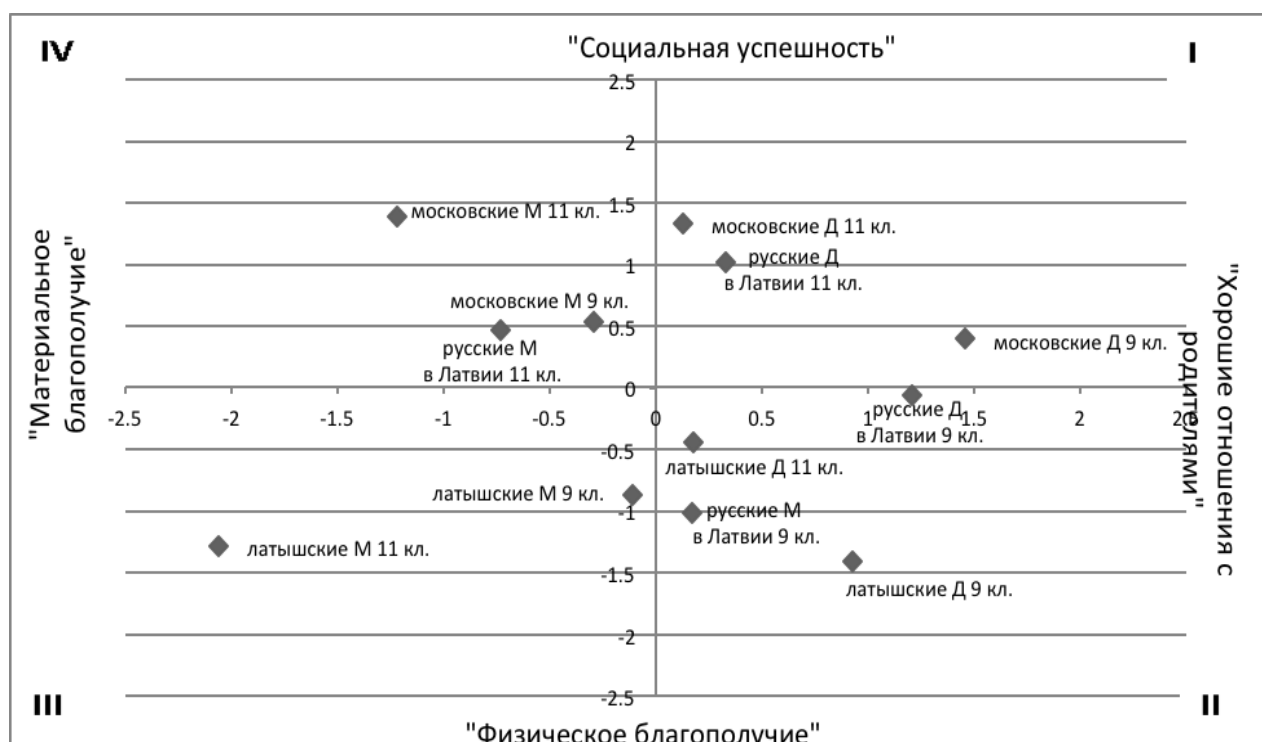


Рис. 2.12. Размещение ответов мальчиков и девочек разных возрастных и социокультурных групп в пространстве факторов F1 («социальная успешность – физическое благополучие») и F2 («материальное благополучие – хорошие отношения с родителями»)

В отличие от московских подростков, латышские подростки расположились в квадрантах II и III, что свидетельствует о высокой значимости для латышей ценности здоровья. Вместе с тем, мальчики и девочки в Латвии, как латыши, так и русские, демонстрируют общую направленность на традиционно установленные в обществе ценности: мальчики ориентированы на материальное благополучие, девочки – на хорошие отношения с родителями. Для московских подростков с возрастом ценность здоровья уменьшает свою значимость, а ценность социальной успешности становится все более значимой.

Для выявления особенностей жизненных ценностей русских мальчиков и девочек, обратимся к анализу распределения по осям данных факторов русских

подростков, проживающих в Латвии, составляющих национальное меньшинство. С возрастом уменьшаются различия в жизненных ценностях русских школьников, проживающих в Латвии, и москвичей. Так, если в 9-м классе русские подростки, обучающиеся в Латвии располагаются в квадранте II, как и латыши, то к 11-му классу ситуация меняется: русские подростки, проживающие в Латвии, располагаются в тех же квадрантах, что и московские подростки (квадранты I и IV). На этапе перехода от старшего подросткового к юношескому возрасту для русских мальчиков-девятиклассников, живущих в Латвии, в отличие от московских мальчиков и латышей характерна высокая значимость ценности семейных отношений. Стремление «держаться своих корней» вероятно, объясняется тем, что русские в Латвии являются национальным меньшинством и находятся в более сложной социально-психологической ситуации, чем остальные респонденты. Если у московских и латышских мальчиков уже в 9-м классе можно наблюдать традиционную маскулинную ориентацию на достижение материального благополучия, то у русских мальчиков в Латвии подобная ценностная ориентация проявляется к окончанию 11 класса (к 9-му классу они ориентированы на поддержание хороших отношений с родителями).

Третий фактор F3 (вклад в общую дисперсию 16,2%) условно можно обозначить как «*Индивидуализация*».

Этот униполярный фактор является достаточно простым по своей структуре и включает в себя такие жизненные ценности, как «самостоятельность, независимость» (0,87) и «возможность творческой деятельности» (0,78). Данный фактор отражает процессы индивидуализации, связанные с ценностной ориентацией подростков на эмансипацию, автономию и творческое саморазвитие (см. Рис. 2.13).

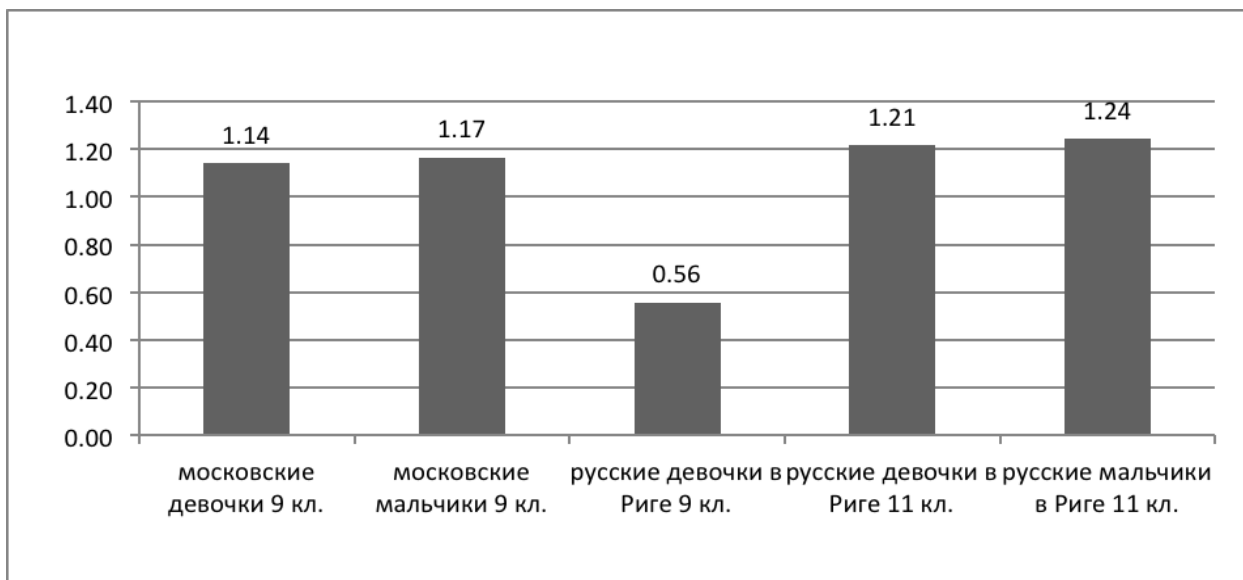


Рис. 2.13. Размещение ответов мальчиков и девочек разных возрастных и социокультурных групп в пространстве фактора F3 («Индивидуализация»)

На положительном полюсе данного фактора с высокими значениями сгруппировались московские мальчики и девочки 9-го класса, русские мальчики 11-ого класса и девочки 9-го, 11-ого классов, живущие в Риге. Эти результаты еще раз подтверждают значимость для подростков, представляющих русскую культуру (как для москвичей, так и для русских Риги), жизненных ценностей, которые связаны с индивидуализацией. При этом, если для москвичей стремление к самостоятельности, независимости и возможность творческой деятельности актуализированы только в 9-м классе, то для русских школьников, живущих в Риге, они являются значимыми ценностями до окончания школы.

Четвертый фактор F4 (вклад в общую дисперсию 14,7%) можно определить как общую направленность на «Личностный потенциал развития». В него вошли такие жизненные ценности, как «повышение уровня своего образования» (0,92) и «наличие близких друзей» (0,80) (см. Рис. 2.14). В данный фактор вошли те ценности, которые актуализируются в процессе микросоциального взаимодействия. В процессе учебной деятельности в

школьном коллективе, в интимно-личностном общении в дружеских группах, осуществляется познавательное и личностное развитие подростка.

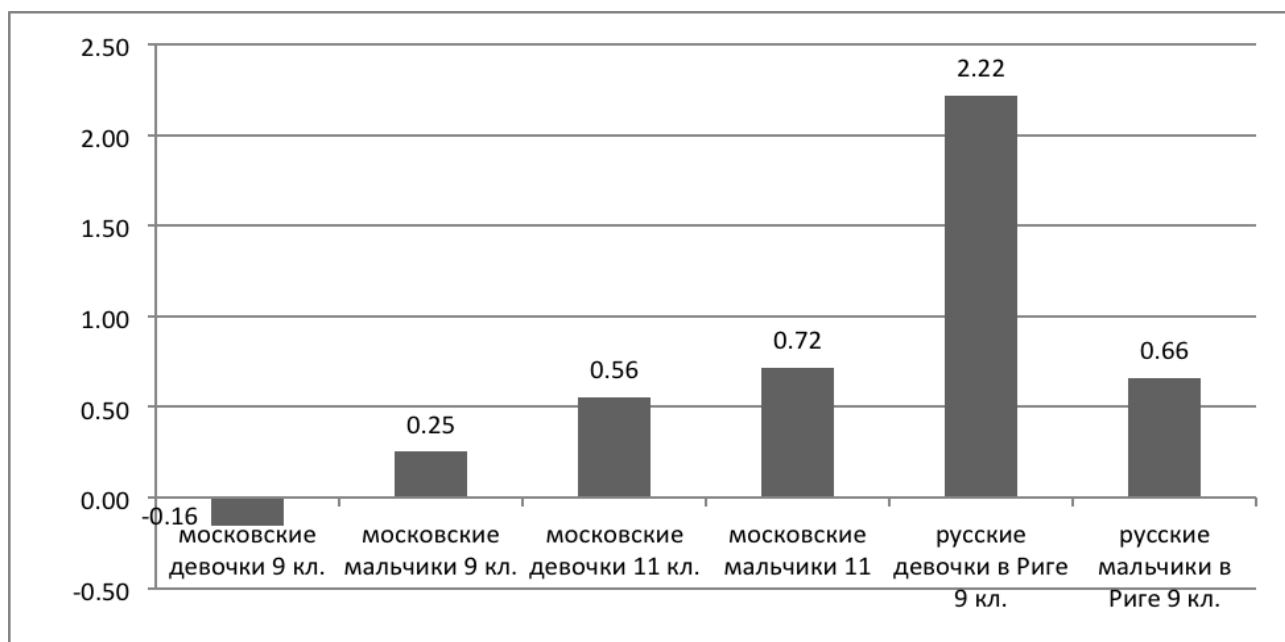


Рис. 2.14. Размещение результатов мальчиков и девочек разных возрастных и социокультурных групп в пространстве фактора F4 («личностный потенциал развития»)

В данном факторе группируются московские мальчики 9-ого класса и ученики 11-х классов, а так же русские учащиеся Риги 9-х классов. Результаты показывают, что если для русских подростков в Латвии ценности личностного развития становится значимой уже в 9-м классе (особенно у девочек), то для москвичей ее значимой актуализируется только к 11-му классу.

Итак, если сопоставить эти результаты с данными, представленными на рисунке 2.13, можно сделать вывод о различиях в ценностных ориентациях русских девятиклассников Москвы и Риги. Если москвичи на этапе окончания основной школы ориентированы на ценности индивидуализации (самостоятельность, независимость, возможность творческой деятельности), то русские подростки в Латвии еще находятся на этапе социализации, «поиска себя», связанного с установлением успешного межличностного взаимодействия. Потребность же в индивидуализации, по сравнению с московскими подростками, возникает у них позже – лишь к 11-му классу.

Пятый фактор $F5$ (вклад в общую дисперсию 14,5%) в содержательном отношении достаточно прост. По сути дела это униполярный фактор, который можно обозначить как «Социальный комфорт». Его определили те жизненные ценности, которые напрямую связаны с ориентацией на достижение общей успешности в процессе социального взаимодействия: «уважение окружающих» (0,86) и «полноценное общение с людьми» (0,81) (см. Рис. 2.15).

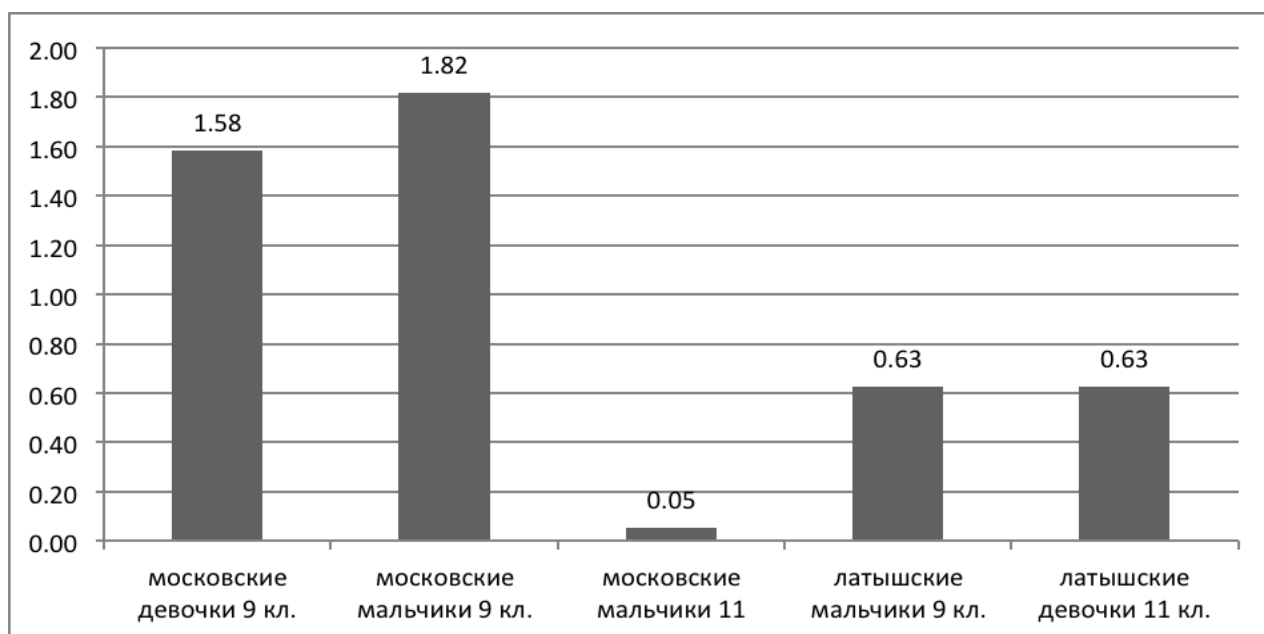


Рис. 2.15. Размещение ответов мальчиков и девочек разных возрастных и социокультурных групп в пространстве фактора $F5$ («социальный комфорт»)

С высокими положительными значениями в данном факторе группируются московские девочки и мальчики 9-го класса, а также латышские мальчики 9-ого класса и девочки 11-ого класса. Русские подростки, обучающиеся в Риге, оказались не представлены в данном факторе.

Таким образом, мы можем говорить о том, что для русских подростков Латвии, как представителей национального меньшинства, ценности, связанные с достижением успешности в социальном взаимодействии являются менее значимыми, чем для представителей национального большинства (москвичи и латыши).

2.4. Идеальная модель выпускника школы

Исследование ценностей современных подростков в контексте целей школьного образования является крайне важным, учитывая тот факт, что школа выступает одним из основных институтов социализации современного подростка и во многом определяет содержание усваиваемых ценностей, личностных образцов и норм поведения. В этой связи вполне оправданно рассматривать в качестве показателя для определения ценностей подростков те личностные модели выпускника школы, которые, по мнению подростков и их преподавателей, должны быть результатом школьного обучения, то есть выступать как возможные цели образования. Следует отметить, что вопрос о значимости тех или иных характеристик выпускника школы важно рассматривать и во временной динамике. В определенном отношении это позволяет фиксировать специфику изменений идеальной модели выпускника и требований к целевым функциям школы в зависимости от общего социокультурного контекста.

Таким образом, в настоящем исследовании ценностные представления подростка о том, кого, по его мнению, должна выпускать школа, будет рассматриваться в четырех аспектах. Первый связан с влиянием гендерных и возрастных факторов на оценку значимости для подростков характеристик выпускника школы; второй затрагивает представления подростков о значимых характеристиках в контексте социокультурных изменений российского общества (на основе данных мониторинговых исследований значимости для старших школьников характеристик выпускника школы за предыдущие годы); третий касается кросскультурных различий в оценке значимости личностных характеристик выпускника школы у учащихся старших классов; четвертый посвящен сравнению представлений учеников и учителей о том, кого должна готовить школа.

2.4.1. Динамика ценностных представлений московских подростков о модели выпускника школы

Распределение ответов московских школьников на вопрос о том, кого должна готовить школа, представлено в таблице 2.4.

Таблица 2.4

Ценностное представление подростков о модели выпускника школы (% от числа ответивших на вопрос)

Варианты ответов	Общее	Мальчики	Девочки	p =
Культурный, образованный человек	68,4	63,2	74,1	.0002
Человек, добивающийся в жизни своего	38,4	36,6	40,2	
Человек, способный обеспечить своё благосостояние	29,5	29,9	28,7	
Творческий, квалифицированный специалист	27,4	26,2	28,1	
Добросовестный и дисциплинированный работник	25,4	23,6	27,3	
Критически мыслящий человек, способный взять на себя ответственность	23,1	21,5	24,4	
Человек, способный создать крепкую семью	11,5	11,7	11,3	
Надёжный защитник своей страны	10,4	14,0	7,0	.0004
Принципиальный человек, не идущий на компромиссы (отстаивающий своё мнение)	5,7	6,5	4,9	
Романтик и энтузиаст	5,6	6,9	4,3	
Человек, тонко чувствующий прекрасное	5,6	4,2	6,8	

Анализ результатов показывает, что ценностно значимыми характеристиками в идеальной модели выпускника школы, по мнению московских подростков, являются культурный и образованный человек. Данные ценностные представления подростков о модели выпускника школы

отражают основную целевую функцию школы как образовательного института, ориентированного на сохранение и трансляцию культуры.

Следующим по значимости являются характеристики, отражающие волевые и инструментальные характеристики личности выпускника: человек, добивающийся в жизни своего; человек, способный обеспечить свое благосостояние; творческий, квалифицированный специалист; добросовестный и дисциплинированный работник; критически мыслящий человек, способный взять на себя ответственность.

Полученные результаты демонстрируют высокое сходство ответов мальчиков и девочек. Статистически значимые различия обнаружились только относительно двух характеристик. Так, мальчики чаще указывают, что школа должна готовить надежных защитников своей страны, девочки – культурных, образованных людей, что отражает гендерную специфику о традиционных полоролевых моделях поведения у мужчин и женщин.

Особый интерес представляет анализ изменения значимости характеристик выпускника школы в зависимости от возраста учащихся. Анализ динамики значимости характеристик модели выпускника с 5-го по 11-й класс, показывает, что ряд характеристик практически не изменяется с возрастом: «человек, способный создать крепкую семью», «критически мыслящий человек, способный взять на себя ответственность», «человек, тонко чувствующий прекрасное» и «принципиальный человек, не идущий на компромиссы».

Другие характеристики модели выпускника школы имеют возрастную динамику. Так, например, с 5-го по 11-й класс последовательно возрастает значимость таких характеристик выпускника школы, как стремление быть культурным, образованным человеком (соответственно: 50,9% и 69,9%; $p = .0000$); умение добиваться в жизни своего (соответственно: 16,1% и 25,3%; $p = .0003$); способность обеспечить свое благосостояние (соответственно: 8,4% и 25,3%; $p = .0000$); и желание быть творческим, квалифицированным

специалистом (соответственно: 7,2% и 30,1%; $p = .0000$). Единственная характеристика, при анализе которой наблюдается последовательное снижение значимости – это «добросовестный, дисциплинированный работник» (соответственно: 33,1% и 27,5%; $p = .03$).

Анализ возрастной динамики изменения ценностной значимости характеристик выпускника школы, позволяет сделать вывод о том, что с возрастом у московских подростков актуализируются ценности, направленные на самореализацию, которая основана на стремлении к повышению своего материального (благосостояние), профессионального (квалифицированность) и общекультурного (образование) статуса.

Вопрос о значимости для современного подростка ценностных характеристик выпускника школы важно рассматривать во временной динамике, что позволяет изучить специфику изменений идеальной модели выпускника и требований к целевым функциям школы в зависимости от общего социокультурного контекста. В этой связи для более полного анализа проведено сравнение ответов школьников 2010 г. с ответами в опросах учащихся предыдущих лет (1989г., 1992г., 2002г., 2005 гг.). Анализ данных позволяет оценить изменения ценностной значимости различных характеристик выпускника школы за последние 20 лет как относительно их устойчивости, так и изменчивости.

Результаты опросов показывают, что значимость некоторых социальных стереотипов, характеризующих выпускника школы, практически не меняется с течением времени («принципиальный человек, не идущих на компромиссы»; «человек, добивающийся в жизни своего»; «романтик и энтузиаст»). Это свидетельствует об однозначности восприятия ряда целевых ориентиров школы подростками разных поколений. В других случаях наблюдаются определенные тенденции в изменении отношения к характеристикам выпускника школы в период с 1989г. по 2010г. Так, на рисунке 2.16 видно, что значимость таких характеристик выпускника, как: «человек, способный создать крепкую семью»

и «человек, тонко чувствующий прекрасное» существенно снижается с течением времени ($p \leq .005$).

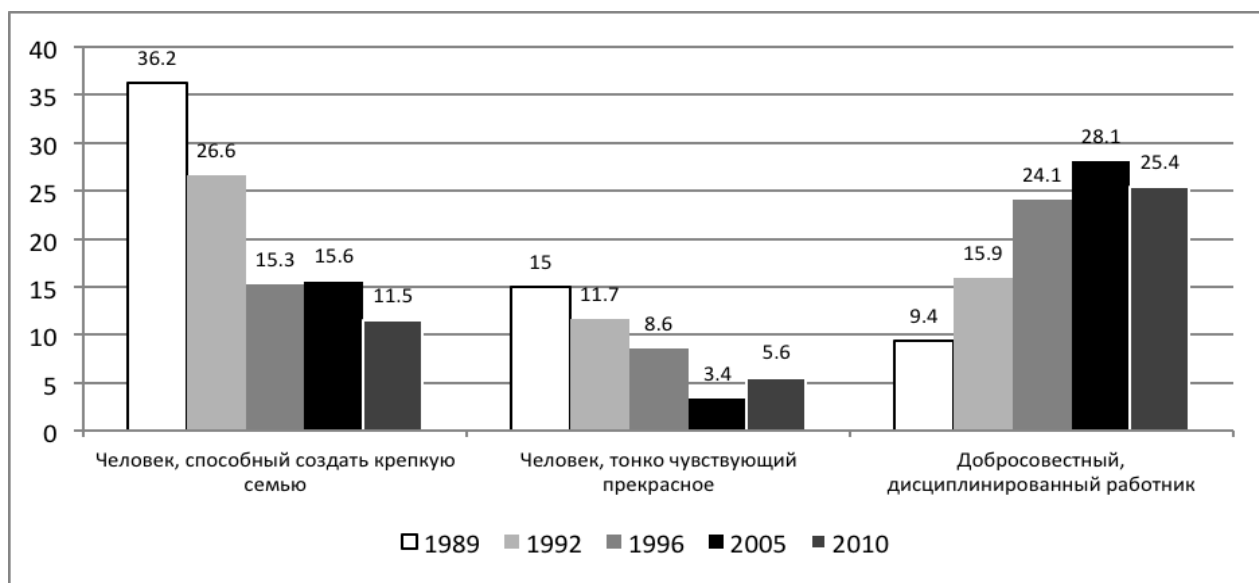


Рис. 2.16. Временная динамика изменения характеристик модели выпускника школы, (%)

При описании данных результатов представляется уместным обратиться к положениям Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования, который «является одним из ключевых элементов модернизации российской школы». «Портрет выпускника школы», представленный в данном документе, включает в себя ряд определенных «требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего (полного) общего образования образовательными учреждениями», и «ориентирован на становление личностных характеристик выпускника. Так, в частности, предполагается, что современный подросток, заканчивающий школу, это человек, «осознающий и принимающий традиционные ценности семьи», а личностные результаты освоения им основной образовательной программы должны отражать «сформированность основ эстетической деятельности как части духовно-практического освоения действительности в форме восприятия и творческого созидания...». Однако, следует отметить, что несмотря на то, что ценности

семьи и творческого саморазвития сегодня декларируются в качестве приоритетов современной социальной и образовательной политики государства, у самих подростков их значимость последовательно снижается по сравнению с результатами опроса 1989 года (см. Рис. 2.16).

Представленные на рисунке 2.16 данные свидетельствуют также о том, что за последние 20 лет у учащихся существенно возросла значимость такой характеристики, как «добросовестный дисциплинированный работник» ($p = .0000$). В этой связи важно подчеркнуть, что если в процессе взросления современного подростка явно прослеживается ценностная ориентация на такие характеристики выпускника, которые связаны с индивидуализацией (умение добиваться своего, критически мыслить и т.д.), то ответы подростков предыдущих лет демонстрируют противоположную тенденцию, которая отражает значимость ценностей воспитания исполнительских характеристик личности. Таким образом, здесь прослеживается своеобразный ценностный конфликт поколений, при котором для нового поколения подростков школа уже не выступает как институт творческого развития, а сориентирована на формирование дисциплинированности и исполнительности.

По некоторым характеристикам модели выпускника школы выявлена неоднозначная динамика. Например, если значимость такой характеристики как «надежный защитник своей страны» последовательно возрастает с 1989 г. по 2005 г., то к 2010 наблюдается резкое ее снижение (соответственно: 3,3%; 19,6% и 10,4%; $p = .0000$). Значимость такой характеристики как «творческий квалифицированный специалист» снижается с 1989 г. по 2005 г., а в 2010 г. ее значимость по сравнению с 2005г. существенно возрастает (соответственно: 32,9%; 19,4% и 27,4%; $p = .0000$). Схожая тенденция наблюдается и при анализе характеристики «культурный, образованный человек» (соответственно: 69,0%; 44,1% и 68,4%; $p = .0000$). Возможно, подобные результаты во многом объясняются трансформацией социально-экономической ситуации в стране за последние годы, изменением общественных ценностей и идеалов, что привело

к ценностной неопределенности к ценностному конфликту. Данная общественно-политическая ситуация находит свое отражение в отношении подростков к идеальным характеристикам выпускника школы, которые, с одной стороны, формируются школой, а с другой – являются своеобразным индикатором отношения подростков к экономической, политической и социокультурной ситуации в стране.

Таким образом, полученные данные, во-первых, свидетельствуют о сложной социокультурной динамике изменения значимости для подростков определенных идеальных качеств выпускника школы, во-вторых, фиксируют изменение отношения к целевым функциям самой школы как образовательного института.

2.4.2. Сравнительный анализ динамики ценностных представлений подростков и учителей о модели выпускник школы

Поскольку школа выступает одним из центральных институтов социализации современного подростка, влияя на формирование его ценностей, важным представляется сравнительный анализ изменений ценностных представлений подростков и учителей, как участников образовательного процесса. С этой целью проанализированы ответы учителей об идеальной модели выпускника школы в опросах разных лет (1989, 1992, 1994, 2002, 2007 гг.).

На рисунках 2.17 и 2.18 представлены характеристики идеальной модели выпускника школы, мнения учителей о которых существенно меняются с течением времени. Как представлено на рисунке 2.17, за период с 1989 по 2007 г. наблюдается увеличение значимости для учителей следующих характеристик выпускника школы: «культурный, образованный человек», «человек, способный обеспечить свое благосостояние», «человек, добивающийся в жизни своего» ($p = .0000$). Таким образом, с одной стороны, увеличивается значимость

фундаментальной цели образования, а с другой – наблюдается сдвиг в сторону прагматической ориентации учителей, что отражает определенную смену целевых установок в профессиональной деятельности учителя.

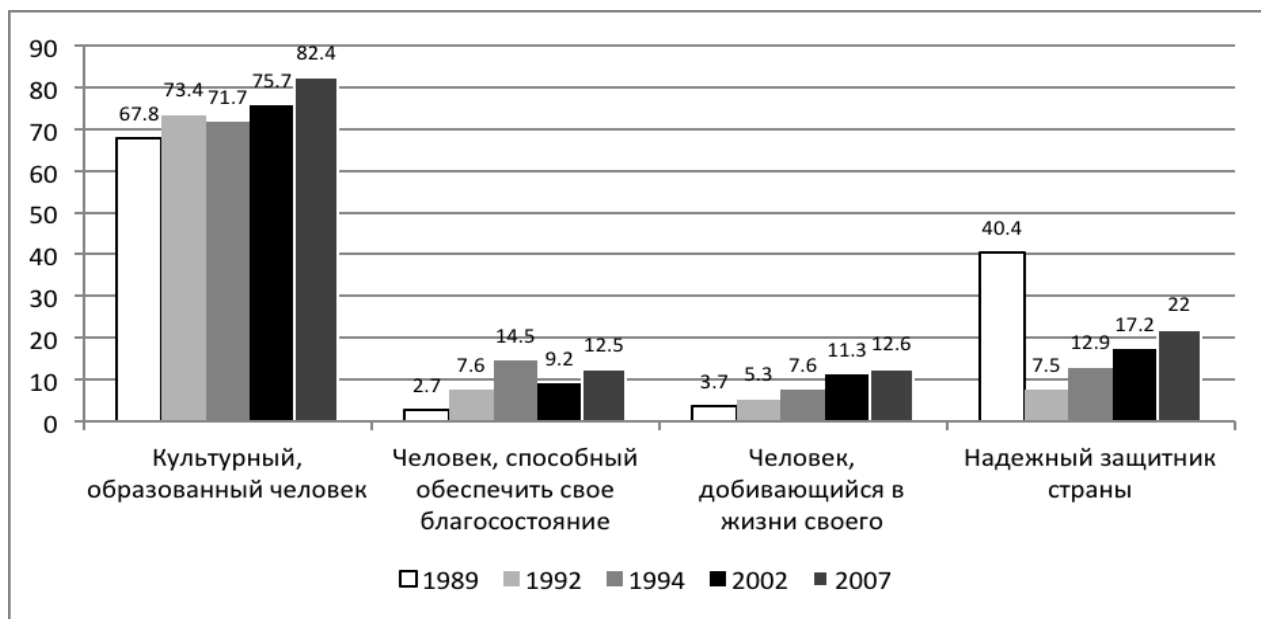


Рис. 2.17. Временная динамика увеличения значимости для учителей различных характеристик выпускника школы, (%)

Такая характеристика выпускника школы, как «надежный защитник своей страны» в конце 80-х, по мнению учителей, занимала одну из ведущих позиций в целевых задачах школьного образования. Ее важность отмечал каждый второй учитель. Затем в силу определенных исторических событий в стране ее значимость резко снизилась в 1992 г. Однако за период с 1992 по 2007г.г. значимость данной характеристики последовательно возрастает. Таким образом, здесь на уровне целевых задач школы фиксируется своеобразная чувствительность школьного образования к социокультурным и политическим изменениям, происходящим в стране.

На рисунке 2.18 показано, что с течением времени все менее значимыми, по мнению учителей, становятся такие характеристики выпускника школы, как «творческий, квалифицированный специалист», «человек, способный создать крепкую семью» и «принципиальный человек, не идущий на компромиссы» ($p = .0000$).

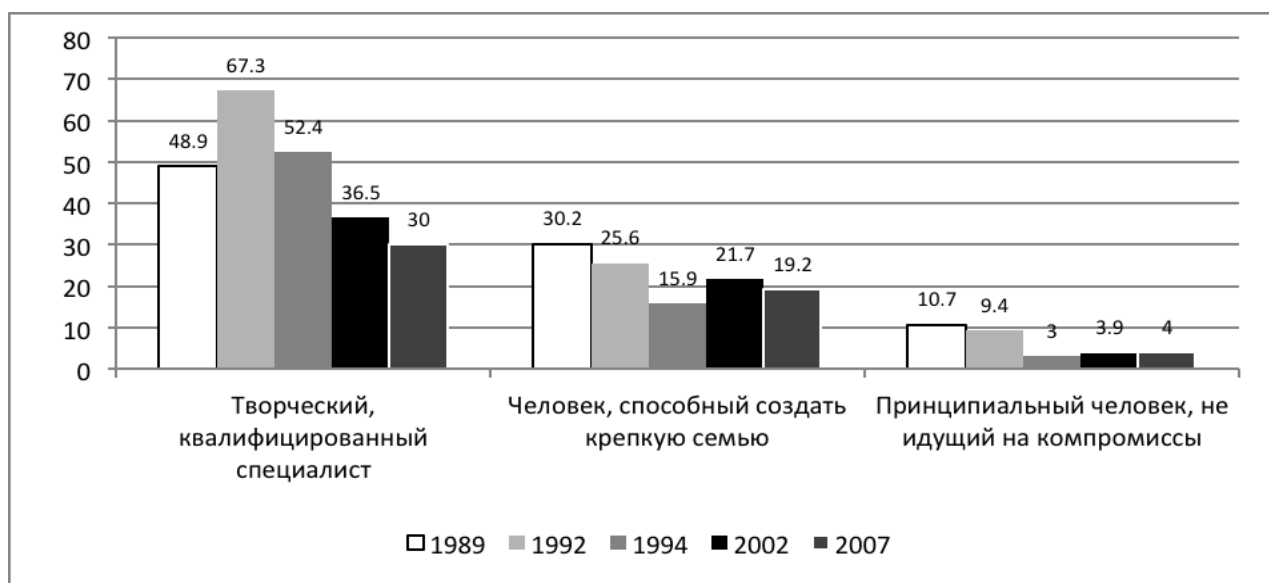


Рис. 2.18. Временная динамика снижения значимости для учителей различных характеристик выпускника школы, (%)

Таким образом, ориентация школы на профессиональную подготовку за эти годы существенно снизилась. Вместе с тем, уменьшение значимости такого личностного типа, как «принципиальный человек, не идущий на компромиссы» и одновременное увеличение значимости такой характеристики как «человек, добивающийся в жизни своего» (см. рис. 2.17) свидетельствует о существенной целевой переориентации учителей на формирование более гибкой социальной позиции выпускника школы. При этом эта идеальная модель выпускника предполагает осознание подростком собственных жизненных целей и установок по их реализации. По сути дела, прослеживается увеличение значимости таких характеристик, которые соответствуют идеальной модели личности, ориентированной на собственные силы и нацеленной на личностные достижения.

Итак, приведенные данные свидетельствуют о том, что ценностные ориентации относительно предпочтения тех или иных моделей личности выпускника школы существенно отличаются у школьников и их учителей. Факт подобного расхождения имеет важное педагогическое значение, поскольку отражает серьезный разрыв между ценностной позицией московских

педагогов и учащихся. Так, обнаружены различия в позициях учеников и учителей относительно тех характеристик выпускника школы, которые являются устойчиво значимыми, не меняясь с течением времени. Если для школьников это такие характеристики, как «принципиальный человек, не идущих на компромиссы»; «человек, добивающийся в жизни своего»; «романтик и энтузиаст», то для учителей устойчивыми являются следующие характеристики: «критически мыслящий человек, способный взять на себя ответственность» и «добросовестный, дисциплинированный работник». Учителя в большей степени сориентированы на нормативно одобряемые личностные образцы, и подобная ориентация педагогов вполне понятна и предсказуема. Подростки проявляют ориентации, которые во многом объясняются спецификой подросткового возраста, когда на первый план выходят вопросы, связанные с самоопределением, утверждением своей позиции в обществе и отстаиванием собственных взглядов. В то же время, если для подростков устойчивым является умение добиться своего, то для учителей – критичность и умение взять на себя ответственность. На наш взгляд, это различие во многом определяет ценностное «напряжение», характерное для социокультурной ситуации взаимоотношения взрослых и детей в рамках образовательного процесса.

Анализ данных показывает, что представления учащихся и учителей о том, кого должна выпускать школа не только различаются в силу разных представлений о целевых функциях школы у разных участников образовательного процесса, но и зависят от общего социокультурного контекста. В этой связи возникает особая задача по представлению результатов мониторинговых опросов в обобщенном и структурированном виде. С целью выявления содержательных взаимосвязей в структуре отношения к целевым функциям школы у учащихся и учителей разных поколений была использована процедура факторного анализа, в ходе которого было выделено четыре фактора, объясняющих 90,3% общей дисперсии. Эти факторы определяют

содержательную структуру особенностей отношения учеников и учителей разных лет к различным характеристикам выпускника школы (см. Приложение 3).

Первый фактор F1 (вклад в общую дисперсию 31,4%). Этот биполярный фактор можно условно обозначить оппозицией «*Ориентация на достижение – Критичность и творчество*».

Человек, добивающийся в жизни своего	,91
Человек, способный обеспечить свое благосостояние	,80
Человек, способный создать крепкую семью	,68
Критически мыслящий человек, способный взять на себя ответственность	,90
Творческий, квалифицированный специалист	,63

Положительный полюс данного фактора характеризуют социальную успешность выпускника, на отрицательном полюсе находятся характеристики, связанные с личностным становлением, способностью к критическому осмыслению ситуации и творческому подходу к профессии. Отметим, что этот фактор поляризует позиции учеников и учителей. Так, для школьников наиболее значимыми являются способность добиваться в жизни своего, обеспечить свое благосостояние и создать крепкую семью, тогда как учителя считают приоритетными критичность, ответственность и профессиональную самореализацию.

Второй фактор F2 (26,6%): «*Саморазвитие – Исполнительство*»

Человек, тонко чувствующий прекрасное	,89
Культурный, образованный человек	,64

Положительный полюс фактора определили характеристики, свидетельствующие о высоком уровне образования и общей культуры, отрицательный же полюс определяет дисциплинированность и исполнительность. Анализ распределения по оси данного фактора ответов учеников и учителей разных поколений свидетельствует о том, что со временем происходит переход как учащихся, так и их преподавателей от позиции, фиксирующей значимость саморазвития, к позиции исполнителя. Так, если на положительном полюсе фактора находятся ученики 1989, 1992 гг., и учителя 1989, 1992 и 1994 гг., то на отрицательном полюсе сгруппировались ученики 1995, 2002, 2005 и 2010 гг., а также учителя 2002 и 2007 гг. Таким образом, здесь еще раз наблюдается, описанный выше, своеобразный ценностной конфликт поколений, когда со временем школа уже не выступает как институт творческого развития, а сориентирована на формирование дисциплинированности и исполнительности.

Особенности размещения учащихся и учителей в пространстве факторов F1 («ориентация на достижение – критичность и творчество») и F2 («саморазвитие – исполнительство») представлены на рисунке 2.19.

Как показано на рисунке 2.19 подростки расположились в основном в квадранте II, в отличие от учителей, которые заняли преимущественно квадрант IV. Таким образом, если для подростков в модели выпускника школы значимой ценностью является с одной стороны, желание добиться в жизни своего с другой значимость ценности на исполнительство, то для учителей значимой ценностью в модели выпускника школы является способность к критическому осмыслению ситуации, умение брать ответственность и быть культурным образованным человеком.

Анализ временной динамики целевых ценностных ориентаций школьников и их преподавателей показывает, что с течением времени происходит сдвиг в ценностной позиции школьников и учителей от стремления к саморазвитию, повышению общего культурного уровня к исполнительности, основанному на проявлении добросовестности и дисциплинированности.

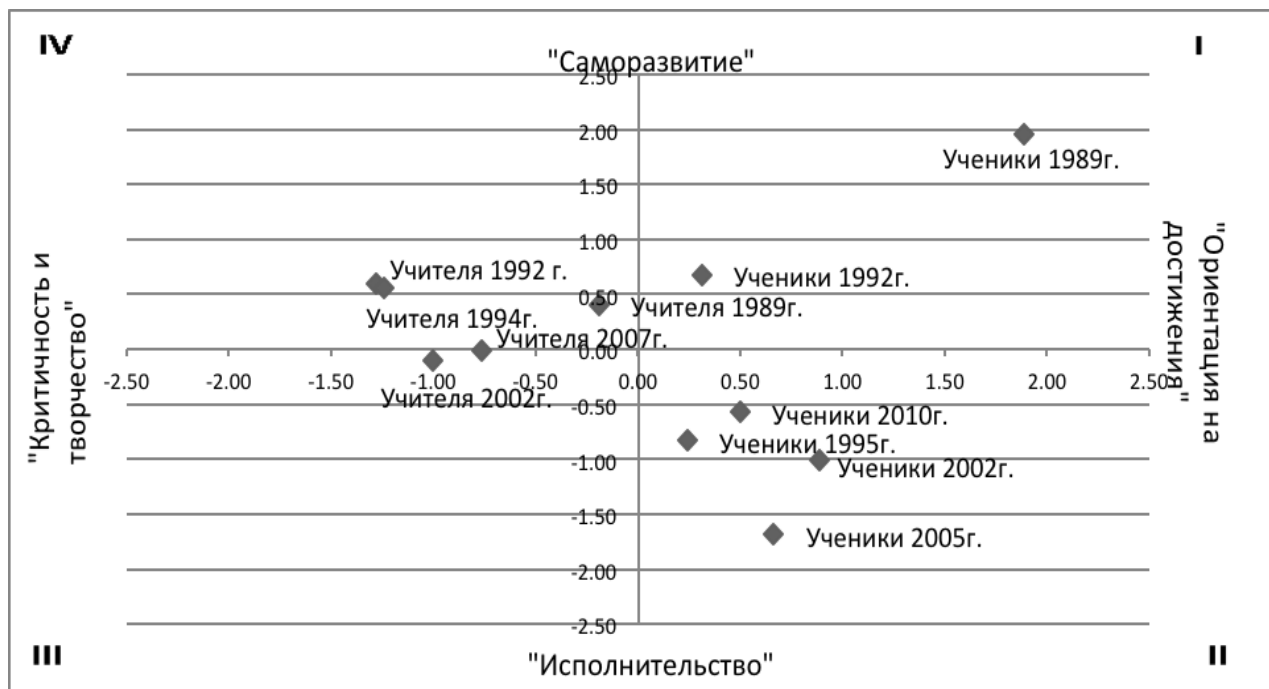


Рис. 2.19. Размещение результатов учащихся и учителей разных лет в пространстве факторов F1 («ориентация на достижение – критичность творчество») и F2 («саморазвитие – исполнительство»).

Анализ результатов позволяет сделать вывод о том, что ценности относительно личностных характеристик моделей выпускника школы отличаются у школьников и их преподавателей. Факт подобного ценностного расхождения, с нашей точки зрения, имеет важное педагогического значение, поскольку отражает ценностный конфликт между подростками и их учителями.

Третий фактор F3 (18,2%). Этот униполярный фактор является достаточно простым по своей структуре и включает в себя следующие характеристики выпускника школы: «Принципиальный человек, не идущий на компромиссы (0,88)» и «Надежный защитник своей страны (0,74)».

В данном факторе с высокими значениями сгруппировались учителя 1989 и 1992 гг. Данный результат, на наш взгляд, вполне объясним, если учесть, что это те личностные модели, которые активно поддерживались и культивировались советской идеологией, и поэтому естественно, что после периода «перестройки» на постсоветском пространстве происходит резкое снижение ценностной значимости этих качеств у выпускника школы.

Четвёртый фактор F4 (14,1%): Этот униполярный фактор определяет такая характеристика выпускника школы как «*Романтик и энтузиаст*» (0,92). Здесь группируются ученики 1992 и 1995 гг, а также учителя 1992 г., что можно объяснить специфической атмосферой «ожидания перемен» и «романтизацией» социальных процессов, происходивших в стране в тот период времени.

Таким образом, результаты свидетельствуют о ценностной трансформации значимых личностных образцов выпускника школы, как у учеников, так и их учителей, которая произошла в конце 80-х, первой половине 90-х годов под влиянием трансформации социально-политической и социокультурной жизни страны. В этот период ценностные представления респондентов о том, кого должна готовить школа, были более сложными и дифференцированными по своей структуре, поскольку их ответы распределялись в пространствах всех четырех выделенных факторов.

Анализ ответов респондентов 2005 - 2010гг. показывает, что модель личности выпускника этого периода существенно упростилась и теперь вписывается лишь в первые два фактора (F1 и F2). В целом, мы можем сделать вывод о том, что современная школа в большей степени нацелена на формирование исполнительских функций у школьника, что в определенной мере отвечает современной образовательной политике, в основе которой лежит компетентностная модель ученика школы.

2.4.3. Кросскультурное исследование ценностных представлений подростков о модели выпускник школы

Вопрос об изменении ценностной значимости характеристик выпускника школы важно рассмотреть в контексте общей социокультурной ситуации на основе сравнительного кросскультурного исследования. С этой целью проведен сравнительный анализ ответов подростков московских школ, латышских подростков, обучающихся в Латвии, и русских подростков, обучающихся в школах для национальных меньшинств в Латвии (см. Табл. 2.5).

Таблица 2.5

Распределение ценностной значимости характеристик выпускника школы для москвичей, русских в Латвии и латышей (%)

Варианты ответов	Москвичи	Русские в Риге	Латыши в Риге
Культурный, образованный человек	68,4	66,5	72,5
Человек, добивающийся в жизни своего	23,1	35,9	38,7
Человек, способный обеспечить свое благосостояние	27,4	31,0	47,9
Творческий, квалифицированный специалист	29,5	40,9	18,8
Добросовестный, дисциплинированный работник	25,4	13,7	19,0
Критически мыслящий человек, способный взять на себя ответственность	10,4	2,6	11,2
Человек, способный создать крепкую семью	11,5	8,2	10,9
Надежный защитник страны	38,4	35,2	33,1
Принципиальный человек, не идущий на компромиссы	5,6	3,0	3,6
Романтик и энтузиаст	5,6	4,5	3,6
Человек, тонко чувствующий прекрасное	5,7	2,5	6,2

Как показано в таблице 2.5, ответы русских подростков, обучающихся в Латвии, как правило, представляют собой среднее значение между

показателями ответов московских и латышских школьников. Мнения же московских и латышских школьников о том, кого должна готовить школа, часто существенно различаются. Так, для московских подростков более значимыми характеристиками выпускника школы оказываются такие, как «творческий, квалифицированный специалист»; «добросовестный, дисциплинированный работник»; «надежный защитник своей страны»; «принципиальный человек, не идущий на компромиссы», а также «романтик и энтузиаст» ($p \leq .02$). Латышские же учащиеся чаще считают, что школа должна выпускать «культурных, образованных людей», «людей, добивающихся в жизни своего», а также «людей, способных обеспечить свое благосостояние» ($p \leq .02$). Таким образом, можно сделать вывод о разном отношении московских и латышских подростков к целевым функциям школы как образовательного института. Если для московских школьников наиболее значимыми оказываются характеристики, связанные с общественно значимыми, одобряемыми качествами личности, которые выражают совокупность определенных нормативных качеств, то латышские подростки ориентированы скорее на личностные достижения, основанные на повышении своего общекультурного уровня, стремлении к социальному и материальному благополучию.

Особый интерес представляет анализ ответов русских школьников, обучающихся в Латвии. Как видно из таблицы, их мнение о том, кого должна выпускать школа, по ряду параметров близко к ответам московских школьников, а по другим – к ответам латышских. При этом по таким характеристикам выпускника школы как «творческий, квалифицированный специалист», «добросовестный, дисциплинированный работник», «критически мыслящий человек, способный взять на себя ответственность» и «человек, тонко чувствующих прекрасное», наблюдается ряд значимых различий между ответами русских, обучающихся в Латвии и ответами московских и латышских школьников ($p \leq .003$). Вероятнее всего, именно эти характеристики и определяют позицию русских подростков в Латвии как представителей

национального меньшинства. На первый план для них выходит профессиональная самореализация, тогда как на второй отходят характеристики, связанные с установлением личностной позиции и саморазвитием. Таким образом, здесь прослеживается некая «прагматическая» ориентация русских учащихся Латвии, при одновременном снижении значимости личностного самоопределения, которое, по мнению этих подростков, не является приоритетной задачей школы.

2.4.4. Сопоставление представленности различных групп персоналий в структуре идеалов современных подростков

Анализ идеальных для подростков образцов является крайне значимым для характеристики ценностей современных подростков, поскольку с одной стороны, они касаются организации социальных отношений подростка с окружающей средой, а с другой, напрямую связаны с модернизацией содержания современного школьного образования. В настоящем исследовании идеальные для подростка образцы рассматриваются не только с учетом влияния гендерных и возрастных факторов, но и в контексте их представленности в различных сферах жизни общества. Подобный анализ дает возможность определить тот «культурный горизонт», которым современный подросток определяет перспективы своего личностного развития.

С целью выявления идеалов школьников 5–9-х классов респондентам задавался вопрос: «Кого из героев книг, деятелей культуры или политики ты мог бы назвать своим идеалом?». При этом количество называемых учащимися персоналий не ограничивалось. В результате был получен список из 482 имен. Большая часть из вошедших в список персоналий называлась подростками неоднократно, число же единичных упоминаний составило всего 7,5% от общего числа голосов и не учитывалось в ходе дальнейшего анализа. Стоит добавить, что аналогичный вопрос задавался школьникам и об антиидеалах:

«Кого из героев книг, деятелей культуры или политики ты мог бы назвать своим антиидеалом?». Список персоналий на этот раз был существенно меньше и состоял из 253-х имен.

С помощью контент-анализа названные подростками персоналии были сгруппированы в отдельные содержательные блоки: «политики», «литературные герои», «актёры и киногерои», «писатели», «музыканты», «исторические деятели», «спортсмены», «медийные лица» и др. Это позволило определить значимость каждого блока в структуре идеалов и антиидеалов современного российского подростка (см. 2.20).

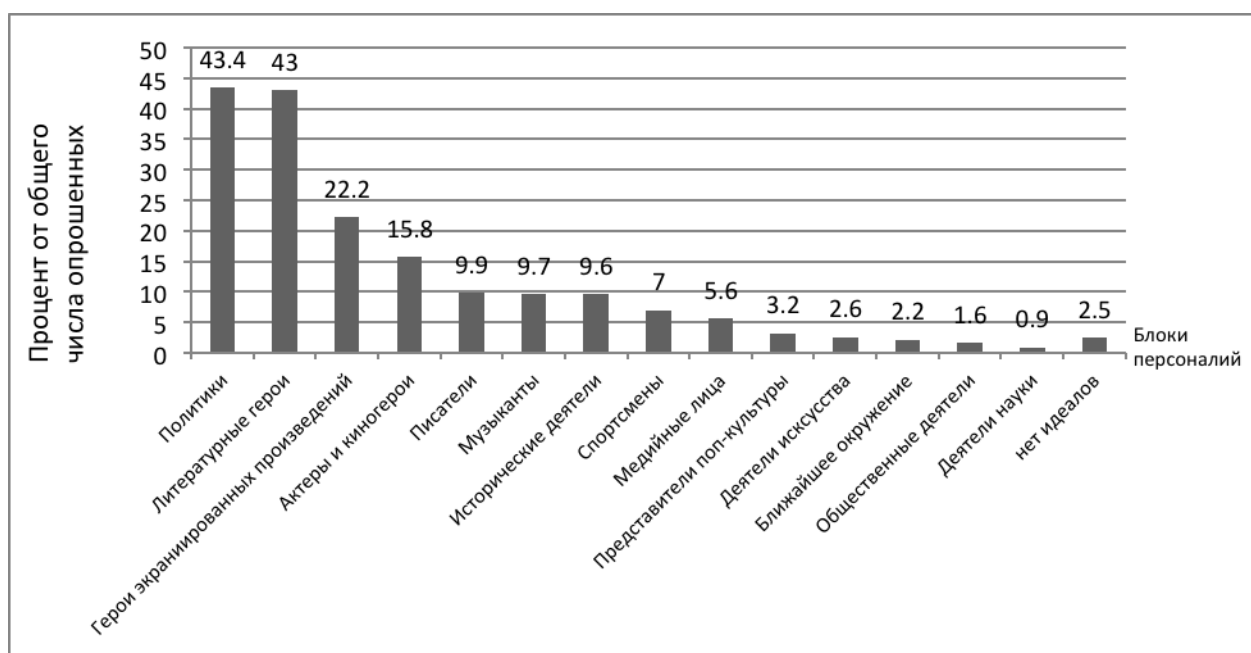


Рис. 2.20. Значимость различных содержательных блоков в структуре идеалов современного подростка, (%)

Анализ представленности различных блоков персоналий в структуре идеальных для подростков образцов показывает, что явно доминируют два содержательных блока – «политики» и «литературные герои». Далее следуют персоналии блоков, связанных с киноискусством – «герои экранизированных литературных произведений», «актёры и киногерои». Каждый десятый из опрошенных подростков в качестве своих идеалов называл писателей, музыкантов и исторических деятелей, достаточно значимым является рейтинг

спортсменов и медийных лиц в структуре идеалов. Представители остальных групп назывались существенно реже (см. Рис. 2.20).

Следует отметить ряд моментов. Во-первых, всего лишь 2,5% подростков отметили, что у них нет идеалов. Во-вторых, весьма незначительна доля (всего 0,9%) деятелей науки в структуре идеалов современного российского подростка. Однако, несмотря на то, что в настоящее время в России провозглашается приоритет развития образования, науки и наукоёмких технологий, современный подросток, находящийся в ситуации жизненного и профессионального самоопределения, не включает представителей науки в структуру своих личностных идеалов.

Перейдем к изучению возрастной динамики персоналий, связанных с идеалами современных подростков. Как видно из представленных на рисунке 2.21 данных, на рубеже 7-го класса доля политических деятелей в структуре идеалов существенно увеличивается с 31,5% в 6-м классе до 55,9% – в 7-м классе, $p = .0001$. Подобная тенденция свидетельствует о том, что на этапе острого подросткового кризиса у подростков не просто повышается интерес к социально-политическим реалиям, но сама эта реальность становится личностно значимой для подростка. Поведение и поступки политиков начинают восприниматься как личностно значимые образцы поведения.

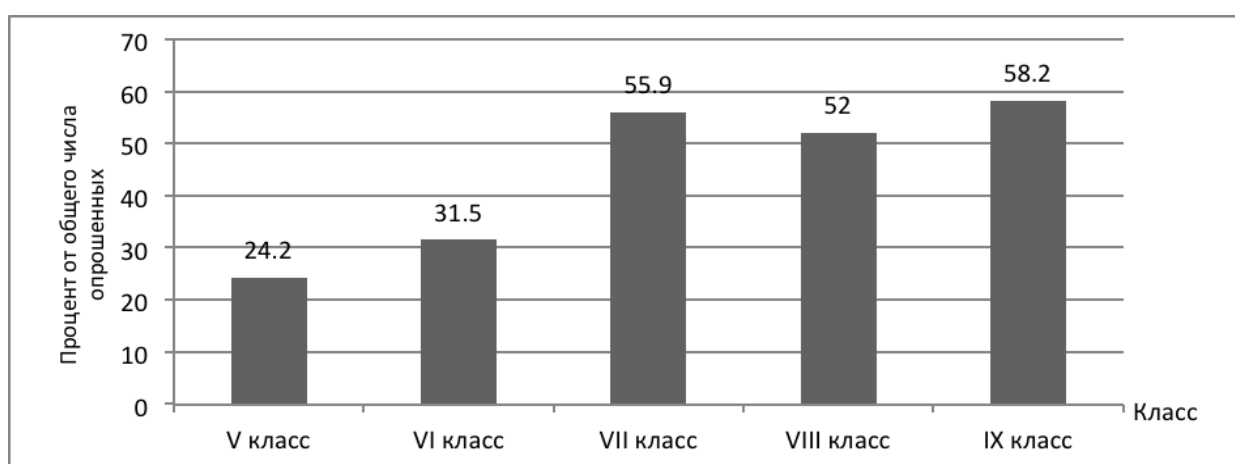


Рис. 2. 21. Возрастная динамика упоминания политиков в структуре идеалов современного подростка, (%)

Интерес представляет анализ результатов по оппозициям прошлое – современность: ориентируется ли подросток на те образцы, которые характерны для сферы современной политики, или на те, которые связаны с прошлым? Важна и оппозиция своё – чужое. Здесь особый интерес представляет сопоставление представителей отечественной и зарубежной политической жизни. Результаты анализа по этим параметрам показывают, что в качестве идеалов у подростков доминируют современные (85,1%) и отечественные (91,1%) политики. Так, в качестве своего идеала 39,5% указали В. Путина, 27,0% – Д. Медведева, 11,1% – В. Жириновского, 0,8% – Ю. Лужкова, 0,5%% – М. Горбачева. Важно обратить внимание на то, что среди политических идеалов прошлого современные подростки часто указывали и руководителей советского государства – Ленина (5,5%) и Сталина (5,0%). Следует особо подчеркнуть, что среди идеалов нередко называется и Гитлер (1,7%). Подобный факт вызывает особую тревогу, поскольку выявляет явные негативные тенденции в социализации российского подростка, когда прошлое представлено политическими лидерами, реализующими тоталитарные принципы правления.

Важно подчеркнуть, что используемые оппозиции прошлое – современность и свое – чужое весьма своеобразно проявляются и в других содержательных блоках, характеризующих структуру идеалов современных российских подростков (рис. 2.22).

Анализ данных показывает, что такие содержательные блоки, как «деятели науки», «деятели искусства», «исторические деятели», «писатели», сориентированы на представителей прошлого. Идеалы же, которые связаны с современной социокультурной реальностью, как правило, формируются у подростков при обращении к сферам спорта, телевидения, поп-культуры, общественной деятельности, политики, музыки и кино. Данные результаты выявляют культурологическую проблему в социализации современного подростка, поскольку одни сферы явно сориентированы на прошлое и их

современное состояние не является актуальной культурной реальностью для подростка. Другие же, напротив, существуют лишь в настоящем и лишены своего прошлого, и их влияние в качестве культурных образцов для современного подростка является значимым.

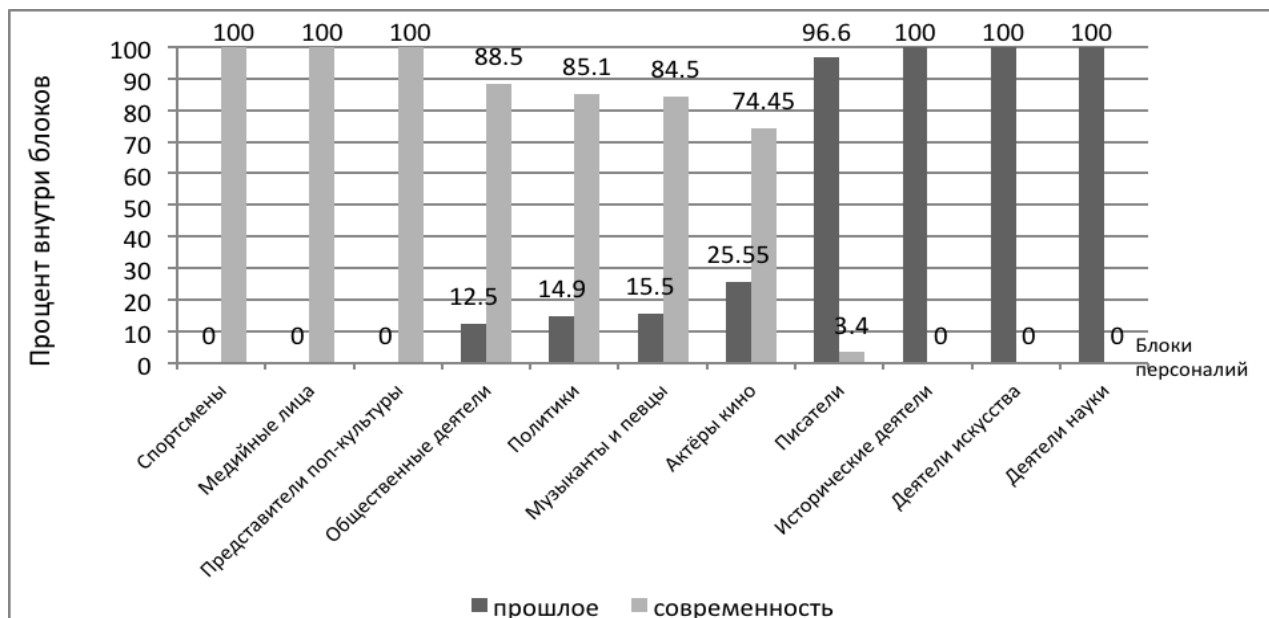


Рис. 2.22. Оппозиция прошлое – современность в блоках, характеризующих структуру идеалов современных российских подростков, (%)

Представленные на рисунке 2.23 результаты показывают драматичное соотношение представленности отечественной и зарубежной культуры в различных содержательных блоках, характеризующих идеалы современных подростков.

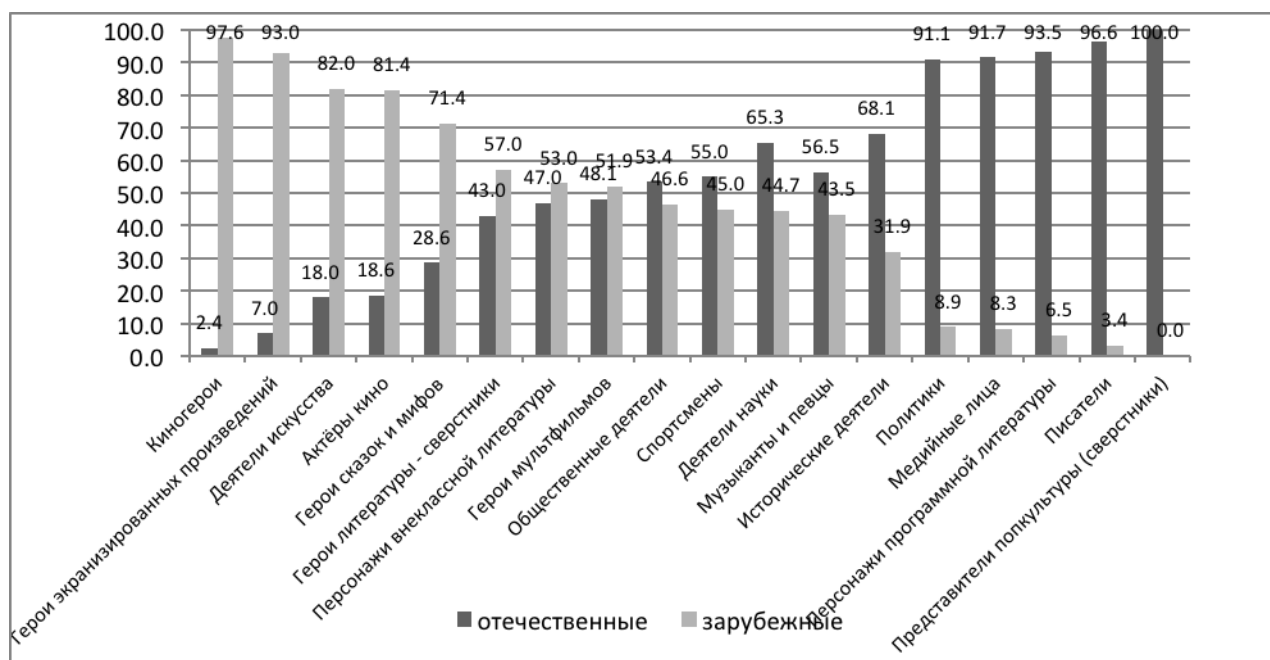


Рис.2.23. Оппозиция отечественное – зарубежное в блоках персоналий, характеризующих структуру идеалов современных российских подростков, (%)

Так, представленность отечественной культуры доминирует в таких блоках, как «представители поп-культуры», «писатели», «персонажи программной художественной литературы», «политики», «медийные лица», «исторические деятели» и «деятели науки». Западная же культура представлена преимущественно киноискусством, сказками и мифами, художественной литературой, не включенной в школьную программу. В данном случае выявляется другая культурологическая проблема: как представить отечественное искусство, в частности кино, как реальность, которая имеет важное значение для формирования образцов поведения и личностных идеалов российского подростка? Другая сторона этой же проблемы касается включения западных образцов в те сферы культуры, где они практически не представлены.

Итак, очевидно, что культура и искусство оказывают огромное влияние на становление идеалов современного российского подростка. В связи с этим крайне важно определить те сферы, которые являются значимыми для современного подростка при формировании его идеалов и антиидеалов.

Подобный анализ позволяет оценить тот «культурный горизонт», которым подросток определяет перспективы своего личностного развития.

Вместе с тем, анализ идеалов современных подростков требует сопоставления с представителями антиидеалов (рис. 2. 24).

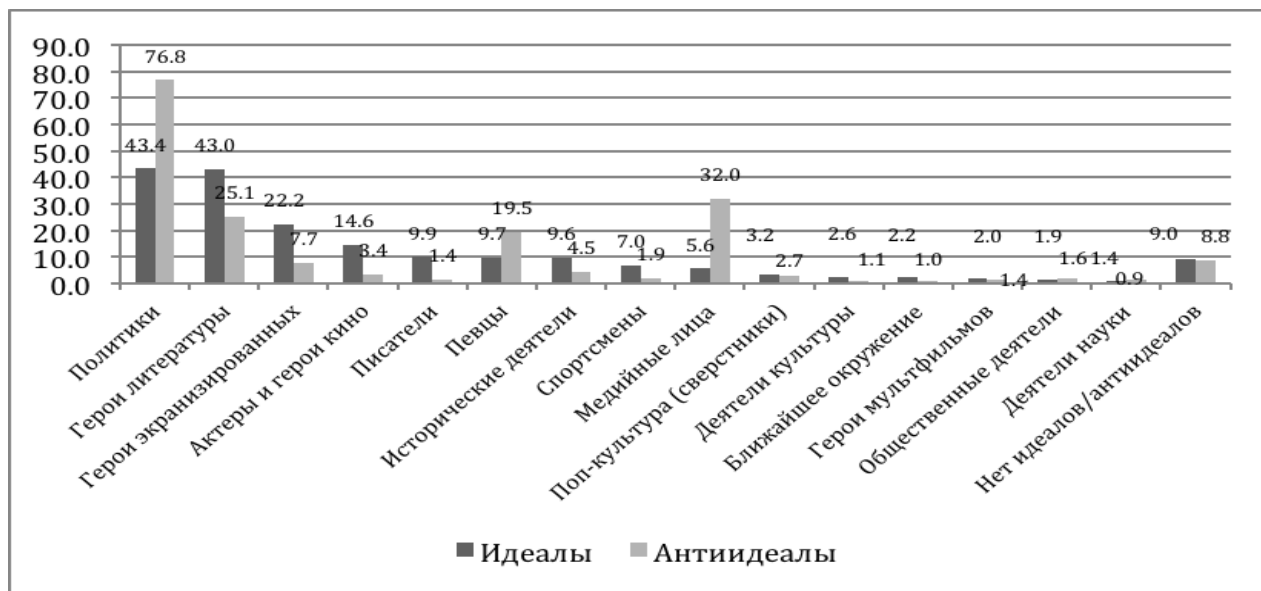


Рис. 2.24. Значимость различных содержательных блоков в структуре идеалов и антиидеалов современного подростка, (%)

В структуре антиидеалов современных подростков значимым блоком являются «политики», за ними следуют «медийные лица», «герои литературы» и «певцы». Остальные группы персонажей назывались подростками значительно реже. Сравнительный анализ различных персоналий позволяет сделать вывод о разной представленности групп персоналий в структуре идеалов и антиидеалов школьников. Так, если при формировании идеалов подростки в первую очередь ориентируются на политиков, героев литературы, героев экранизированных литературных произведений, а также на актеров и киногероев, то при выборе антиидеалов, подростки чаще всего указывают помимо политиков и героев литературы, медийных лиц и певцов.

Отметим, что те образы, которые представлены в литературе, воспринимаются подростком особым образом, когда через содействие и сопереживание он осваивает не столько конкретные действия, сколько

определенные личностные образцы и проявления. При этом важно, что при восприятии художественного персонажа не может быть кого-либо однозначного образа, поскольку активность читателя способствует формированию индивидуального, «творческого» образа героя. Важность самого чтения, осмысления литературных произведений и идентификации с персонажем бесспорна и не вызывает сомнений, когда речь идет о развитии личности подростка. Однако при более глубоком рассмотрении становится очевидно, что при большом количестве теоретических работ, существует крайне мало эмпирических исследований в этой области.

В связи с этим в рамках данного исследования мы сочли необходимым обратиться к анализу представленности различных литературных персонажей в структуре идеалов и антиидеалов современных подростков. С этой целью проведен анализ характеристик блока «герои литературы». Анализ частотных списков идеалов и антиидеалов позволил выявить две особенности. Первая особенность заключается в том, что в качестве своих идеалов и антиидеалов подростки называют персонажей из одного и того же художественного произведения, например, Буратино и Карабас-барабас, Шерлок Холмс и профессор Мариарти, Герда и Снежная Королева, Чацкий и Молчалин и др.

Вторая особенность отражает неоднозначное отношение подростков к героям литературных произведений, поскольку одни подростки относят героя к идеалам, другие, напротив, называют его в качестве антиидеала. В таблице 2.6 представлены те литературные персонажи, которых подростки основной школы указывали как среди своих идеалов, так и антиидеалов.

Таблица 2.6

Литературные персонажи, представленные как в качестве идеалов, так и антиидеалов, (%)

Имя персонажа	Идеалы	Антиидеалы
Тарас Бульба	3,4	0,5
Сталкеры	3,0	0,5
Дубровский	2,0	0,5

Робинзон Крузо	2,0	0,2
Граф Монте-Кристо	1,5	0,3
Герасим	1,4	0,3
Том Сойер	1,4	0,2
Геракл	0,7	0,3
Маленький принц	0,7	0,2
Таня Гроттер	0,7	0,2
Карлсон	0,6	0,5
Винни-Пух	0,5	0,2
Татьяна Ларина	0,5	0,2
Онегин	0,5	0,7
Печорин	0,5	0,7
Пеппи длинный чулок	0,2	0,2
Воланд	0,1	0,2

Предоставленный в таблице 2.6 список биполярных персонажей отражает неоднозначность оценки подростками литературных героев и позволяет предположить, что один и тот же персонаж может восприниматься по-разному, например, в зависимости от возраста или пола школьника. Эта неоднозначность оценок литературных героев свидетельствует о сложном восприятии подростками представленных в литературе образов, их действий, поступков и тех морально-этических норм, которыми они руководствуются.

Для дальнейшего анализа представленности героев литературных произведений в структуре идеалов и антиидеалов современных подростков, нами выделена структура литературных персонажей. Во-первых, литерные персонажи разделены на героев программной и внеклассной литературы, что позволит выявить характер влияния школьного образования не только на литературные предпочтения школьников, но и на становление их идеалов и антиидеалов. Весьма значимой является, оппозиция «свое – чужое»: ориентируется ли подросток на те образцы, которые характерны для отечественной литературы, или на те, которые связаны с зарубежными произведениями. Кроме того, персоналии, вошедшие в этот блок, будут отнесены к «мужским» и «женским», что позволит охарактеризовать основные

особенности идеалов и антиидеалов у мальчиков и девочек, а также проследить возрастную динамику их изменений у школьников под влиянием такого фактора, как половая идентификация с персонажем. И, наконец, последним шагом в ходе структурного анализа блока «герои литературы» стало разделение персонажей по жанрам произведений: «персонажи приключенческой литературы», «персонажи сказок и мифов», «персонажи психологических романов» и «персонажи фантастической литературы». Это позволяет изучить влияние жанровых литературных предпочтений на структуру идеалов и антиидеалов подростка.

Персонажи программной и внеклассной литературы. Результаты анализа литературных персонажей через их отнесение к программной или внеклассной литературе представлены в таблице 2.7.

Анализ результатов показывает, что в качестве своих идеалов подростки практически с одинаковой частотой указывают героев программной и внеклассной литературы. Однако при анализе влияния гендерного фактора обнаруживаются значимые различия.

Таблица 2.7.

Распределение идеалов и антиидеалов мальчиков и девочек среди героев программной и внеклассной литературы (%)

<i>Идеалы</i>	Общее	Девочки	Мальчики	p =
Герои программной литературы	50,1	57,4	43,5	0,006
Герои внеклассной литературы	49,9	42,6	56,5	0,006
<i>Антиидеалы</i>	Общее	Девочки	Мальчики	p =
Герои программной литературы	62,3	65,4	57,4	
Герои внеклассной литературы	37,7	34,6	42,6	

В качестве своих идеалов девочки чаще указывают героев программной литературы ($p = .01$), мальчики – героев внеклассной литературы ($p = .0003$). При анализе антиидеалов подростков результаты несколько иные. При выборе антиидеалов подростки ориентируются на героев программной литературы существенно чаще, чем на героев литературы, не включенной в школьную программу (соответственно: 62,3% и 37,7%; $p = .002$). При этом значимых различий между мальчиками и девочками не обнаружено. Подобный результат вполне объясним в силу того обстоятельства, что сама учебная деятельность в значительной степени сориентирована на противопоставление положительных и отрицательных образцов.

Особый интерес представляет вопрос о возрастной динамике изменений представленности героев программной и внеклассной литературы в структуре идеалов и антиидеалов подростка (см. Рис. 2.25). Выявлена тенденция к увеличению с возрастом значимости для подростков героев программной литературы как идеальных личностных образцов. В то же время, частота упоминаний героев внеклассной литературы существенно снижается с 5-го по 9-й класс (соответственно: 56,9% и 31,3%; $p = .007$). Подобная тенденция наблюдается и при анализе антиидеалов подростков. Так, с 5-го по 9-й класс существенно снижается доля представителей внеклассной литературы в структуре антиидеалов школьников (соответственно: 50,0% и 11,6%; $p = .0006$), и увеличивается значимость героев программной литературы (соответственно: 50,0% и 88,4%; $p = .0009$). Возможно, подобные результаты объясняются тем, что к концу основной школы литературные предпочтения подростков ограничиваются чтением программной литературы.

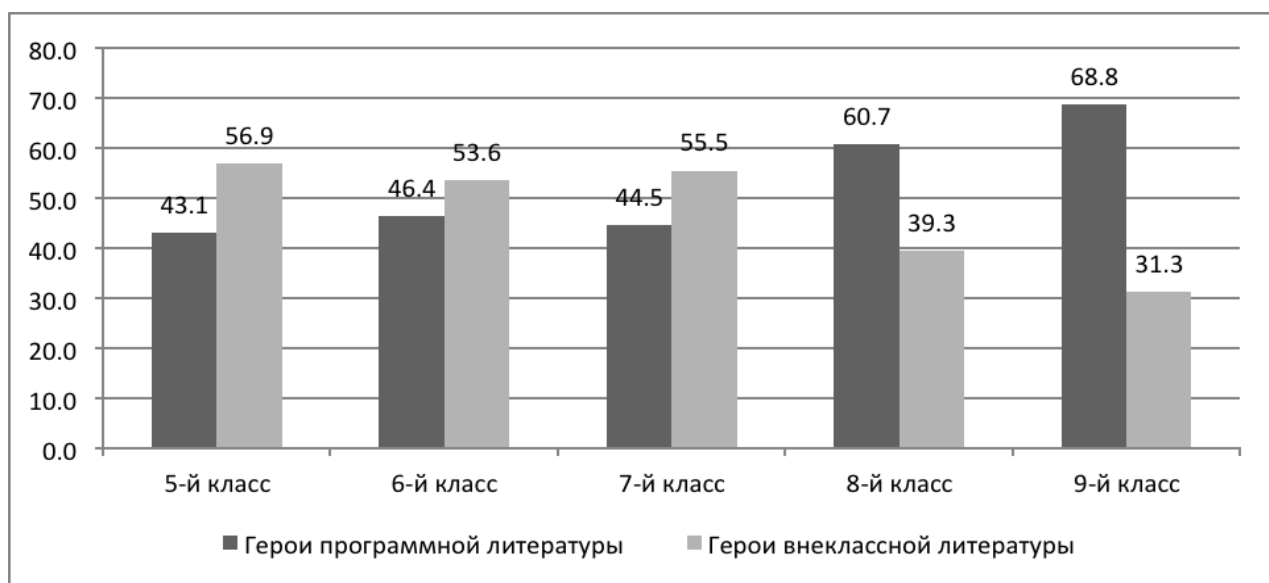


Рис. 2.25. Возрастная динамика героев программной и внеклассной литературы в структуре идеалов современного подростка (%)

Итак, полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что на этапе основной школы литература как учебный предмет выполняет важнейшую социализирующую функцию по формированию идеалов и антиидеалов современных подростков.

Персонажи отечественной и зарубежной литературы. Проведем анализ *представленности* в структуре блока «герои литературы» распределение персонажей отечественных и зарубежных произведений (см. табл. 2.8).

Как показывают результаты исследования герои отечественной литературы выступают для современных подростков в качестве идеалов чаще чем герои зарубежной литературы. Особый интерес вызывает анализ гендерных различий: девочки чаще считают своим идеалом героев зарубежной литературы ($p = .0000$), тогда как для мальчиков идеалом чаще являются герои отечественных произведений ($p = .0000$). При выборе антиидеалов подростки чаще обращаются к героям отечественной литературы ($p = .0000$), при этом значимых различий между мальчиками и девочками не обнаружено.

Таблица 2.8.

**Распределение идеалов и антиидеалов мальчиков и девочек среди
героев отечественной и зарубежной литературы, (%)**

Идеалы	Общее	Девочки	Мальчики	p =
Герои отечественной литературы	53,1	41,8	64,7	.0000
Герои зарубежной литературы	46,9	58,2	35,3	.0000
Антиидеалы	Общее	Девочки	Мальчики	p =
Герои отечественной литературы	77,3	78,7	75,0	
Герои зарубежной литературы	22,7	21,3	25,0	

Перейдем к анализу возрастных изменений частоты упоминания подростками героев отечественной и зарубежной литературы в структуре идеалов и антиидеалов.

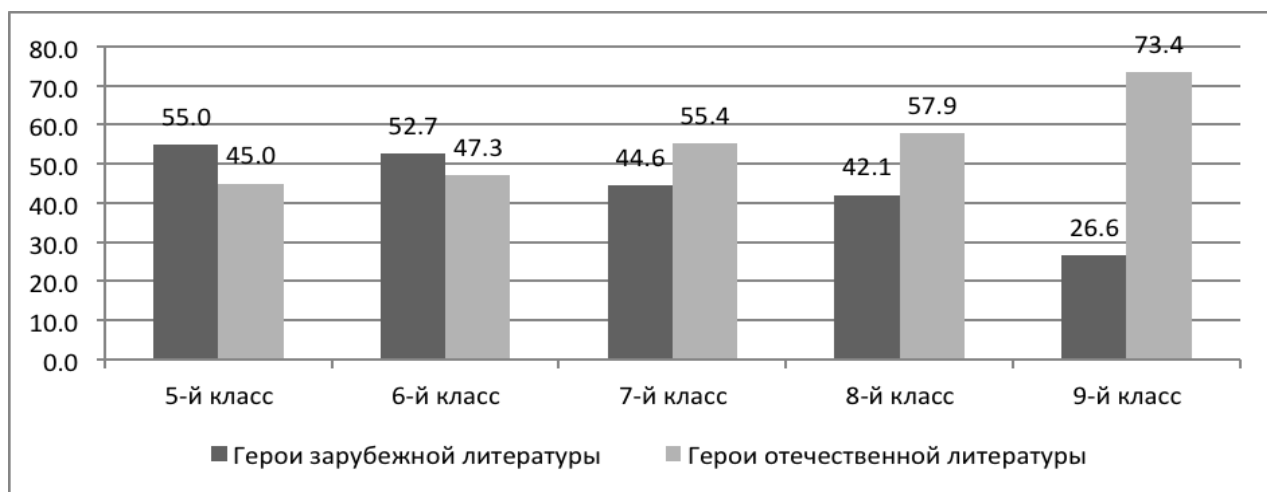


Рис. 2.26. Возрастная динамика героев отечественной и зарубежной литературы в структуре идеалов современного подростка, (%)

Результаты показывают, что у подростков на этапе перехода к старшему школьному возрасту к 9 классу уменьшается доля героев зарубежной литературы в структуре идеалов ($p = .0001$) и, напротив, возрастает количество персонажей отечественной литературы ($p = .0002$). Анализ отечественных и зарубежных персонажей в структуре антиидеалов школьников показал, что к 9-му классу антиидеалы московских учеников представлены только персонажами

отечественной литературы. Так, если в 5-м классе в качестве своих антиидеалов школьники практически с одинаковой частотой указывают героев зарубежной и отечественной литературы (соответственно: 46,6% и 53,4%), то к 9-му классу представленность персонажей зарубежной литературы в структуре антиидеалов подростков снижается практически до нуля.

«Мужские» и «женские» литературные персонажи. С целью выявления влияния половой идентификации читателя с персонажем при формировании идеалов и антиидеалов все персонажи, вошедшие в блок «герои литературы», были разделены на «мужские» и «женские» (см. Табл. 2.9).

Таблица 2.9

**Распределение идеалов и антиидеалов мальчиков и девочек среди
«мужских» и «женских» персонажей (%)**

Идеалы	Общее	Девочки	Мальчики	p =
Мужские персонажи	78,9	61,5	97,3	.0000
Женские персонажи	21,1	38,5	2,7	.0000
Антиидеалы	Общее	Девочки	Мальчики	p =
Мужские персонажи	74,3	68,6	82,8	.008
Женские персонажи	25,7	31,4	17,2	.008

Анализ результатов показывает, что мужские персонажи доминируют в структуре идеалов и антиидеалов школьников. Однако в результате сопоставления ответов мальчиков и девочек обнаруживается ряд значимых различий. При выборе идеалов и антиидеалов девочки чаще, чем мальчики выбирают «женские» персонажи ($p \leq .008$), мальчики же отдают предпочтение «мужским» ($p \leq .008$). Кроме того, принципиально важным является тот факт, что в структуре идеалов девочек доминируют персонажи противоположного пола (61,5%), тогда как у мальчиков доля представителей противоположного пола в структуре идеалов крайне мала (2,7%). Подобные различия фиксируют своеобразие формирования идеалов среди девочек подростков. Так, вероятно,

девочки чаще воспринимают персонаж противоположного пола не как идеальный объект, на который стоит походить, а как идеального представителя противоположного пола. Таким образом, это скорее не столько «Я идеальное», сколько «идеальный для меня образец противоположного пола».

Для выявления гендерных различий обратимся к анализу возрастной динамики представленности «мужских» и «женских» персонажей в структуре идеалов и антиидеалов современных подростков (см. Рис. 2.27).

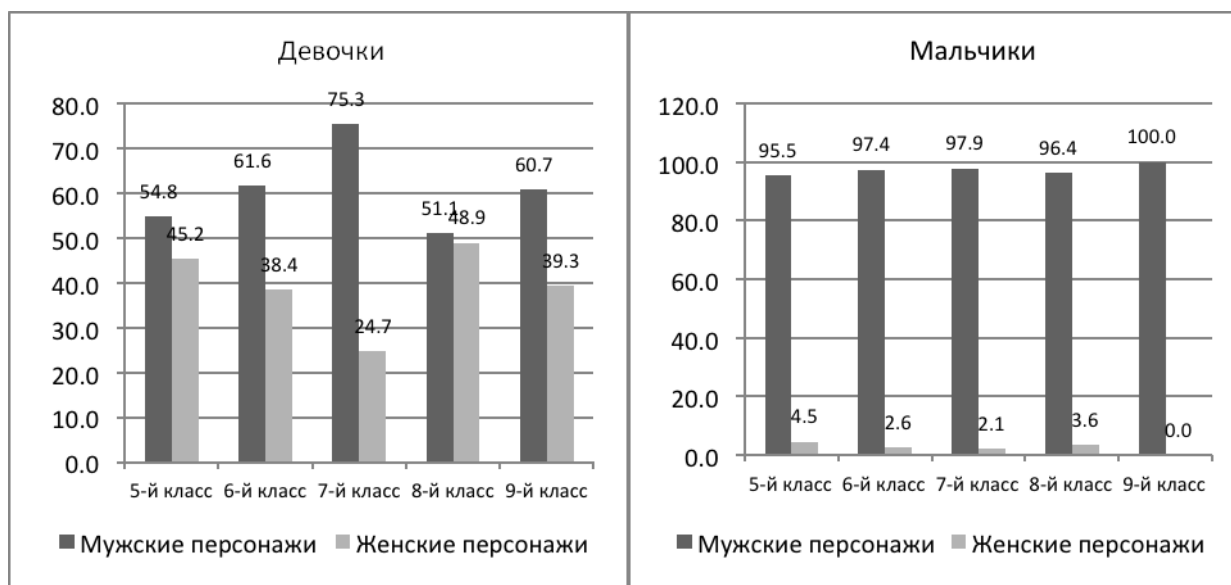


Рисунок 2.27. Возрастная динамика представленности мужских и женских персонажей в структуре идеалов подростков, (%)

Представленные на рис. 2.27 данные свидетельствуют о том, что с возрастом в структуре идеалов девочек увеличивается доля мужских персонажей, достигая своего максимума в 7-м классе. Доля же женских персонажей существенно снижается с 5-го по 7-й класс, а затем повышается в 8-м и 9-м классах. Вероятно, если в предпубертатный период романтизируются отношения с противоположным полом и в структуре идеалов девочек большее место занимают «мужские» персонажи, то после 7-го класса для девочек актуализируется потребность в формировании собственного, женского образа

Я, которая и проявляется в увеличении доли женских персонажей в структуре личных идеалов.

В группе подростков мальчиков к 9-му классу персонажи противоположного пола в качестве идеалов не представлены. Вероятно, подобные результаты свидетельствуют о том, что для мальчиков больше, чем для девочек характерна половая идентификация с художественным персонажем, они просто не рассматривают в качестве своих идеальных личностных образцов представительниц противоположного пола. Подчеркнем еще раз, что для девочек же более характерно восприятие художественного персонажа как с позиции подражания своему идеальному герою: «я такая же, как она», так и с позиции взаимоотношений с идеальным представителем противоположного пола: «другой для меня». Интересно, что аналогичные результаты были получены и при анализе антиидеалов школьников. Доля мужских персонажей в структуре антиидеалов девочек с возрастом увеличивается, тогда как доля женских падает. Таким образом, с возрастом девочки все больше строят образ себя на позитивных образцах, выбирая «женские» персонажи в качестве идеальных образцов, тогда как среди героев противоположного пола происходит все большая дифференциация образа, с одной стороны каким должен быть идеальный для меня представитель противоположного пола, с другой – на кого он не должен быть похож.

Персонажи различных жанров литературы. Перейдем к литературным персонажам относительно жанровой специфики художественных произведений (см. Табл. 2. 10).

Таблица 2.10.

Распределение идеалов и антиидеалов мальчиков и девочек среди персонажей литературных произведений разных жанров, (%)

Идеалы	Общее	Девочки	Мальчики	=
Персонажи приключенческой литературы	38,3	32,1	45,6	0001
Персонажи сказок и мифов	30,1	36,1	22,6	0004
Персонажи романов	15,9	22,6	8,8	0000
Персонажи фантастической литературы	15,6	9,2	23,0	0000
Антиидеалы	Общее	Девочки	Мальчики	=
Персонажи сказок и мифов	44,3	36,6	32,0	
Персонажи романов	34,7	19,4	23,8	
Персонажи приключенческой литературы	21	44,0	44,3	

Анализ результатов показывает, что в структуре идеалов девочек в отличие от мальчиков, выявлена высокая представленность персонажей сказок и мифов, а также героев романов ($p \leq .0004$). Мальчики же чаще, чем девочки, считают своими идеалами персонажей фантастической и приключенческой литературы ($p \leq .0001$). Анализ представленности антиидеалов показал, что в их структуре практически не были представлены герои фантастической литературы. Выявлено отсутствие гендерных различий в значимости тех или иных жанров. Интересно, что при выборе своих идеалов подростки чаще всего выбирают персонажей приключенческой литературы, тогда как антиидеалы выбирают из героев сказок и мифов, и только в последнюю очередь – из героев приключенческой литературы.

Перейдем к рассмотрению возрастной динамики представленности в структуре идеалов и антиидеалов подростков персонажей различных литературных жанров (см. Рис. 2.28 и 2.29).

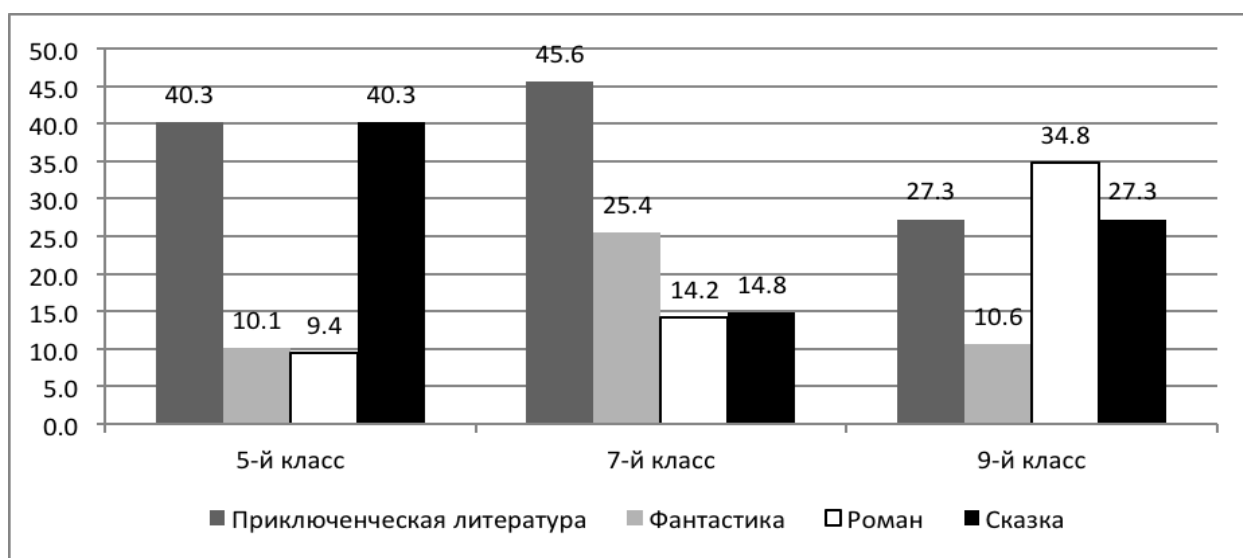


Рисунок 2.28. Возрастная динамика персонажей литературных жанров в структуре идеалов подростков, (%)

Результаты показывают, что в младшем подростковом возрасте в 5-м классе литературные идеалы подростков в основном представлены героями сказок и приключенческой литературы. На этапе острого подросткового кризиса в 7-м классе на первый план выходят герои приключенческой литературы и фантастики. К переходному этапу в 9-м классе в структуре идеалов подростков существенно увеличивается доля героев психологических романов.

Аналогичная тенденция наблюдается и при анализе антиидеалов подростков. Как показано на рис. 2.29, с возрастом в структуре антиидеалов подростков существенно увеличивается доля персонажей психологических романов, тогда как доля сказочных персонажей значительно уменьшается с 5-го по 9-й класс ($p = .0000$).

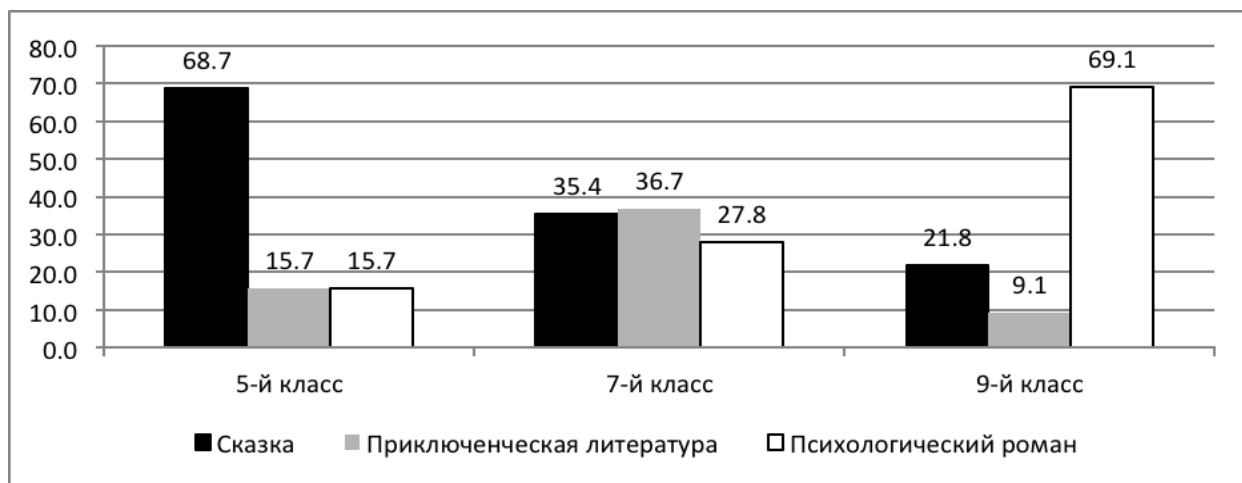


Рис. 2. 29. Возрастная динамика персонажей литературных жанров в структуре антиидеалов подростков, (%)

Таким образом, если у младших подростков в 5-м классе идеалы и антиидеалы представлены в качестве персонажей литературы, которые действуют в вымышленных, сказочных ситуациях, то на этапе перехода к старшему возрасту в 9-м классе для подростков становится значимым поведение героя в реальных жизненных ситуациях, где на первый план выходят проблемы, связанные с психологическими особенностями поведения (психологический профиль героя, цели, мотивы), а также с морально-нравственным выбором. На этапе перехода к старшему подростковому возрасту актуализируются вопросы, связанные с морально-нравственным самоопределением, что находит свое выражение и в выборе идеалов и антиидеалов, в качестве которых выступают литературные герои произведений разных жанров.

2.4.5. Содержательные взаимосвязи между различными уровнями ценностно-нормативной сферы подростка

Для изучения содержательных взаимосвязей между различными уровнями ценностно-нормативной сферы подростка описаны результаты факторного анализа, который позволил не только уточнить влияние таких

факторов как пол и возраст на ценности подростков, но и выявил содержательные взаимосвязи между исследованными уровнями. В результате факторного анализа было выделено шесть факторов, объясняющих 91% общей суммарной дисперсии (См. Приложение 4). Наибольший интерес для исследования представляют факторы F1 («прагматизм – романтизм»), фактор F2 («эмоциональный комфорт – социальная стабильность»), фактор F4 («специфика подростничества»). Важно пояснить, что фактор F4 определяют характеристики, проявляющие такие особенности подросткового возраста как стремление к установлению близких контактов («наличие близких друзей», «человек, способный создать крепкую семью»), значимость внешних данных, а также стремление к отстаиванию своей точки зрения.

Рассмотрение ценностных предпочтений подростков с учетом пола и возрастной динамики позволило выявить ряд характерных особенностей (см. Рис. 2.30).

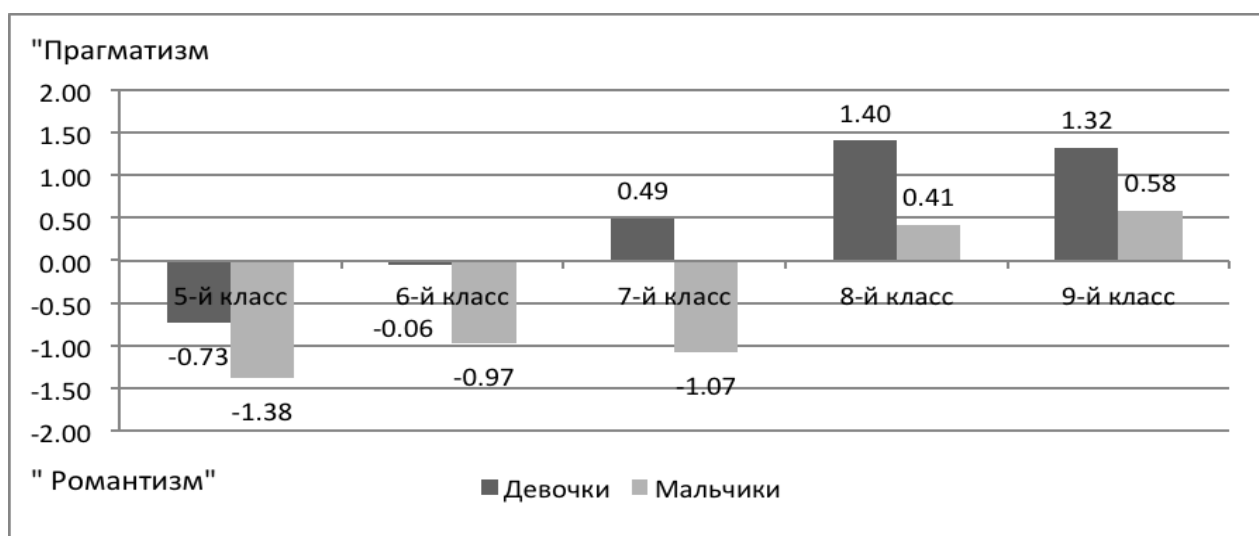


Рис. 2.30. Распределение ответов мальчиков и девочек разных возрастных групп в пространстве фактора F1 («прагматизм – романтизм»)

Как видно из представленных на рисунке данных, с возрастом происходит явная переориентация подросткового сознания с позиции «романтизации» в сторону «прагматизма». Так, к 8 – 9-му классам, как для мальчиков, так и для девочек, все более значимыми становятся стремление к

успешности, социальная активность и независимость. Примечательно, что у девочек эта переориентация происходит несколько раньше, чем у мальчиков. Однако очевидно, что как у тех, так и у других, наиболее ярко изменения проявляются на рубеже перехода из 7-ого в 8-й класс, что еще раз свидетельствует о своеобразном «кризисе» данного возраста, проявившемся и на уровне ценностных предпочтений.

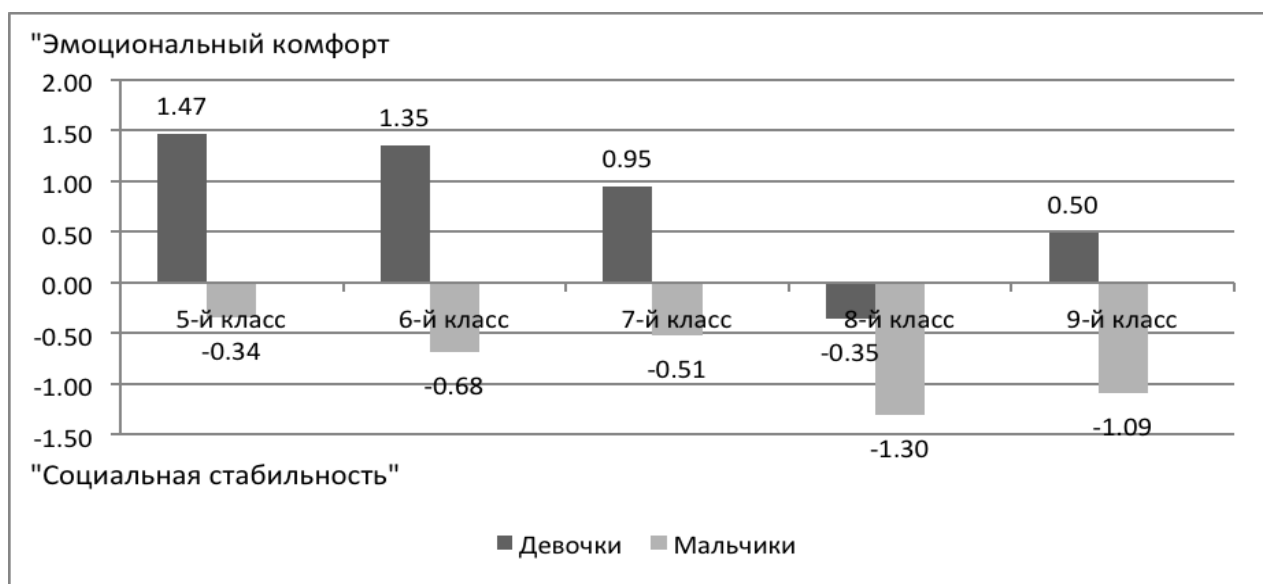


Рис. 2.31. Распределение ответов мальчиков и девочек разных возрастных групп в пространстве фактора F2 («эмоциональный комфорт – социальная стабильность»)

Как видно из представленных на рисунке данных, фактор F2 («эмоциональный комфорт – социальная стабильность») поляризует позиции мальчиков и девочек. Так, для первых характерна ориентация на установление социальной стабильности, которая усиливается при переходе от 5-ого к 9-му классу. Девочки же стремятся к установлению положительного эмоционального состояния, для них более значимы ценности межличностных взаимоотношений. Однако характерно, что наиболее явно это стремление у них проявляется в младшем подростковом возрасте, существенно снижаясь к 9-му классу. Данный фактор вновь выявляет «кризисный» период

подростничества, когда наиболее яркие изменения происходят при переходе от 7-ого к 8-му классу.

Результаты анализа характера расположения школьников в пространстве третьего фактора F4 («специфика подростничества») вновь свидетельствуют о том, что возраст, соответствующий 7-му классу основной школы, является кризисным этапом подростничества, когда наиболее ярко проявляются характерные особенности пубертатного периода. На оси этого фактора с высокими положительными значениями расположились девочки и мальчики 7-ого класса (1,41 и 1,18 соответственно).

Таким образом, проведенный факторный анализ, позволил выявить целостную картину возрастной динамики социально-психологических особенностей ценностей современных подростков, выделить структурные связи и закономерности, подтвердив при этом содержательную валидность данного исследования.

Итак, анализ и обобщение результатов исследования позволили сформулировать следующие **выводы**:

1) С возрастом происходит явная переориентация подросткового сознания с позиции «романтизации» в сторону «прагматизма». Существенные изменения системы ценностей современных подростков происходят на возрастном этапе, соответствующем 7-му классу школы и на переходе из основной школы в старшую (9-й класс). Данные этапы можно рассматривать как «кризисные» в психосоциальном развитии подростка.

2) С возрастом отмечается резкое падение значимости хорошего образования, при одновременном возрастании значимости собственного материального благополучия и успешной профессиональной деятельности, что свидетельствует о наличии диспропорций ценностных ориентаций подростков. Жизненные ценности, активно декларируемые в качестве приоритетов современной образовательной политики: возможность творческой

деятельности; повышение уровня своего образования и расширение кругозора, оказались наименее значимыми для подростков.

3) В целом, подтверждается гипотеза о влиянии традиционных полоролевых образцов на ценностные предпочтения подростков. Так, для девочек более значимыми, чем для мальчиков, являются счастливая семейная жизнь и возможность творческой деятельности; они выбирают личностные качества из блока «моральные качества», «романтичность», «оптимизм» и нацелены на установление положительного эмоционального состояния. Для мальчиков же характерно стремление к социальной стабильности, значимо материальное благополучие и личностные характеристики из блоков «когнитивные», «эмоциональный контроль» и «физические качества».

4) Принадлежность подростка к национальному меньшинству и его обучение в школе для национальных меньшинств формирует специфический ориентацию на профессиональную самореализацию в качестве ориентира личностного развития. Представители русской культуры (московские школьники и русские школьники в школах для национальных меньшинств Латвии) ориентированы в большей степени на ценности социальной успешности и благополучия, в отличие от подростков - латышей, которые предпочитают здоровье как основную жизненную ценность.

5) Изменение социокультурной ситуации в стране в период 1989-2010 гг. вызвало смену ведущих ценностей и у школьников, и учителей: выявлено снижение значимости идеальных ценностей, связанных с саморазвитием и повышением общего культурного уровня, характерных для подростков и учителей конца 80-х – начала 90-х гг., и доминирование инструментальных ценностей: исполнительность, добросовестность и дисциплинированность.

6) Сопоставление взглядов учителей и учеников на идеальную модель выпускника школы выявило существование ценностного конфликта: учителя ориентированы на ценности творческой активности, критичность и умение

взять на себя ответственность, тогда как для подростков более значимыми являются ценности исполнительности и возможности добиться своего.

7) При выборе, как идеалов, так и антиидеалов наиболее значимыми для подростка сферами жизни являются политика, средства массовой информации, литература и кино. Отечественная культура доминирует при выборе идеалов из сфер политики, литературы, медийных лиц, исторических деятелей и деятели науки. Западная же культура представлена в основном киноискусством, сказками и мифами, художественной литературой, не включенной в школьную программу. Современная социокультурная реальность дает идеальные образцы среди представителей сфер спорта, телевидения, политики и общественной деятельности, а также музыки и кино, тогда как такие идеальные образцы, как деятели науки и искусства, а также писатели и исторические деятели, заимствованы из прошлого.

Данные результаты показывают наличие культурологической проблемы, имеющей место в современной социокультурной реальности, что требует своего педагогического решения в первую очередь в отношении содержания гуманитарных дисциплин современного школьного образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема социально-психологических особенностей ценностей в подростковом возрасте имеет принципиальное значение, как для теоретического осмысления данного феномена, так и для решения различного рода прикладных задач. Анализ литературы по проблеме исследования показал многообразие подходов к сущности, содержанию и структуре ценностей, что сделало необходимыми комплексного изучения ценностей современных подростков. В связи с этим исследование ценностей подростков включало следующие уровни ценностно-нормативной сферы личности: значимые для подростка личностные характеристики, значимые жизненные ценности, идеальная модель выпускника школы, идеальные социокультурные образцы. Проведено исследование инвариантов ценностных предпочтений подростков в зависимости от пола, возраста и принадлежности к той или иной социокультурной группе, рассмотрены ценностные предпочтения подростков и их преподавателей в контексте временной динамики развития общества, выявлены общие характерные особенности и межпоколенные различия.

Анализ результатов исследования показал значимость для современных подростков тех личностных характеристик, которые способствуют успешному социальному взаимодействию, что согласуется с общими возрастно-психологическими особенностями подросткового возраста, когда ведущей деятельностью является общение, а обучение отходит на второй план.

Вместе с тем, анализ возрастной динамики ценностей современных подростков свидетельствует о постепенной переориентации подросткового сознания с успешности в социальных отношениях на личностное саморазвитие. С возрастом у подростков все больше актуализируются ценностные ориентации, связанные с проявлением установок, направленных на самореализацию. Подтверждено, что период окончания основной школы

является «переломным» этапом при формировании ценностей подростков, что связано с развитием самосознания и актуализацией сферы морально-нравственных отношений. Показано наличие определенных ценностных предпочтений, анализ специфики которых на разных уровнях наиболее ярко проявляет гендерные различия, и зависит от традиционных полоролевых образцов, диктуемых обществом.

Сравнение данных мониторинговых исследований за последние двадцать лет позволяет говорить об общей направленности изменений в ценностях современных подростков. Она связана с существенным снижением значимости ценностей, обуславливающих достижение более высокого социального статуса. Ценности современных подростков формируются в ситуации серьезных социальных изменений, что в свою очередь ведет к трансформации тех ценностных оснований, на которых базируется самоопределение подростка относительно своих жизненных перспектив. В этой связи можно говорить о своеобразии процессов социализации современного подростка, когда его ценностное самоопределение происходит в короткие временные циклы. Жизненные стратегии все более укорачиваются («уплощаются»), что ведет к снижению значимости ценностей, предполагающих построение долгосрочных перспектив. В этом отношении, можно говорить о принципиальных изменениях, затрагивающих фундаментальные психологические характеристики подросткового возраста, связанные с формированием жизненных планов.

Анализ значимости различных личностных моделей как целевых ориентиров школьного образования, позволил выявить влияние изменений общей социокультурной ситуации на видение подростками и их педагогами целевых функций школы как социального института. Это свидетельствует о своеобразной чувствительности школьного образования к социокультурным и политическим изменениям, происходящим в стране. Анализ динамики представлений учеников и учителей об идеальной модели выпускника школы с

одной стороны, свидетельствуют о сложной социокультурной динамике изменения значимости определенных идеальных качеств выпускника школы, а с другой – фиксируют изменение отношения к целевым функциям самой школы как образовательного института.

Кросскультурное сопоставление ценностей современных подростков позволило выявить принципиальные различия в ценностных ориентациях москвичей и латышей относительно оппозиции «социальная успешность» – «физическое благополучие». Если московские школьники нацелены на достижение социального успеха, то латыши отдают предпочтение здоровью. Выявлен ряд характерных особенностей в предпочтении подростками тех или иных жизненных ценностей, в зависимости от такого фактора, как принадлежность к национальному большинству – меньшинству. Так, для русских подростков, обучающихся в Латвии (национальное меньшинство), характерна более высокая ценность семейных отношений и установления интимно-личностных контактов. При этом потребность в самоактуализации проявляется у них позже, чем у москвичей, как представителей национального большинства. Это позволяет сделать вывод о разной возрастной динамике ценностного самоопределения на этапе перехода от подросткового возраста к юношескому у представителей разных социокультурных групп.

Изучение ценностных представлений подростков и их учителей относительно того, кого должна готовить школа, показывает существование определенного ценностного «напряжения», характерного для социокультурной ситуации взаимоотношения взрослых и детей в рамках образовательного процесса. Так, если учителя ориентированы на проявление творческой активности, то подростки более склонны принять роль исполнителя. Кроме того, если для школьников важно добиться своего, то для учителей важна критичность и умение взять на себя ответственность.

Анализ идеальных для современных подростков образцов позволил выявить наиболее значимые сферы жизни общества, на которые подросток

ориентируется при выборе своих идеалов и антиидеалов. При этом показано, что одни сферы явно сориентированы на прошлое и их современное состояние не является актуальной культурной реальностью для подростка. Другие же, напротив, существуют лишь в настоящем и лишены своего прошлого. Вместе с тем, в одних сферах отечественная культура оказалась практически не представлена, в другие же, напротив, полностью отсутствуют представители Запада. Подобные разрывы как культурологические проблемы требуют своего педагогического решения в первую очередь в отношении содержания современного школьного образования. При этом важно отметить, что на этапе завершения основной школы идеалы и антиидеалы учеников в сфере литературы представлены в основном героями отечественных программных произведений, что позволяет сделать общий вывод о значимости школьной программы по литературе в формировании идеалов и антиидеалов подростков.

В результате исследования были выявлены различные социально-психологические аспекты ценностей современных подростков, проявившиеся на разных уровнях ценностно-нормативной сферы. Полученные в ходе исследования результаты в целом подтвердили выдвинутую гипотезу и позволили сформулировать следующие выводы:

1) С возрастом происходит явная переориентация подросткового сознания с позиции «романтизации» в сторону «прагматизма». Существенные изменения системы ценностей современных подростков происходят на возрастном этапе, соответствующем 7-му классу школы и на переходе из основной школы в старшую (9-й класс). Данные этапы можно рассматривать как «кризисные» в психосоциальном развитии подростка.

2) С возрастом отмечается резкое падение значимости хорошего образования, при одновременном возрастании значимости собственного материального благополучия и успешной профессиональной деятельности, что свидетельствует о наличии диспропорций ценностных ориентаций подростков. Жизненные ценности, активно декларируемые в качестве приоритетов

современной образовательной политики: возможность творческой деятельности; повышение уровня своего образования и расширение кругозора, оказались наименее значимыми для подростков.

3) В целом, подтверждается гипотеза о влиянии традиционных полоролевых образцов на ценностные предпочтения подростков. Так, для девочек более значимыми, чем для мальчиков, являются счастливая семейная жизнь и возможность творческой деятельности; они выбирают личностные качества из блока «моральные качества», «романтичность», «оптимизм» и нацелены на установление положительного эмоционального состояния. Для мальчиков же характерно стремление к социальной стабильности, значимо материальное благополучие и личностные характеристики из блоков «когнитивные», «эмоциональный контроль» и «физические качества».

4) Принадлежность подростка к национальному меньшинству и его обучение в школе для национальных меньшинств формирует специфический ориентацию на профессиональную самореализацию в качестве ориентира личностного развития. Представители русской культуры (московские школьники и русские школьники в школах для национальных меньшинств Латвии) ориентированы в большей степени на ценности социальной успешности, и благополучия в отличие от подростков - латышей, которые предпочитают здоровье как основную жизненную ценность.

5) Изменение социокультурной ситуации в стране в период 1989-2010 гг. вызвало смену ведущих ценностей и у школьников, и учителей: выявлено снижение значимости идеальных ценностей, связанных с саморазвитием и повышением общего культурного уровня, характерных для подростков и учителей конца 80-х – начала 90-х гг., и доминирование инструментальных ценностей: исполнительность, добросовестность и дисциплинированность.

6) Сопоставление взглядов учителей и учеников на идеальную модель выпускника школы выявило существование ценностного конфликта: учителя ориентированы на ценности творческой активности, критичность и умение

взять на себя ответственность, тогда как для подростков более значимыми являются ценности исполнительности и возможности добиться своего.

7) При выборе, как идеалов, так и антиидеалов наиболее значимыми для подростка сферами жизни являются политика, средства массовой информации, литература и кино. Отечественная культура доминирует при выборе идеалов из сфер политики, литературы, медийных лиц, исторических деятелей и деятели науки. Западная же культура представлена в основном киноискусством, сказками и мифами, художественной литературой, не включенной в школьную программу. Современная социокультурная реальность дает идеальные образцы среди представителей сфер спорта, телевидения, политики и общественной деятельности, а также музыки и кино, тогда как такие идеальные образцы, как деятели науки и искусства, а также писатели и исторические деятели, заимствованы из прошлого.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абраменкова, В.В. Половая дифференциация и сексуализация детства /В.В. Абраменкова.// Вопросы психологии. - № 5. - 2003. - С.103-120.
2. Абрамов, И.Н. Религия и атеизм: новая переоценка ценностей // Проблема девальвации духовных ценностей общества и системы образования. – Волгоград, 1995. – С. 124-125.
3. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и личность / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
4. Авалиани, С.Ш. Природа знания и ценности /С.Ш. Авалиани. - АН ГССР, Ин-т философии. – Тбилиси: Мецниереба, 1989. – 182 с.
5. Агаджанян, А.С. Буддийский путь в XX веке: Религ. ценности и современ. история стран тхеравады / А.С. Агаджанян.- Рос. АН, Ин-т востоковедения. – Москва: Наука: Изд. фирма Вост. лит., 1993. – 294 с.
6. Агеев, В.С. Кросс-культурная перспектива в развитии социально-психологического знания /В.С. Агеев // Вопр. психологии. – 1987. – № 6. – С. 90-99.
7. Азербайджанские, армянские, грузинские подростки в Москве: этническая самоидентификация и включенность в межнациональные отношения/Шапиро В., Герасимова М., Низовцева И., Сьянова Н. // Диаспоры. – Москва, 2007. – № 3. – С. 6-53.
8. Алексеев, В.Г. Место ценностных ориентаций в построении типологии личности/ В.Г. Алексеев // Социологические исследования. – 1990. – № 1. – С. 17-21.
9. Акбаров, Н.Г. Социальные процессы трансформирующегося общества: проблема подростка - проблема страны/ Н.Г. Акбаров // Научные труды. – Казань, 2001. – Т. 16. – С. 86-92.
10. Акопова, И.Е. Категория ценности в философии XX века/ И.Е. Акопова // Философия в современном мире. – Калуга, 2003. – № 2. – С. 67-79.

11. Алексеев, В.Г. Место ценностных ориентаций в построении типологии личности/ В.Г. Алексеев // Социологические исследования. – 1990. – № 1. – С. 17-21.
12. Алексеев, В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности/ В.Г. Алексеев // Психологический журнал. – 1984. – Т.5. - № 5. – С. 63-70.
13. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания: избранные психологические труды / Б.Г. Ананьев. - Рос. акад. образования, Моск. психолого-социальн. Ин-т; под ред. А.А. Бодалева. – 3-е изд., стер. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2008. – 431 с.
14. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х тт. Т. 2/ Б.Г. Ананьев. – Москва, 1980. – 288 с.
15. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания/ Б.Г. Ананьев. - М.: Наука, 1977. - 344 с.
16. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания/ Б.Г. Ананьев. – 3-е изд. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2010. – 282 с.
17. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для студентов факультетов психологии университетов/ Г.М. Андреева. – Москва: Издательство Московского университета, 1980. – 416 с.
18. Андреева, И. Н. Молодежная субкультура: нормы и системы ценностей / И.Н. Андреева, Н.Я. Голубкова, Л.Г. Новикова // Социологические исследования. – 1989. - № 4.- С. 48-56.
19. Андросенко, М.Э. Аспекты изучения социальных представлений и ценностных ориентаций субъектов образования/ М.Э. Андросенко // Прикл. психология и психоанализ. – 2005. – № 3. – С. 3-17.
20. Анисимов, С.Ф. Ценности реальные и мнимые / С.Ф. Анисимов. – М.: Мысль, 1970. – 181 с.

21. Анисимов, С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление/ С.Ф. Анисимов. – Москва: Мысль, 1988. – 255 с.
22. Анисимов, С.Ф. Теория ценностей в отечественной философии XX века/ С.Ф. Анисимов // Вестник МГУ. Сер. 8: Философия. – 1994. – № 4. – С. 34-42.
23. Апресян, Р.Г. Идея морали и базовые нормативно-этические программы / Р.Г. Апресян// Рос. акад. наук, Ин-т философии. – Москва: ИФРАН, 1995. – 348 с.
24. Аристотель. Этика / [пер. Н.В. Брагинской, Т.А. Миллер; вступ. ст. Ф.Х. Кессиди; примеч. Н.В. Брагинской, В.В. Биbihина]. – Москва: АСТ: Астрель , сор. 2011. – 492 с.
25. Арканцева, Т.А. Полоролевые представления современных подростков как действенный фактор их самооценки / Т.А. Арканцева, Е.М. Дубовская // Мир психологии. – 1999. – № 3. – С. 147-155.
26. Арсеньев, А.С. Подросток глазами философа: из одноименной книги (Алматы, 1996) / А.С. Арсеньев; извлечения и ред. Л. Кожуриной. – Москва: Чистые пруды, 2009. – 30 с.
27. Архангельский, Л.М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности/ Л.М. Архангельский. – Москва: Знание, 1978. – 64 с.
28. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности/В.Г. Асеев. – Москва: Мысль, 1976. – 158 с.
29. Асмолов, А.Г. Личность как предмет психологического исследования/А.Г. Асмолов. - М., 1984. - 104 с.
30. Асмолов, А. Г. Историко-эволюционный подход к пониманию личности: проблемы и перспективы исследования/ А.Г. Асмолов //Вопр. психол. 1986. - № 1.- С. 28 - 40.
31. Асмолов, А.Г. Психология личности/ А.Г. Асмолов.- М., 1990. - 463с.
32. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров/ А.Г. Асмолов. - М., 1996. - 278с.

33. Ачильдиева, Е.Ф. Семья в системе ценностных ориентаций подростков: (По материалам исслед. в г. Москве)/ Е.Ф. Ачильдиева // Проблемы женщин и семьи глазами социологов = Sociologists on the problems of women and family. – Москва, 1997. – С. 54-78.
34. Байкова, В. Г. Переоценка ценностей или познание истины?/ В.Г. Байкова // Безопасность Евразии = Security & Eurasia. – Москва, 2001. - № 2. - С. 284-317.
35. Барьядаева, В.А. К вопросу о ценностях и их классификация / В.А. Барьядаева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – № 6а. – С. 84–88.
36. Барышков, В.П. Ценность как категория теоретической философии/В.П. Барышков // Иммануил Кант и актуальные проблемы современной философии. – Москва, 2005. – С. 134-140.
37. Белинская, Е.П. Этническая социализация подростка / Е. П. Белинская, Т. Г. Стефаненко. – Москва: Московский психолого-социальный ин-т, 2000. – 203 с.
38. Белинская, Е.П. Я – Концепция и ценностные ориентации старших подростков в условиях быстрых социальных изменений/ Е.П. Белинская // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14: Психология. – 1997. – № 4. – С. 25-31.
39. Беличева, С.А. Основы превентивной психологии/ С.А. Беличева. - М.: Социальное здоровье России, 1994. - 224 с.
40. Белобрагин, В.В. Половозрастные различия восприятия подростками имиджа музыкальных кумиров: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 Белобрагин Виталий Викторович /. – М., 2005. – 18 с.
41. Бизяева, А.А. Ценностные ориентации родителей в семейном воспитании глазами подростков: по материалам исследований, провед. в рамках рос.-фин.-эстон. науч. проекта/ А.А. Бизяева // Проблемы психологии здоровья. – Псков, 2002. – С. 24-56.

42. Битянова, М.Р. Ценностный аспект современного образования (психолого-педагогическая технология развития ценностных ориентаций у детей и подростков)/ МР. Битянова // Основы религиоз. культур и свет. этики. – 2011. – № 2. – С. 34-40.
43. Бобнева, М.И. Социальные нормы и регуляция поведения/ М.И. Бобнева. – Москва, 1978. – 310 с.
44. Бодалев, А.А. Акмеология: настоящий человек. Каков он и как им становятся? / А. А. Бодалев, Н. В. Васина. – Санкт-Петербург: Речь, 2010. – 223 с.
45. Бодалев, А.А. Психология о личности/ А.А. Бодалев . – Москва: Изд-во МГУ, 1988. – 187 с.
46. Божович, Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности/Л.И. Божович / под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва: Междунар. пед. акад., 1995. – 209 с.
47. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: (Психологическое исследование)/ Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
48. Божович, Л.И. Психологические закономерности формирования личности/ Л.И. Божович // Вопр. психол. – 1976. – № 6. – С. 34-44.
49. Братусь, Б.С. Психология. Нравственность. Культура/ Б.С. Братусь. - М., 1994. - 60 с.
50. Бронфенбреннер, У. Экология человеческого развития/ У.Бронфенбреннер. – М.: АСТ, 2008. – 314 с.
51. Бубнова, С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система/ С.С. Бубнова // Психологический журнал. – 1999. – № 5. – С. 38-44.
52. Бучева, Л.П. Необходимость нравственных оснований культуры человека и общества/ Л.П.Бучева // Современная культура: проблемы и поиски. – Москва, 1999. – С. 13-17.

53. Буюва, Л.П. Челоуек как высшая ценностъ и глауное богатство общества/ Л.П. Буюва // Челоуек в системе наук. – Москва, 1989. – С. 493-502.
54. Бутенко, И.А. Юный читатель и библиотека: (Чтение деуочек и чтение мальчиков)/ И.А. Бутенко // Книга: Исследования и материалы. – Москва, 1994. – Сб. 67. – С. 53-64.
55. Буюкас, Т.М., Зевина, О.Г. Опыт утверждения общечеловеческих ценностей – культурных символов – в индивидуальном сознании/ Т.М. Буюкас, О.Г. Зевина// Вопр. психол. 1997. - Т.18. - № 5. - С. 44-50.
56. Вардомацкий, А.П. Аксио-биографическая методика/ А.П. Вардомацкий // Социологические исследования. – 1991. – № 7. – С. 80-85.
57. Василенко, И.А. Удастся ли защитить общечеловеческие ценности?/ И.А. Василенко // Вестн. РАН. – 1997. – Т. 67, № 6. – С. 514-517.
58. Васильева, Ю.А. Особенности смысловой сферы личности при нарушении социальной регуляции поведения/Ю.А. Васильева// Психологический журнал. - 1997. - № 2. - Т. 18. - С. 58 - 78.
59. Василюк, Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций)/ Ф.Е. Василюк. - М.: Изд-во МГУ, 1984. - 200 с.
60. Вебер, М. Работы М. Вебера по социологии, религии и культуре: [перевод] / АН СССР, ИНИОН, Всесоюз. межвед. центр наук о человеке при президиуме. – Москва: ИНИОН, 1991. – Вып. 1-2.
61. Волков, Б.С. Психология подростка/ Б.С. Волков. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 322 с.
62. Волчкова, А.А. Ценностные ориентации и отношение к патриотическому воспитанию у подростков и молодежи/ А.А. Волчкова // Изв. Самар. науч. центра РАН. – Самара, 2003. – Спец. выпуск: Гуманит. иссл. – С. 178-186.
63. Всемирная энциклопедия: Философия / глав. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. – Москва: АСТ, Минск: Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.

64. Вундт, В.М. Психология народов/ В.М. Вундт. – Москва: ЭКСМО; Санкт-Петербург: TERRA FANTASTICA, 2002. – 864 с.
65. Вундт, В.М. Проблемы психологии народов: [перевод с немецкого]/ В.М. Вунд. – Москва: Академический Проект, 2011. – 136 с.
66. Выготский, Л.С. Педагогическая психология/ Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – Москва: АСТ: Астрель, 2009. – 671 с.
67. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти тт. Т. 4: Динамика и структура личности подростка/ Л.С. Выготский; под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 433 с.
68. Выготский, Л.С. Педология подростка // Собрание сочинений: в 6-ти т. Т.4: Детская психология / Л.С. Выготский: под ред. Д.Б. Эльконина. – М., 1984. – С. 6-242.
69. Выготский, Л.С. Психология развития человека/ Л.С. Выготский. – Москва: Эксмо, 2003. – 1134 с.
70. Выжлецов, Г.П. Аксиология культуры/ Г.П. Выжлецов. – Санкт-Петербург: Изд-во СПб. ун-та, 1996. – 148 с.
71. Выжлецов, Г.П. Аксиология: становление и основные этапы развития // Социально-политический журнал/ Г.П. Выжлецов. - 1996. - № 1 - С. 86-99.
72. Выжлецов, Г.П. Эстетика в системе философского знания/ Г.П. Выжлецов. – Ленинград: ЛГУ, 1984. – 175 с.
73. Гавра, Д.П. Формирование общественного мнения: ценностный аспект./Д.П. Гавра. – СПб, 1995. – 62 с.
74. Гаврилюк, В.В. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации (поколенный подход) /В.В. Гаврилюк, Н.А. Трикоз // Социологические исследования. – 2002. – № 1. – С. 96–105.
75. Гартман, Н. Этика /Н. Гартман; пер. с нем. Глаголева А.Б.; под ред. Медведева Ю.С., Складнева Д.В. – Санкт-Петербург: Владимир Даль, 2002. – 707 с.

76. Геворкян, Т.В. Семья как фактор развития ценностных ориентаций подростков: диссертация ... канд. педагог. наук: 13.00.01/ Геворкян Татьяна Валерьевна. - Оренбург, 2010.- 232 с.
77. Гендин, А.М. Ценностные ориентации учащейся молодежи как индикатор состояния и эволюции общественного сознания в условиях современной России / А.М. Гендин, М.И. Сергеев // Личность, творчество и современность. – Красноярск, 1998. – С. 12-22.
78. Герцен, С.М. Динамика ценностных ориентаций молодежи в изменяющейся России (межпоколенный подход): автореферат дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.04 / Герцен Светлана Михайловна. - Тюмень, 2012.- 30 с.
79. Гневашева, В.А. Социальные и культурные ценностные ориентации российской молодежи: монография/ В.А. Гневашева// Московский гуманитарный ун-т, Ин-т фундаментальных и прикладных исслед., Центр социологии молодежи. – Москва: Изд-во Московского гуманитарного ун-та, 2010. – 303 с.
80. Гобл, Ф. Третья сила: пер. с англ. // Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – Москва, 1999. – С. 334-394.
81. Гоббс, Т. Сочинения: в 2 т. – Т. 1-2/ Т. Гоббс. – М.: Мысль, 1989-1991., т.1 – 627 с; т. 2 - 736 с.
82. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности//Психология личности в трудах отечественных психологов/Е.И. Головаха. - М., 2001. С. 256 - 269.
83. Горяинов, В.П. Эмпирические классификации жизненных ценностей россиян в постсоветский период/В.П. Горяинов // Полис. – 1996. – № 4. – С. 47-55.
84. Грачева, А.М. Психосемантическое исследование особенностей обыденного сознания подростков в области межнационального восприятия/

- А.М. Грачева // Этнос. Идентичность. Образование. – Москва, 1998. – С. 206-247.
85. Гудечек, Я. Ценностная ориентация личности/ Я. Гудечек // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности. - М., 1989.- С. 102-109.
86. Дебез, М. Подросток/ М. Дебез. – Спб: Питер, 2004. – 127 с.
87. Декарт, Р. Сочинения /Р. Декарт; пер. с лат. В.И. Пикова и др.; пер. с фр. Ф.Н. Ивановского и М.В. Резцовой. – СПб: Наука, 2006. – 648 с.
88. Дилигенский, Г.Г. Социально-политическая психология: учеб. пособие для вузов / Ин-т «Открытое об-во». – 2-е изд., испр. и доп./ Г.Г. Дилигенский – Москва: Новая шк., 1996. – 351 с.
89. Дильтей, В. Описательная психология // История психологии (10-е – 30-е гг. Период открытого кризиса): тексты / В. Дильтей; под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. – Москва: Изд-во МГУ, 1992. – 2-е изд. – С. 319-346.
90. Добрынина, В.И. Процессы перемен в сознании российской учащейся молодежи / Добрынина В.И., Кухтевич Т.Н. // Вестн. ун-та. Сер. 18, Социол. и политология. – 2003. – № 4. – С. 166-177.
91. Донцов, А.И. О ценностных отношениях личности/ А.И. Донцов // Советская педагогика. 1974.- №5. - С. 67-76.
92. Дробницкий, О.Г. Некоторые аспекты проблемы ценности/ О.Г. Дробницкий // Проблемы ценности в философии. – Москва; Ленинград, 1966. – 124 с.
93. Дробницкий, О.Г. Моральная философия: избранные труды/ О.Г. Дробницкий. – Москва: Гардарики, 2002. – 521 с.
94. Дробницкий, О.Г. Понятие морали/ О.Г. Дробницкий. - М.: Наука, 1974. - 385 с.
95. Дружинин, В.Н. Психология способностей: избранные труды / В.Н. Дружинин; отв. ред.: А.Л. Журавлев, М.А. Холоднов, В.Д. Шадриков. – Москва: Ин-т психологии РАН, 2007. – 539 с.

96. Дубко, Е.Л. Идеал, справедливость, счастье / Дубко Е.Л., Титов В.А. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1989. –191 с.
97. Дубовская, Е.М. Влияние лидера на сверстников в юношеских группах: дис. ... канд. психологических наук: 19.00.05/ Дубовская Екатерина Михайловна. – Москва: 1984. – 179 с.
98. Дьюи, Дж. Общество и его проблемы /Дж. Дьюи; пер. с англ. И.И. Мюрберг и др. – Москва: Идея-Пресс, 2002. – 159 с.
99. Дьюи, Дж. Реконструкция в философии. Проблемы человека / /Дж. Дьюи; пер. с англ., послесл. и примеч. Л.Е. Павловой. – Москва: Республика, 2003. – 493 с.
100. Дьячковский, К.Д. О функциях категории «национальное» и «общечеловеческое»/ К.Д. Дьячковский // Логос, культура и цивилизация. – Якутск, 1993. – С. 123-125.
101. Дюркгейм, Э. Социология: ее предмет, метод, предназначение / Э. Дюркгейм; пер. с фр., состав., вступ. ст. и примеч. А. Гофмана; Гос. ун-т-Высш. шк. экономики, Центр фундаментальной социологии. – Москва : Терра-Книжный клуб, 2008. – 399 с.
102. Егорычева, И.Д. Психологические особенности личностной направленности подростка и возможности ее коррекции: диссерт ... канд. философских наук: 19.00.07/ Егорычева Ирирна Дмитриевна. – Москва, 1994. – 219 с.
103. Ершова, О.Б. Социально-культурная среда как фактор формирования ценностных ориентаций подростков и молодежи: диссерт. ... кандидат. педагог. наук: 13.00.05 / Ершова Ольга Борисовна - Тамбов, 2007.- 282 с.
104. Ефимов, Д.В. Межэтническая толерантность и ценностно-ориентированная информация в кросс-культурном взаимодействии/Д.В. Ефимов // Вопр. гуманит. наук. – 2004. – № 1. – С. 296-298.

105. Журавлева, Н.А. Динамика ценностных ориентаций молодежи в условиях социально-экономических изменений/ Н.А. Журавлева // Психологический журнал. – 2006. – №1. – С. 35-44.
106. Залесский, Г. Е. Психология мировоззрения и убеждений личности/ Г.Е. Залесский. - М., 1994.- 142 с.
107. Запесоцкий, А.С. Дети эпохи перемен: их ценности и выбор/ А.С. Запесоцкий // СоцИс: Соц. исслед. 2006. – № 12. – С. 98-104.
108. Запорожец, А.В. Психология действия /А.В. Запорожец – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 731 с.
109. Зауторова, Э.В. Формирование нравственных ценностных ориентаций подростков средствами русской хоровой культуры: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.01/ Зауторова Эльвира Викторовна. – Вологда, 2002. – 23 с.
110. Здравомыслов, А.Г. Потребности. Интересы. Ценности/ А.Г Здравомыслов. – Москва: Политиздат, 1986. – 223 с.
111. Здравомыслов, А.Г. Ценностные ориентации/ А.Г Здравомыслов // Философский энциклопедический словарь. – Москва, 1989. – С. 732.
112. Зенон и его ученики. – Москва Греко-латин. каб. Ю.А. Шичалина, 1998. XXII, - 229 с.
113. Зинченко, В.П. О целях и ценностях образования/В.Л. Зинченко // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 3–16.
114. Золотов, А.Б. Способности, ценностные ориентации, поведение: критерии гармонизации/ А.Б.Золотов // Молодая смена: социальные аспекты школьной реформы. – Кишинев, 1989. – С. 87-108.
115. Зотова, О.И. Ценностные ориентации и механизмы социальной регуляции поведения / О.И. Зотова, М.И. Бобнева // Методологические проблемы социальной психологии. – Москва, 1975. – С. 241-254.
116. Иконникова, С.Н. Молодежь и культура/ С.Н. Иконникова. – Москва: Знание, 1989. – 61 с.

117. Иконникова, С.Н. На пороге гражданской зрелости: Об активной жизненной позиции современного молодого человека/ С.Н. Иконникова. – Ленинград: Лениздат, 1982. – 175 с.
118. Истошин, И.Ю. Ценностные ориентации в личностной системе регуляции поведения/ И.Ю. Истошин // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – Москва: Наука. – 1979. – С. 252-267.
119. Исследования социальной структуры и ценностей // Социологические этюды. – Москва, 2009. – Вып. 2. – С. 156-23.
120. Каган, М.С. Философская теория ценности / М.С. Каган. – Санкт-Петербург: Петрополис, 1997. – 204 с.
121. Казакина, М.Г. Школьная жизнь в России и Америке: воспитание человечности: School life in Russia and the United States: the formation of humanity. – Санкт-Петербург: Книжный дом, 2006. – 763 с.
122. Казакина, М.Г. Ценностные ориентации школьников и их формирование в коллективе: учеб. пособие к спецкурсу / М.Г. – Ленинград: ЛГПИ, 1989. – 83 с.
123. Казначеева, Н.Н. Формирование ценностных ориентаций подростков на уроках литературы в школе/ Н.Н. Казначеева // Взаимодействие школы и вуза в гуманитарном образовании учащихся и студентов: материалы сес. Науч. совета. – Москва, 2006. – С. 26-30.
124. Калинина, Н.В. К вопросу о полоролевых и индивидуальных различиях в построении конструктивной стратегии поведения подростка в трудных ситуациях/ Н.В.Калинина // Антикризисное поведение: сущность, проблемы, тенденции. – Ульяновск, 2000. – С. 54-57.
125. Кант, И. Основы метафизики нравственности; Критика практического разума; Метафизика нравов. – Изд. 2-е, стер. / И Кант. – Санкт-Петербург : Наука, 2005. – 528 с.

126. Кант, И. Сочинения: в 4 т. / И Кант; отв. Н.Мотрошилова и Б. Тушлинг; подгот. Ин-том философии Рос. акад. наук (Москва) и Ин-том философии Филиппс - Ун-та Марбурга. - Москва, 1997. – Т. 1-4.
127. Карандашев, В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и метод. руков/ В.Н. Карандашев. – Санкт-Петербург: Речь , 2004. – 69 с.
128. Карки, Р.М. Осознание психологического пола в раннем юношеском возрасте/ Р.М. Карки // Вопросы научно-исследовательской работы и образовательной практики высшей школы. – Ессентуки, 1999. – С. 49-52.
129. Келли, Дж.А. Теория личности: Психология лич. конструкторов / Дж А. Келли; пер. с англ. и науч. ред. А.А. Алексеева. – Санкт-Петербург: Речь, 2000. – 248 с.
130. Кирилова, Н.А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников/ Н.А. Кирилова// Вопросы психологии. – 2000. – № 4. – С. 46-62.
131. Клакхон, К. Зеркало для человека: Введение в антропологию / К. Клакхон; пер. с англ. под ред. Панченко А.А. – Санкт-Петербург: Евразия, 1998. – 352 с.
132. Клецина, И.С. Гендерная социализация/ И.С. Клецина. - СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. - 92 с.
133. Кожеурова, Н.С. Роль идеала в становлении жизненной позиции молодежи (теоретический аспект) /Н.С. Кожеурова // Культура. Политика. Молодежь: сб. науч. ст. – Москва, 2001. – Вып. 4, ч. 1. – С. 147-165.
134. Козлов, В.И. Формирование нравственных ценностных ориентаций младших подростков средствами изобразительного искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Козлов В.И. – Минск, 1993. – 21 с.
135. Коковина, Л.Н. Духовно-нравственные ценностно-смысловые ориентации современного молодого человека/ Л.Н.Коковина// Духовно-нравственное воспитание молодежи. – Вологда, 2009. – С. 7-41.

136. Кон, И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание/ И.С. Кон. – Москва: Политиздат, 1984. – 335 с.
137. Кон, И.С. Психология ранней юности/ И.С. Кон. – Москва: Просвещение, 1989. – 292 с.
138. Кон, И.С. Психология старшеклассника/ И.С. Кон. – Москва: Просвещение, 1994. – 192 с.
139. Кондратьев, М.Ю. Типологические особенности психосоциального развития подростков/ М.Ю Кондратьев // Вопр. психологии. – 1997. – № 3. – С. 69-78.
140. Кортиева, Д.В. Формирование ценностных ориентаций подростков в процессе медиаобразования: диссерт ... кандид. педагог. наук: 13.00.01 / Кортиева Дина Викторовна. - Пятигорск, 2009.- 200 с.
141. Косова, Л.Б. Подходы к изучению ценностей и установок/ Л.Б. Косова // Социологические исследования. - 1994. - № 2. - С. 114-118.
142. Кохут, Х. Анализ самости: Систем. подход к лечению нарцис. нарушений личности / Х. Кохут; пер. с англ. [и науч. ред. А.М. Боковикова]. – Москва: Когито-центр, 2003. – 367 с.
143. Крапивка, И. А. Семья как фактор формирования ценностных ориентаций подрастающего поколения: региональный аспект: диссертация ... кандидата социологических наук: 22.00.04 / Крапивка Ирина Анатольевны - Краснодар, 2011.- 187 с.
144. Крупник, Е.П. Система ценностных ориентаций старшеклассников в области художественной литературы / Е.П. Крупник, В.С. Собкин // Проблемы теории и методики эстетического воспитания школьников. – Тбилиси, 1980. – Т. 1. – С. 81-91.
145. Кудрявцев, В.Т., Уразалиева Г.К. Субъект деятельности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 2001. - № 4. – С. 14-30.

146. Кудрявцев, В.Т. Свобода учиться: К. Роджерс идет навстречу В.В. Давыдову (контуры новой философии образования) // Психологическая наука и образование. – 2011. – Т. 2010. - № 4. С. – 51-60.
147. Кулешова, А.В. Подростковый возраст и тенденции его изучения в социогуманитарных науках / А.В. Кулешова, Е.А. Гришина // Объед. науч. журн. = Integrated sci.j. – 2008. – № 5. – С. 11-17.
148. Кулешова, А.В. Ценностные ориентации и культурные тезаурусы городских подростков современной России: диссертация ... канд. социолог. наук: 22.00.06 /Кулешова Анна Викторовна. - Москва, 2008.- 166 с.
149. Кухтин, А.А. Формирование ценностных ориентаций у подростков с неадекватным поведением средствами духовно-нравственной культуры в образовательном пространстве современной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Кухтин Алексей Анатольевич. - Рязань, 2004. - 174 с.
150. Лапин, Н. И. Модернизация базовых ценностей россиян / Н. И. Лапин // Социологические исследования. – 1996. – № 5. – С. 3-23
151. Лебедева, Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию/ Н.М. Лебедева. – Москва: Изд. дом «Ключ-С», 1999. – 223 с.
152. Лебедева, Н.М. Ценности культуры и развитие общества: монография / Н.М. Лебедева, А.Н. Татарко. – Москва: ИД ГУ ВШЭ, 2007. – 527 с.
153. Лебон, Г. Психология народов и масс/ Г. Лебон; перевод с французского. – Москва: Академический проект, 2012. – 239 с.
154. Левин, К. Конфликт между аристотелевским и галилеевским способами мышления в современной психологии // История психологии (10-е – 30-е гг. Период открытого кризиса): тексты / К. Левин; под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. – Москва: Изд-во МГУ, 1992. – С. 47-78.
155. Леиашвили, П.Р. Ценность как категория аксиологии. – Тбилиси: Изд-во Тбил. ун-та, 1990. – 82 с.
156. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность/ А.Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1975. – 304 с.

157. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции/ А.Н. Леонтьев. – Москва : Изд-во МГУ, 1971. – 40 с.
158. Леонтьев, Д.А. Духовность, саморегуляция и ценности/ Д.А. Леонтьев // Гуманитарные проблемы современной психологии (Известия Таганрогского государственного радио- технического университета). – 2005. – № 7. – С. 16–21.
159. Леонтьев Д. А. Внутренний мир личности/ Д.А. Леонтьев // Психология личности в трудах отечественных психологов. - СПб.: Питер, 2000. - С. 372-377.
160. Леонтьев, Д.А. Значение и личностный смысл: две стороны одной медали/ Д.А. Леонтьев // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 5. – С. 19-30.
161. Леонтьев, Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций/ Д.А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 1992. – 17 с.
162. Леонтьев, Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности/Д.А. Леонтьев // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14: Психология. – 1997. – № 1. – С. 20-27.
163. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии/ Д.А. Леонтьев. – 3-е изд., доп. – Москва: Смысл, 2007. – 510 с.
164. Леонтьев, Д.А. Тематический апперцептивный тест/ Д.А. Леонтьев. – 2-е изд., испр – Москва: Смысл, 2000. – 245 с.
165. Леонтьев, Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции/ Д.А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15-26.
166. Лизогуб, А.П. Идеал/ А.П. Лизогуб. – Киев, 1991. – 147 с.
167. Лисовский, В.Т. Динамика социальных изменений: Опыт сравнительных социологических исследований российской молодежи/ В.Т. Лисовский // Социологические исследования. 1998. - №о 5.- С. 98-104.

168. Лисовская, Н.Б. Становление ценностных ориентаций в разных условиях развития (На примере подростков): дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01/ Лисовская Наталья Борисовна. - СПб., 1999. - 181 с.
169. Литвинова, А.В. Психологические ценности современной семьи: система ценностных ориентаций подростков, А.В. Литвинова // Российская семья – семья XXI века: материалы междунар. науч.-практ. конф., Москва, 22-23 окт. 2008 г. / Институт семьи и воспитания РАО (Москва). – Москва: Ин-т семьи и воспитания РАО, 2008. – С. 179-183.
170. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии/ Б.Ф. Ломов. - М.: Наука, 1984.-446 с.
171. Ломов, Б.Ф. Психическая регуляция деятельности: избранные труды /Б.Ф. Ломов; отв. ред. В.А. Барабанщиков и др. – Москва: Ин-т психологии РАН, 2006. – 622 с.
172. Лосский, Н. О. Бог и мировое зло/ Н.О. Лосский. - М.: Республика, 1994. - 432 с.
173. Магун, В.С., Руднев, М.Г. Жизненные ценности российского населения: сходства и отличия в сравнении с другими европейскими странами. Вестник общественного мнения. Данные. Анализ. Дискуссии/ В.С. Магун, М.Г. Рудне. - 2008.- № 1 (93), - С. 33-58.
174. Магун, В.С., Энговатов, М.В. Структура и межпоколенная динамика жизненных притязаний молодежи и стратегий их ресурсного обеспечения: 1985-2001 гг. / В.С. Магун, М.В. Энговатов// Вестник общественного мнения: Данные. Анализ. Дискуссии. 2004. - № 4- С. 70-82.
175. Мазурицкая, М.А. Ценностные ориентации российской молодежи с 1920-х по 2000-е гг.: на примере литературы и кинематографа: диссертация ... кандидат. культурологии: 24.00.01 /Мазурицкая Мария Александровна. – Москва, 2011. – 182 с.
176. Мальковская, Т.Н. Социальная активность старшеклассников/ Т.Н. Мальковская. – Москва: Педагогика, 1988. – 139 с.

177. Мамедова, Ж.С. Взаимосвязь ценностных ориентаций и временной перспективы личности: на примере делинквентных подростков: автореф. диссертации ... кандидата психологических наук: 19.00.01/ Мамедова Жанна Сабировна. - Москва, 2007.- 26 с.
178. Маслоу, А. Самоактуализация/ А. Маслоу // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. -М.: Изд-во МГУ, 1982.- С. 108-118.
179. Матвеева, Н.А. Влияние телевидения на формирование ценностных ориентаций подростков и пути преодоления его негативных последствий: диссерт. ... кандид. психол. наук: 19.00.05/Матвеева Наталья Александровна. - Курск, 2010 - 254 с.
180. Матвеев, П.Е. Рациональное определение трансцендентности и ценности/ П.Е. Матвеев // Проблемы сознания и ноосферы в отечественной и зарубежной философии XX века. – Иваново, 2000. – Ч. 1. – С. 140-142.
181. Мацумото, Д. Человек, культура, психология. Удивительные загадки, исследования и открытия /Д. Мацумото; пер. на рус. яз.: Голубева О. и др. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 668 с.
182. Мдивани, М.О., Лидская, Э.В. Влияние информационной среды на социализацию/ М.О. Мдивани, Э.В. Лидская// Психология и практика: Ежегодник РПО. - Ярославль, 1998. - Т. 4.- Вып. 1.- С. 117-120.
183. Медведев, Н.П. Переоценка ценностей как социальный феномен/ Н.П. Медведев. – Ставрополь: Изд-во Ставроп. ун-та: Нонпарель, 1995. – 104 с.
184. Мертон, Р. Социальная теория и социальная структура / Р. Мертон. - М.: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. - 873 с.
185. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича // Лучшие психологические тесты / под ред. А.Ф. Кудряшова. – Петрозаводск, 1992. – С. 112-114.

186. Миков, Ю.В. Культура как фактор регуляции ценностных ориентаций учащейся молодежи/ Ю.В. Миков// Социалистический образ жизни и проблемы образования. – Свердловск, 1986. – С. 102-106.
187. Миронова, Р.Е. Категория ценности: ее определение и место в методологии // Методологические функции философских категорий/Р.Е. Миронова. – Саратов, 1989. – С. 123-129.
188. Михайлова, Т.В. Формирование ценностных ориентаций у подростков в системе деятельности классного руководителя: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Михайлова Татьяна Викторовна. - Чебоксары, 2008. - 232 с.
189. Мозес, Э. Новое поколение выбирает прагматизм/Э. Мозес // Рос. обозреватель. – 1996. – № 4. – С. 40.
190. Молчанов, С. В. Развитие морально-ценностной ориентации личности как функция социальной ситуации развития в подростковом и юношеском возрасте: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13/ Молчанов Сергей Владимирович. - Москва, 2005. - 234 с.
191. Момов, В. Человек, мораль, воспитание (теоретико-методологические проблемы)/ В. Момов. – Москва, 1975. – 163 с.
192. Монтень, М.Э. Опыты / М.Э. Монтень; пер. с фр., вступ. ст. А. Вишневского. – Москва: Мир книги: Литература, 2010. – 463 с.
193. Мясищев, В.Н. Проблема отношений человека и ее место в психологии/В.Н. Мясищев // Вопросы психологии. – 1957. – № 5. – С. 142-154.
194. Мясищев, В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека /В.Н. Мясищев // Психологическая наука в СССР. Т. 2. – Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – С. 110-125.
195. Мясищев, В.Н. Психология отношений: избранные психологические труды //В.Н. Мясищев; под ред. А.А. Бодалева; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – 4-е изд. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 398 с.

196. Напсо, М.Б. Национальная идентичность в современном мире: социально-философский и политико-правовой аспект/ М.Б. Напсо // Право и политика. – 2008. – № 1. – С. 165-172.
197. Наумова, Н.Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения / Н.Ф. Наумова; отв. ред. В.Н. Садовский ; АН СССР, ВНИИ систем. исслед. – Москва: Наука, 1988. – 197 с.
198. Наумова, Н.Ф. Человек и модернизация России/ Н.Ф. Наумова. – Москва: Канон+ : РООИ «Реабилитация», 2006. – 591 с.
199. Непомнящая, Н.И. Ценностность как личностное основание: Типы. Диагностика. Формирование/ Н.И. Непомнящая. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 176 с.
200. Ницше, Ф. Воля к власти: опыт переоценки всех ценностей/ Ф. Ницше; пер. с нем. - М., 1994. - 352 с.
201. Нудько, В.А. Множественность определений понятия «ценность»/ В.А. Нудько // Вопр. гуманит. наук. – 2005. – № 3. – С. 88-90.
202. Оллпорт, Г. Личность в психологии/ Г.Оллпорт; пер. с англ. – Москва: КСП+; Санкт-Петербург: Ювента, 1998. – 345 с.
203. Оллпорт, Г. Становление личности: избр. тр. / Г.Оллпорт; пер. с англ. Л.В. Трубицыной и Д.А. Леонтьева; под общ. ред. Д.А. Леонтьева. – Москва: Смысл, 2002. – 461с.
204. Омарова, Н.М. Формирование духовно-нравственных ценностей подростков в процессе внеурочной деятельности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Омарова Нурият Магомедовна.- Махачкала, 2011.- 157 с.
205. Ощепков, А.А. Особенности ценностных ориентаций и социальных установок подростков, склонных к девиантному поведению: диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.05 / Ощепков Алексей Александрович. - Казань, 2012.- 193 с.

206. Панкова, Т.А. О становлении нравственных и гражданских позиций школьников/ Т.А. Панкова // СоцИс: Соц. исслед. – 2002. – № 5. – С.111-114.
207. Паскаль, Б. Мысли /Б. Паскаль; пер. с фр. Ю. Гинзбург. – Москва : АСТ : Фолио, 2001. – 588 с.
208. Парсонс, Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс; под общей ред. В.Ф. Чесноковой и С.А. Белановского. – Изд. 2-е. – Москва : Академический проект, 2002. – 880 с.
209. Парсонс, Т. Интеллектуальная автобиография/Т. Парсонс // Социологический журнал. – 1995. – №2. – С.73-94.
210. Парыгин, Б.Д. Социальная психология: истоки и перспективы/ Б.Д. Парыгин. - Санкт-Петербург: СПбГУП, 2010 - 532 с.
211. Пеньков, Е.М. Социальные нормы - регуляторы поведения личности: некоторые вопросы методологии и теории: некоторые вопросы методологии и теории / Е.М. Пеньков. - Москва: Мысль, 1972. – 196 с.
212. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив/ А.В. Петровский. – Москва: Политиздат, 1982. – 255 с.
213. Петухова, И.А. Социокультурная обусловленность развития сознательных представлений человека о ролевой позиции: возрастной, гендерный и кросс-культурный аспект/ И.А. Петухова // Исследования обучения и развития в контексте культурно-исторического подхода. – Москва, 2002. – С. 60-67.
214. Писарский, П.С. Ценностные ориентации учащихся выпускных классов общеобразовательных школ в области искусства / П.С. Писарский, В.С. Собкин // Гуманитарная наука в России: Соросовские лауреаты. Психология. Философия / сост.: А. В. Ахутин, В. С. Собкин. – Москва, 1996. – С. 250-257.
215. Платон. Диалоги / [пер. с древнегреч. С.Я. Шейнман-Тонштейн [Шейнман-Топштейн]; сост., ред. и авт. вступ. ст. А.Ф. Лосев; авт. примеч. А.А. Тахо-Годи]; АН СССР, Ин-т философии. – Москва: , 1986. – 605 с.

216. Платон. Государство / [вступ. ст.: К.А. Сергеев, Л.С. Камнева ; пер. А.Н. Егунова]. – Санкт-Петербург : Наука, 2005. – 570 с.
217. Плугина, Н.А. Ценностные ориентации подростка в культурно-досуговом пространстве современного социума: дис. ... канд. филос. наук: 24.00.01/ Плугина Наталья Александровна. - Краснодар, 2005.- 156 с.
218. Плюснин, Ю. М. Структура ценностных диспозиций личности: проверка гипотезы «социальных качелей» /Ю.М. Плюснин, Г.В. Давыдова // Гуманитарные науки в Сибири. – 1996. – № 1. – С. 25–32.
219. Подольский А.И. Внимание: подростковая депрессивность / А.И. Подольский, О.А. Идобаева. – Москва: Вербум-М, 2004. – 121 с.
220. Подольский А.И. Диагностика подростковой депрессивности: Теория и практика: учеб. пособие / А.И. Подольский, О. Идобаева, П. Хейманс. – Москва и др.: Питер, 2004. – 201 с.
221. Поливанова, К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста/ К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 20-33.
222. Поливанова, К.Н. Психология возрастных кризисов: учеб. пособие/ К.Н. Поливанова. – Москва: Academia, 2000. – 180 с.
223. Понарядова, Т.В. Идентичность как отражение социокультурной среды/ Т.В. Понарядова // Человек: многомерность дискурсивных практик. – Сыктывкар, 1998. – С. 121-123.
224. Постоева, В.А. Ценностно-потребностная сфера личности социально-депривированных подростков: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ Постоева Вера Анатольевна. - Томск, 2004. - 158 с.
225. Почебут, Л.Г. Взаимопонимание культур: Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межкультурной толерантности : учеб. Пособие/ Л.Г. Почебут. – Санкт-Петербург, 2005. – 280 с.
226. Психология подростка: полное руководство / под ред. А.А. Реана. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 432 с.

227. Психология развивающейся личности / Под ред. А. В. Петровского. — М., 1987. -240 с.
228. Психология современного подростка / под ред. Д.И. Фельдштейна; Науч.-исслед. институт общей и педагогической психологии Академии наук СССР. — Москва: Педагогика, 1987. — 240 с.
229. Райе, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста/ Ф. Райе. — Санкт-Петербург: Питер, 2000. — 624 с.
230. Редина, И.В. Формирование ценностных ориентаций подростков в условиях современного российского общества: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08 /Редина Ирина Владимировна. - М., 1999. - 24 с.
231. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности/ Х. Ремшидт. — Москва: Мир, 1994. — 320 с.
232. Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре/ Г.Риккерт; пер. с нем. — Москва: Республика, 1998. — 410 с.
233. Рисмен, Д. Некоторые типы характера и общество/ Д. Рисмен // Социологические исследования. 1993. - № 5, № 7.- С. 144-151.
234. Роджерс, К. Клиентоцентрированная терапия/ К. Роджерс; пер. с англ. — Москва: Рефлбук; Киев: Ваклер, 1997. — 320 с.
235. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С. И. Розум. - СПб, 2007.- 366 с.
236. Романов, И.В. Особенности половой идентичности подростков/ М.В. Романов // Вопросы психологии. — 1997. — № 4. — С. 39-47.
237. Романова, О.В. Влияние идеала на развитие самопонимания в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/Романова Ольга Вячеславовна. - Астрахань, 2002 - 154 с.
238. Российские подростки и юношество в социальной реальности XXI века: личностное самоопределение, самореализация, взгляд в будущее: монография / под ред. О. В. Лишина. М.: Психологический ин-т РАО, 2008 - 303 с.

239. Рубакин, Н.А. Библиологическая психология / А.А. Рубакин. – Москва: Акад. Проект: Трикта, 2006. – 799 с.
240. Рубинштейн, М.М. О смысле жизни: труды по философии ценности, теории образования и университетскому вопросу / М.М. Рубинштейн; под ред. Н.С. Плотникова и К.В. Фараджеева. – Москва: Территория будущего, 2008. – Т. 1-2. – 1056 с.
241. Рубинштейн, С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн; РАН, Ин-т психологии. – Москва: Наука, 1997. – 191 с.
242. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии/ С.Л. Рубинштейн. - СПб: Питер, 2002.- 720 с.
243. Савва, М.В. Некоторые вопросы методологии исследования динамики этнических культур в зонах этноконтакта/М.В. Савва // Социология. – 1990. – С. 111-118.
244. Савельева, Т.К. Алиса в стране взрослых: О ценностных ориентациях, поведенческих установках и сексуальной социализации девочек-подростков в городском полиэтническом обществе / Т.К. Савельева. – Москва: Ин-т востоковедения РАН, 1999. – 379 с.
245. Сазонов, А.А. Некоторые вопросы методологии прикладного социологического исследования по проблемам ценностей/А.А. Сазонов // Социал. политика и социол. – 1999. – № 1. – С. 120-130.
246. Садовникова, Т.Ю. Нравственно-ценностные ориентации подростков с различным восприятием моральной атмосферы школы: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13/ Садовникова Татьяна Юрьевна. - Москва, 2005. - 258 с.
247. Салаев, Б.К. Формирование ценностных ориентаций как средство преодоления девиантного поведения подростков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Салаев Бадма Катинович. - Волгоград, 2004. - 176 с.
248. Сапелина, Ж.А. К постановке проблемы ценностей в философской и социологической литературе: методы исследования/ Ж.А. Сапелина//

Диагностика и прогнозирование социальных процессов. – Белгород, 2002. – Вып. 4. – С. 205-207.

249. Свиридов, Н.А. Адаптационные процессы в среде молодежи/ Н.А. Свиридов // СоцИс: Соц. исслед. – 2002. – № 1. – С.90-95.

250. Селиванова, З.К. Смыслоразножизненные ориентации подростков/ З.К. Селиванова // СоцИс : Соц. исслед. – 2001. – N 2. – С. 87-92.

251. Серый, А.В, Яницкий, М.С. Ценностно-смысловая сфера личности: учебное пособие/ А.В. Серый, М.С. Яницкий. - Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999 - 92 с.

252. Симонов, П.В. Мотивированный мозг: Высш. нерв. деятельность и естественнонауч. основы общ. психологии / П.В. Симонов; отв. ред. В.С. Русинов; АН СССР, Секция хим.-технол. и биол. Наук. – Москва: Наука, 1987. – 266 с.

253. Слободчиков, В.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев; под общ. ред. В. Г. Щур. – Москва: Шк. пресса, 2000. – 416 с.

254. Собкин, В.С. Идеалы и антиидеалы подростка: роль литературных персонажей / Собкин В.С., Буреломова А.С. // Социология образования: труды по социологии образования. Т. XV, вып. XXVII. – Москва, 2011. – С. 115-130.

255. Собкин, В.С. О литературном развитии школьников: к вопросу о социокультурной динамике чтения / Собкин В.С., Катина О.М. Труды по социологии образования. – Москва, 2011. – Т.15, вып. 26. – С. 205-216.

256. Собкин, В.С. Особенности социализации в старшем школьном возрасте: социокультурные траектории ценностных трансформаций// Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия / В.С. Собкин; сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. - М., 2001. - С.358-362.

257. Собкин, В.С. Подросток и религия: сравнительный анализ религиозных ориентаций учащихся общеобразовательных и еврейских школ / Собкин В.С.,

- Рабинович В.А. // Общинная психология: национальный опыт в глобальной перспективе. – Москва, 2006. – С. 149-175.
258. Собкин, В.С. Подросток: нормы, риски, девиации / В.С. Собкин и др. – Москва: Центр социологии образования РАО, 2005. – 358 с.
259. Собкин, В.С. Различие ценностных ориентаций в сфере политики у разных поколений старшеклассников/ В.С. Собкин // Социология образования: труды по социологии образования. Т. XIII, вып. XXII / под ред В.С. Собкина. – Москва: Институт социологии образования РАО, 2009. – С. 7-52.
260. Собкин, В.С. Старшеклассник в мире политики: Эмпирическое исследование/ В.С. Собкин. – Москва: ЦСО РАО, 1997. – 318 с.
261. Собкин, В.С. Система ценностных ориентаций в художественной культуре у старшеклассников/ В.С. Собкин // Психологические основы формирования личности в условиях общественного воспитания: тезисы докладов. – Москва, 1979. – С. 170-177.
262. Собкин, В.С. Учитель, ученик, пресса: (Ценностные ориентации в системе периодических изданий) / Собкин В.С., Сельцер Р.М., Мишле А.П. // Телевидение и школа: опыт социокультурного и психолого-педагогического анализа. – Москва, 1989. – С. 87-103.
263. Собкин, В.С. Ценностные ориентации старшеклассников в условиях социальной нестабильности/ В.С. Собкин // Magister. – 1995. – № 2. – С. 23-35.
264. Собкин, В.С. Эмоциональные особенности национальной самоидентификации старшеклассников: (по материалам кросскультурного исследования учащихся школ Москвы и Риги) / В.С. Собкин, М.М. Смыслова // Труды по социологии образования. Т XV, вып. XXVII. – Москва: Институт социологии образования РАО, 2011. – С. 59-74.
265. Современная философия: Словарь и хрестоматия/Под. ред. В.П. Кохановского. – Ростов н/Дону: Феникс, 1996. – 510 с.
266. Соколов, В.М. Социология нравственного развития личности/ В.М. Соколов. – Москва: Политиздат, 1986. – 240 с.

267. Столович, Л.Н. Красота. Добро. Истина: Очерк истории эстетической аксиологии/ Л.Н. Столович. – М.: Республика, 1994. – 464 с.
268. Столович, Л.Н. Природа эстетической ценности/ Л.Н. Столович. - М.: Политиздат, 1972. – 272с.
269. Суконкин, А.В. Формирование культурных ценностей молодежи в условиях развития информационного общества/ А.В. Суконин // Культура России. 2009 Год молодежи. – Москва, 2009. – С. 149-163.
270. Сунцова, Я.С. Согласованность социальных и культурных ценностей в регуляции поведения личности (На материале исследования удмуртского этноса): дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01/ Сунцова Яна Сергеевна.- Ижевск, 2005.- 182 с.
271. Сурина, И.А. Ценности. Ценностные ориентации. Ценностное пространство: Вопр. теории и методологии / И.А. Сурина. – Москва, 1999. – 183 с.
272. Сухарев, А.В. Кросскультурные психологические исследования и анализ психической адаптации человека в условиях кризиса современной культуры: (для психологов, педагогов, культурологов): учеб. пособие / А.В. Сухарев. – Москва: ГАСК, 2005. – 115 с.
273. Тард, Г. Личность и толпа: Очерки по социал. психологии / Г. Тард; пер. с фр. Е.А. Предтеченский. – Санкт-Петербург: А. Большаков и Д. Голов, 1903. – 178 с.
274. Тельканова, Г.А. Формирование нравственных ценностных ориентаций старшеклассников/ Г.А. Тельканова // Учитель. – 2009. – № 3. – С.41-43.
275. Тихомандрицкая, О.А., Дубовская, Е.М. Особенности социально-психологического изучения ценностей как элементов когнитивной и мотивационно-потребностной сферы/ О.А. Тихомандрицкая, Е.М. Дубовская // Мир психологии. 1999. - № 3. - С. 80–90.

276. Тихомандрицкая, О.А. Ценности современного подростка/О.А. Тихомандрицкая // Школьный психолог. Еженедельное приложение к газете «Первое сентября». - 1999. № 13(61).
277. Тойнби, А.Дж. Цивилизация перед судом истории: сборник / А. Дж. Тойнби; пер. с англ. И.Е. Киселевой, М.Ф. Носовой; предисл. В.И. Уколовой; Авт. коммент. Д.Э. Харитонович. – Москва; Санкт-Петербург: Прогресс: Культура: Ювента, 1996. – 477 с.
278. Токмакова, Л.В. Ценностные ориентации молодежи в условиях социальных перемен/ Л.В. Токмакова // Полит. социол. – 1993. – № 7. – С. 79-88.
279. Томалинцев, В.Н. Человек на рубеже тысячелетий. Парадоксы духовного развития: Опыт исслед. феномена изощренности в культуре и творчестве: (Проблема идеала) / В.Н. Томалинцев. - Санкт- Петербург: Изд-во СПб ун-та, 1999. – 109 с.
280. Тромпенаарс, Ф. Национально-культурные различия в контексте глобального бизнеса / Ф. Тромпенаарс, Ч. Хэмпден-Тернер ; пер с англ. Е.П. Самсонов. – Минск : ООО «Попурри», 2004. – 528 с.
281. Тугаринов, В.П. Избранные философские труды / В.П. Тугаринов. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. – 344 с.
282. Тугаринов, В.П. О ценностях жизни и культуры. – Л.: Изд-во Ленингр. унта, 1960. – 156 с.
283. Тугаринов, В.П. Теория ценностей в марксизме/ В.П. Тугаринов // Избранные философские труды. Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – С. 256-291.
284. Тутиков, А.В. Формирование системы жизненных и нравственно-правовых ценностных ориентаций трудных подростков: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Тутиков Александр Викторович. - Брянск, 2008.- 202 с.

285. Тухватуллин, Р.М. Влияние общественного мнения на ценностные ориентации личности в сфере национального развития и межнациональных отношений / Р.М. Тухватуллин. – Уфа, 1997. – 257 с.
286. Узнадзе, Д.Н. Основные положения теории установки/ Д.Н. Узнадзе. – Москва: Педагогика, 1961. – 368 с.
287. Фанталова, Е.Б. Об одном методическом подходе к исследованию мотивации и внутренних конфликтов/ Е.Б. Фанталова // Психол. журнал.- 1992.-Т. 13. - № 1. - С. 21- 29.
288. Фельдштейн, Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте/ Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 31-41.
289. Фельдштейн, Д.И. Возрастная и педагогическая психология: избр. психол. труды: учеб.- метод. пособие / гл. ред. Д.И. Фельдштейн; Рос. акад. образования, Моск. психол.- социал. ин-т. – Москва: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО МОДЭК, 2002. – 427 с.
290. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избран. труды/ Д.И. Фельдштейн. – Москва: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. – 672 с.
291. Фельдштейн, Д.И. Психология становления личности/ Д.И. Фельдштейн. – Москва: Международная Педагогическая Академия, 1994. – 192 с.
292. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. – Москва: Педагогика, 1989. – 206 с.
293. Фельдштейн, Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте/ Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 31-41.
294. Ферапонтов, Г.А. Социокультурный и кросскультурный феномен в системе образования: монография / Г.А. Ферапонтов. – Новосибирск: НИИ ФО НГПУ, 2003. – 202 с.

295. Фихте, И.Г. Сочинения / А.Г. Ломоносов (сост., примеч., вступ. ст.) – Санкт-Петербург: Наука, 2008. – 751 с.
296. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / под ред. Дубровиной И.В. – Москва: Педагогика, 1987. – 183 с.
297. Франкл, В. Человек в поисках смысла/ В. Франкл. - М.: Прогресс, 1990. - 368 с.
298. Франк, С.Л. Непрочитанное: статьи, письма, воспоминания/ С.Л. Франк. – Москва: Моск. школа полит. исслед., 2001. – 590 с.
299. Фрейд, З. Психология масс и анализ человеческого «Я»/ З. Фрейд; (пер. с нем. Я.М. Когана; пер. под ред. И.Д. Ермакова). – Санкт-Петербург: Азбука, 2011. – 190 с.
300. Фрейд, З. Лекции по введению в психоанализ: сб. произведений/ З. Фрейд: (пер. с нем.). – Москва: Апрель-Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 526 с.
301. Фрейд, З. Я и Оно: (сборник: пер. с нем.) / (авт. вступ. ст. М.А. Блюменкранц)/ З. Фрейд. – Москва; Харьков : ЭКСМО-пресс: Фолио, 1998. – 1037 с.
302. Фролов, И.В. Методологические проблемы изучения социальных ценностей/ И.В. Фролов // Философия хоз-ва. – Москва, 2006. – Спец. вып. – С. 59-67.
303. Фролов, И.Т. Избранные труды : в 3 т. / (сост.: Г.Л. Белкина, В.Н. Игнатьев; отв. ред. акад.: Ю.П. Алтухов, В.Г. Борзенков; Рос. акад. наук, Ин-т человека)/ И.Т. Фролов. – Москва: Наука, 2002. – Т. 1-2.
304. Фромм, Э. Ценности и нормы // Э. Фромм Психоанализ и этика. – Москва, 1993. – 415 с.
305. Фромм, Э. Здоровое общество / (пер. с англ. Т.В. Банкетовой, С.В. Карпушиной)/ Э. Фромм. – Москва: АСТ: Астрель, 2011. – 446 с.
306. Фромм, Э. Психоанализ и этика/ Э. Фромм; пер. с англ. – Москва: Республика, 1993. – 415 с.

307. Фромм, Э. Человек для себя/ Э. Фромм. – Минск: Коллегиум, 1992. – 168 с.
308. Фулье, А. Психология французского народа / А. Фулье; пер. с фр. Н. Кончевской. – Санкт-Петербург: Ф. Павленков, 1899. – 310 с.
309. Фулье, А. Факторы национального характера/ А. Фулье; пер. с фр. – Одесса: Кадима, 1906. – 36 с.
310. Хамматова, С.А. Формирование духовно-нравственных ценностей учащейся молодежи в многонациональном обществе / С.А. Хамматова. – Уфа, 2009. – 344 с.
311. Хащенко, В.А. Ценностные ориентации различных социальных групп в условиях разных форм собственности/ В.А. Хащенко // Социальная психология экономического поведения / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.В. Шорохова. М.: Наука, 1999. С. 56-67.
312. Хорни, К. Самоанализ / К.Хорни; пер. с англ. А. Боковикова. – 3-е изд. – Москва: Акад. проект, 2009. – 206 с.
313. Хотинец, В. Ю. Этническое самосознание. – СПб.: Алетейя, 2000. – 240 с.
314. Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – Санкт-Петербург: Питер-Пресс, 1997. – 608 с.
315. Ценности в кризисном социуме (заседание «круглого стола» в Институте психологии АН СССР) // Психол. журн. - 1991.-Т. 12.- № 6.- С. 154-167.
316. Ценности и символы национального самосознания в условиях изменяющегося общества /(Л.М. Дробижева, М.М. Кузнецов, В.В. Коротеева и др.; редкол.: Дробижева Л.М., Гузенкова Т.С. (отв. редакторы) и др.); Рос. АН, Ин-т этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая. – Москва: ИЭИА, 1994. – 236 с.
317. Цукерман, Г.А. Психология саморазвития/ Г.А. Цукерман. – Москва: Фирма «Интерпракс», 1995. – 286 с.

318. Цукерман, Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов: пособие для учителей/ Г.А. Цукерман. – Москва: Фирма Интерпракс, 1994. – 156 с.
319. Чавчавадзе, Н.З. Культура и ценности / Н.З. Чавчавадзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1984. – 171 с.
320. Чернышев, А.С. Динамика мироощущения и социального самоопределения подростков и юношей в изменяющейся России на рубеже XX-XXI веков: программа социально-психологического исследования / А.С. Чернышев, С.В. Сарычев; Курский гос. ун-т. – Курск: Курский государственный университет, 2008. – 104 с.
321. Чудновский, В.Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего»/ В.Э. Чудновский // Психол. журнал. – 1995. – Т. 16. – № 2. – С. 15-25.
322. Шадже, А.Ю. Национальные ценности и человек: (Социал.-филос. аспект)/ А.Ю.Шадже. – Майкоп: Изд-во Адыг. гос. ун-та, 1996. – 168 с.
323. Шамянов, Р.М. Психология социального поведения личности: учебное пособие/ Р.М. Шамянов. – Саратов: Наука, 2009. – 186 с.
324. Шаров, А.С. Формирование ценностных ориентаций и поведение личности/ А.С. Шаров. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1993. – 91 с.
325. Шелер, М. Ресентимент в структуре моралей / М. Шелер; пер. с нем. Малинкина А.Н. – Санкт-Петербург: Унив. кн., 1999. – 231 с.
326. Шелер, М. Формализм в этике и материальная этика ценностей/ М. Шелер // Антология реалистической феноменологии. – 2006. – С. 295-330.
327. Шердаков, В.Н. Нравственный идеал и атеистическое воспитание/ В.Н. Шердаков. – Москва: Знание, 1985. – 64 с.
328. Шехтер, Т.Е. Категория ценности в философии и художественной культуре/ Т.Е. Шехтер // Методологические вопросы художественной культуры. – Новосибирск, 1981. – С. 40-55.

329. Шиховцова, Н.Н. Педагогические условия формирования нравственных ценностей подростков общеобразовательной школы: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Шиховцова Наталья Николаевна. - Карачаевск, 2007.- 221 с.
330. Шубенкова, Е.И. К вопросу о формировании ценностных ориентаций личности/ Е.И. Шубенкова // Сов. педагогика. – 1980. – № 9. – С. 27-33.
331. Шэффер, Д. Дети и подростки: психология развития /Д. Шэффер. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 976 с.
332. Эльконин, Б.Д. Психология развития: учеб. пособие/ Б.Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2008. – 141 с.
333. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Б.Д. Эльконин; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко; (авт. вступ. ст. и коммент. В.В. Давыдов); АПН СССР. – Москва: Педагогика, 1989. – 554 с.
334. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э.Эриксон; пер. с англ. Андреевой А.Д. и др.; общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – Москва: Прогресс, 1996. – 342 с.
335. Эстетический идеал в школьном изучении литературы: (сб. ст.) / Иркут. гос. пед. ин-т; (редкол.: Московский А. П. (отв. ред.) и др.). – Иркутск: ИГПИ, 1992. – 118 с.
336. Юм, Д. О человеческой природе / Д. Юм; пер. с англ. С.И. Церетели. – Санкт-Петербург: Азбука, 2001. – 314 с.
337. Юнг, К.Г. Структура психики и архетипы / К.Г. Юнг; пер. с нем. Т. А. Ребеко. – Москва: Акад. проект, 2007. – 302 с.
338. Юнг, Н.В. Психологические особенности ценностных ориентаций старших подростков, входящих в группы повышенного психологического внимания: дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Юнг Наталья Владимировна. – Одесса, 2006. - 248с.

339. Ядов, В.А. Диспозиционная концепция личности/ В.А. Ядов// Социальная психология / под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1979. – С. 106-120.
340. Ядов, В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности/ В.А. Ядов. – Ленинград: Наука, 1979. – 264 с.
341. Ядов, В.А. Социологическое исследование: методология, программы, методы/ В.А. Ядов. – Москва: Наука, 1987. – 248 с.
342. Ядов, В. Труд в системе жизненных ценностей/ В.А. Ядов // Человек и труд. – 2000. – № 1. – С. 39-43.
343. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека/ П.М. Якобсон. – Москва, 1969. – 349 с.
344. Яницкий, М.С. Диагностика уровня развития ценностно-смысловой сферы личности: учебное пособие /М.С. Яницкий, А.В. Серый; Муниципальное авт. образовательное учреждение доп. проф. образования «Ин-т повышения квалификации». – Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2010. – 102 с.
345. Яницкий, М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система/ М.С. Яницкий. – Кемерово, 2000. – 204 с.
346. Abraham, J. Gender differences and anti-school boys/ J. Abraham // Sociol. rev. – Keele, 1989. – Vol. 37, № 1. – P. 65-88.
347. Allport, G.W. Study of values: manual: a scale for measuring the dominant interests in personality: grade 10-adult / G.W. Allport, Philip E. Vernon, Gardner Lindzey. – 3-th ed. – Boston, 1970.
348. Allport, G.W. Personality: a psychological interpretation/ G.W. Allport. – London: Constable, 1937. – XIV, - 588 p.
349. Anatrella, T. Interminables adolescences: Les 12-30 ans, puberte, adolescence, postadolescence. «Une societe adolescentique»/ T. Anatrella. – Paris : Cujas, 1988. – 222 p.
350. Baumgarten, A.G. Metaphysica per Alexandrum Gottlieb Baumgarten. – Halae Magdeburgicae: Impensis Hemmerde, 1739. – [14], - 292 p.

351. Beutel, A.M. Gender and values / Beutel A.M., Marini M.M. // Amer. sociol. rev. – Wash., 1995. – Vol. 60, № 3. – P. 436-448.
352. Coleman, J.C. The nature of adolescence/ J.C. Coleman. – London; N.Y.: Methuen, 1980. – IX, - 214 p.
353. Crusius, Ch.A. Philosophische Hauptwerke. – Hildesheim, 1964-1969. – Bd. 1-4.
354. Dusek, J.B. Adolescent development and behavior/ J.B. Dusek. – Englewood Cliffs (N.J.): Prentice-Hall, 1987. – XIV, - 512 p.
355. Duke, J.B. Estimation of the network effects model in a large data set/ J.B. Duke // Sociol. methods a. research: SMR. – Newbury Park (Cal.) etc., 1993. – Vol. 21, N 4. – P. 465-481.
356. Edwards, C.P. Culture and the construction of moral values: a comparative ethnography of moral encounters in two cultural settings/ C.P. Edwards // The emergence of morality in young children. – Chicago; London, 1987. – P. 123-151.
357. Freud, S. Gesammelte Schriften. Bd 6: Zur Technik; Zur Einführung des Narzissmus ; Jenseits des Lustprinzips; Massenpsychologie und Ich-Analyse ; Das Ich und das Es; Anhang/ S. Freud. – Leipzig, 1925. – 420 p.
358. Greenberger, E. When teenagers work: The psychol. a. social costs of adolescent employment / Greenberger E., Steinberg L. - N.Y. : Basic books, 1986. – XVII, - 275 p.
359. Hopkins, J.R. Adolescence: The transitional years/ J.R. Hopkins. – N.Y.: Acad. press, 1983. – XVII, 494 p.
360. Hutcheson, F. An inquiry into the original of our ideas of beauty and virtue: In 2 treatises. – 2-nd ed., corr. a. enl. / F. Hutcheson – London : Darby [et al.], 1726. – XXVI, - 304 p.
361. Inglehart, R. Human values and beliefs : a cross-cultural sourcebook: political, religious, sexual, and economic norms in 43 societies: findings from the 1990-1993 World values survey / Ronald Inglehart, Miguel Basanez and Alejandro Moreno. – Ann Arbor, Mich.: University of Michigan Press, 1998. – XXI, - 534 p.

362. Kluckhohn, C. Culture and behavior: collected essays / ed. by Richard Kluckhohn. – [New York]: Free Press of Glencoe, [1962]. – 402 p.
363. Kluckhohn, C. Mirror for man: the relation of anthropology to modern life/ C. Kluckhohn. – Tucson, Ariz.: University of Arizona Press, 1985. – 313p.
364. Kluckhohn, C. Personality in nature, society, and culture/ C. Kluckhohn. – New York: A. A. Knopf, 1948. – XXI, - 561 p.
365. Kluckhohn, C. Toward a Compression of Value-Emphases in Different Cultures // The State of the Social Sciences / Whites L.D. (ed.)/ C. Kluckhohn. – Chicago: University of Chicago Press, 1956. – P. 116-132.
366. Kilby, R.W. The Study of Human Values/ R.W. Kilby. – Lanham, MD: University Press of America, 1993. – 261 p.
367. Lauritsen, J.L. Explaining race and gender differences in adolescent sexual behavior/ J.L. Lauritsen // Social forces. – Chapel Hill, 1994. – Vol. 72, № 3. – P. 859-88.
368. Makota, J. Człowiek wobec wartosci // Estetyka sensu largo/ J. Makota. – Krakow, 1998. – P. 35-44.
369. Marjoribanks, K. Factors affecting the social status of Australian young adults/ K. Marjoribanks, // J. of social psychology. – Provincetown, 1996. – Vol. 136, № 2. – P. 133-138.
370. Maslow, A.H. Motivation and personality / [with new material by Ruth Cox and Robert Frager]. – 3-rd ed./ A.H. Maslow. – New York : HarperCollins, 1987. – XLI, - 293 p.
371. Miroiu, A. Two approaches to intrinsic value/ A. Miroiu // Rev. roum. de philosophie. – Bucarest, 2000. – T. 44, № 2. – P. 367-376.
372. Morris, Ch.W. Varieties of human values/ Ch.W. Morris. – Chicago: Chicago University Press, 1956. – XV, - 209 p.
373. Osgood, Ch.E. Method and Theory in Experimental Psychology/ Ch.E. Osgood. - New York: Oxford Univ. Press, 1953. - 800p.

374. Peperzak, A. Values: subjective - objective / A. Peperzak // J. of value inquiry. – Dordrecht, 1986. – Vol. 20, № 1. – P. 71-80.
375. Rokeach, M. The nature of human values/ M. Rokeach. – New York: Free Press, 1973. – 438 p.
376. Rokeach, M. Beliefs, attitudes, and values: A theory of organization and change/ M. Rokeach. – San Francisco: Jossey-Bass, 1968. – 494 p.
377. Sachs, J. Covariance structure analysis of a test of moral orientation and moral judgment/ J. Sachs // Educational a. psychol. measurement. – Durham, 1992. – Vol. 52, № 4. – P. 825-833.
378. Schwartz, S.H. Universals in The structure and content of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries/ S.H. Schwartz // Advances in Experimental Social Psychology / M.P. Zanna (Ed.). – Orlando (FL): Academic. – 1992. – Vol. 25. – P. 1-65.
379. Schwartz, S.H. Identifying Culture Specifics in the Content and Structure of Values / Schwartz S.H., Sagiv L. // Journal of Cross-Cultural Psychology. – 1995. – Vol. 26, № 1. – P. 92-116.
380. Schwartz, S.H. Value Consensus and Importance: A Cross-national Study / Schwartz, S.H. and G. Sagie // Journal of Cross-cultural Psychology. – 2000. - Vol. 31, №. 4. – P. 465-497.
381. Serbin L., O'Leary, K., Kent, R., Tonick, I. A comparison of teacher response to the preacademic and problem behaviour of boys and girls/ L. Serbin, K.O'Leary, R. Kent, I. Tonick // J. Child Devel. 1973. V. 44. P. 796—804.
382. Shaftesbury, A. Speeches of the Earl of Shaftesbury ... upon subjects relating to the claims and interests of the labouring class/ A. Shaftesbury. – London: Chapman and Hall, 1868. XV, - 438 p.
383. Spranger, E. Types of men: the psychology and ethics of personality: Authorized translation of the 5-th German edition/ E. Spranger. – New York: Johnson Reprint, 1966.

384. Stockard, J., Johnson, M. Sex roles/ J. Stockard, M. Johnson. - N.Y., 1980. - 334 P.
385. Sulzer, J.G. Johann George Sulzers Vermischte philosophische Schriften / aus den Jahrbüchern der Akademie der Wissenschaften zu Berlin gesammelt/ J.G. Sulzer. – Leipzig : Weidmanns Erben und Reich, 1773. – 398 p.
386. Sztumski , J. Wielosc wartosci i potrzeba ich limitacji/ J. Sztumski // Wartosci: Geneza – wielosc – trwanie. – Katowice, 1995. – p. 12-19.
387. Tetens, J.N. Philosophische Versuche über die menschliche Natur und ihre Entwicklung/ J.N. Tetens. – Leipzig , 1777. – Bd. 1-2.
388. Trompenaars, F. Managing people across cultures / Fons Trompenaars, Charles Hampden-Turner. – Oxford: Capstone, 2004. – V, 376 p.
389. Trompenaars, F. Riding the waves of culture: understanding cultural diversity in business / Fons Trompenaars and Charles Hampden-Turner. – 2-th ed., reprint. with corr. – London: Brealey, 2011. – X, 265 p.
390. Weitzman, L. Sex role socialization: A focus on women/ L .Weitzman. V. 12. Palo Alto, Cal., 1979. - 105 p.

Приложение 1

Список качеств, вошедших в различные содержательные блоки:

ум	Когнитивные качества
эрудированность	
сообразительность	
хорошая успеваемость	
разумность	
любопытность	
мудрость	
креативность	
красноречие	
находчивость	
логика	
благоразумие	
талант	
профессионализм	
сила характера	Волевые качества
ответственность	
целеустремленность	
трудолюбие	
терпеливость	
сила воли	
надежность	
самоконтроль	
решительность	
упорство	
настойчивость	
серьезность	
сдержанность	
выносливость	
стремление к самосовершенствованию	
пунктуальность	
собранность	
организованность	
доброта	Моральные качества
честность	
смелость	
преданность	
верность	
искренность	

справедливость	
храбрость	
благородство	
скромность	
порядочность	
мужество	
бескорыстность	
честь	
гордость	
умение прощать	
самопожертвование	
моральные устои	
милосердие	
человечность	
совесть	
«независтливость»	
патриотизм	
высокая зарплата	Благосостояние
материальное положение	
дружелюбие	Коммуникативные качества
умение общаться	
открытость	
хорошие отношения с другими	
помощь окружающим	
компромиссность	
приветливость	
миролюбивость	
гостеприимность	
благовоспитанность	
хорошее поведение	Нормативность
интеллигентность	
хозяйственность	
уважение	Эмпатия
понимание	
отзывчивость	
доверие	
чуткость, тактичность	
сострадание	
умение слушать	
душевность	
деликатность	

самостоятельность	
независимость	
уверенность	
уникальность	Лидерские качества
обаяние	
самоуверенность	
активность	
крутость	
прямота	
умение постоять за себя	
лидерство	
авантюризм	
популярность	
успешность	
мобильность	
наглость	
эпатаж	
оптимизм	Оптимизм
счастье	
доверчивость	
беззаботность	
«пофигизм»	
здоровье	Физические характеристики
сила	
спортивность	
ловкость	
умение что-либо делать руками	
умение любить	Романтичность
заботливость	
нежность	
романтизм	
мягкость	
спокойствие	Эмоциональные качества
уравновешенность	
вспыльчивость	
красота	Внешние данные
аккуратность	
стиль	
чистоплотность	

Приложение 2

Весовые нагрузки жизненных ценностей мальчиков и девочек разных социокультурных групп (москвичи, русские в Латвии, латыши), входящих в структуру выделенных факторов.

	F1	F2	F3	F4	F1
Здоровье	-0,87	-0,38	0,02	-0,19	-0,15
Материальное благополучие	0,15	0,17	-0,94	-0,09	-0,02
Успешная профессиональная деятельность	0,90	-0,22	0,31	-0,08	0,18
Полноценное общение с людьми	0,03	0,40	0,01	-0,02	0,81
Счастливая семейная жизнь	0,56	0,45	0,56	-0,16	-0,30
Наличие близких друзей	0,52	-0,09	0,05	0,80	0,17
Расширение кругозора	0,85	0,41	-0,12	0,03	0,00
Самостоятельность и независимость	0,05	0,87	-0,24	-0,12	0,06
Возможность творческой деятельности	0,38	0,78	0,27	0,07	-0,04
Повышения уровня своего образования	-0,18	-0,02	0,20	0,92	-0,17
Хорошие отношения с родителями	0,37	0,12	0,81	0,30	0,17
Уважение окружающих	0,16	-0,30	0,08	-0,04	0,86

Приложение 3

Весовые нагрузки значимых для учеников и учителей характеристик выпускника школы, входящих в структуру выделенных факторов.

	F1	F2	F3	F4
Культурный, образованный человек	-0,49	0,64	-0,05	-0,32
Критически мыслящий человек, способный взять на себя ответственность	-0,90	0,24	0,28	-0,12
Творческий, квалифицированный специалист	-0,63	0,58	0,23	0,37
Человек, способный создать крепкую семью	0,80	0,35	0,34	0,14
Добросовестный, дисциплинированный работник	-0,02	-0,96	0,04	0,14
Надежный защитник страны	-0,21	-0,28	0,74	-0,35
Человек, способный создать крепкую семью	0,68	0,45	-0,52	0,07
Человек, добивающийся в жизни своего	0,91	-0,12	-0,34	0,08
Романтик и энтузиаст	0,13	-0,01	0,04	0,92
Человек, тонко чувствующий прекрасное	0,06	0,89	-0,17	0,34
Принципиальный человек, не идущий на компромиссы	-0,14	0,06	0,88	0,38

Приложение 4.

Весовые нагрузки составляющих различных уровней ценностно-нормативной сферы подростка, входящих в структуру выделенных факторов.

	F1	F2	F3	F4	F5	F6
Политики	0.11	-0.72	0.27	0.49	-0.33	0.15
Исторические деятели	0.57	-0.63	0.28	0.12	-0.30	-0.02
Ближайшее окружение	-0.60	0.23	0.20	-0.41	0.35	-0.07
Поп-культура (сверстники)	-0.20	0.77	-0.27	-0.06	-0.49	-0.14
Медийные лица	0.66	0.12	0.06	-0.14	-0.04	0.54
Литер+кино	0.03	0.40	-0.14	0.03	0.77	-0.27
Герои литературы-сверстники	-0.86	0.29	-0.11	-0.38	-0.03	0.06
Герои программной литературы	0.40	0.03	-0.12	0.57	0.07	0.53
Герои внеклассной литературы	-0.60	-0.17	-0.09	0.39	0.48	0.42
Герои сказок и мифов	-0.37	0.60	-0.26	-0.08	-0.09	-0.63
Герои кино	-0.69	-0.12	0.15	-0.15	0.24	-0.59
Актеры кино	0.45	0.26	-0.68	-0.18	0.22	0.34
Герои мультфильмов	-0.58	0.34	-0.19	-0.53	-0.31	-0.23
Писатели	0.25	0.45	0.57	-0.13	0.46	0.24
Певцы	0.34	0.75	-0.39	0.22	-0.13	-0.05
Спортсмены	-0.70	-0.65	0.10	0.05	0.08	0.10
Деятели культуры	0.24	0.01	0.89	-0.03	0.03	0.14
Деятели науки	0.07	-0.74	0.31	0.47	-0.33	-0.02
Общественные деятели	0.31	-0.28	0.76	-0.37	0.11	0.27
Нет идеалов	0.65	0.27	0.20	-0.55	0.10	0.00
Физические качества	-0.94	-0.06	-0.06	-0.29	0.05	0.06
Романтичность	0.16	0.90	0.22	0.18	0.24	0.03
Эмоциональные качества	-0.01	-0.89	-0.16	0.26	-0.04	-0.09
Внешние данные	-0.51	0.08	-0.20	0.59	-0.52	0.17
Когнитивные качества	-0.77	-0.40	0.01	-0.12	0.08	0.10
Волевые качества	0.89	-0.24	0.35	-0.04	0.02	-0.13
Моральные качества	0.85	0.37	0.10	-0.08	0.24	0.21
Благосостояние	-0.21	-0.05	-0.75	0.45	0.37	0.22
Коммуникативные качества	0.67	0.44	0.04	0.19	0.48	0.21
Нормативность	-0.07	0.15	-0.04	0.12	0.09	-0.81
Эмпатия	0.73	0.50	-0.01	0.37	0.11	0.14
Лидерские качества	0.98	-0.03	0.07	0.01	0.09	0.01
Оптимизм	0.25	0.88	-0.19	0.17	0.31	-0.05
Надёжных защитников своей страны	-0.85	-0.42	0.04	-0.12	0.23	-0.09
Добросовестных дисциплинированных работников	-0.81	0.23	-0.18	0.10	0.26	-0.25
Критически мыслящих людей, способных взять на себя ответственность	-0.19	-0.27	0.75	0.43	-0.06	0.03

Культурных, образованных людей	0.67	0.71	0.00	-0.12	0.04	-0.13
Принципиальных людей, не идущих на компромиссы (отстаивающих своё мнение)	0.18	-0.22	-0.16	0.77	-0.03	-0.04
Людей, способных создать крепкую семью	-0.01	0.46	0.31	0.55	0.07	-0.48
Людей, способных обеспечить своё благосостояние	0.87	-0.30	-0.09	0.00	0.24	-0.10
Людей, тонко чувствующих прекрасное	0.32	0.88	0.06	-0.12	0.09	-0.08
Людей, добивающихся в жизни своего	0.74	0.52	-0.17	0.12	0.17	0.32
Творческих, квалифицированных специалистов	0.90	-0.11	0.12	0.08	-0.29	0.13
Здоровье	-0.94	0.04	0.05	-0.09	-0.08	-0.27
Материальное благополучие	0.27	-0.87	0.11	0.17	0.02	0.19
Наличие близких друзей	0.24	-0.04	-0.04	0.90	0.07	-0.16
Расширение кругозора	0.02	-0.38	0.83	-0.14	0.16	-0.13
Самостоятельность и независимость	0.94	-0.03	0.01	0.02	0.09	0.17
Счастливая семейная жизнь	-0.28	0.87	-0.37	-0.03	0.08	0.07
Интересная профессия	0.79	0.03	0.07	-0.37	0.31	0.28
Получение хорошего образования	0.17	0.73	-0.30	-0.37	0.19	0.16
Хорошие отношения с родителями	0.00	0.87	-0.08	0.02	-0.10	-0.13
Уважение окружающих	0.38	-0.55	-0.20	0.11	-0.54	0.01