

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
“Омский государственный педагогический университет”

На правах рукописи



Алексеева Татьяна Юрьевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ
ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Специальность:

5.8.7. - Методология и технология профессионального образования
(педагогические науки)

Диссертация

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент РАО

Чекалева Надежда Викторовна

Омск - 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета	24
1.1. Потенциал внеучебной деятельности в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов	24
1.2. Особенности процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета	48
1.3. Полиукладность педагогического университета как содержательный контекст организации внеучебной деятельности	83
Выводы по первой главе	109
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по апробации организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов	113
2.1. Программа опытнo-экспериментальной работы по формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета.....	113
2.2. Реализация организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета.....	164
2.3. Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы.....	186
Выводы по второй главе	205
Заключение	210
Список литературы	215
Приложения	250

Введение

Актуальность исследования. Современный этап развития общества характеризуется высокой степенью изменчивости, неопределенности, усложнением социальных связей и неоднозначностью происходящих процессов. В этих условиях формирование и сохранение базовых, традиционных ценностей становится приоритетом государства и общества, остро ощущается потребность в устойчивых и неизменных ценностных ориентирах, которые станут вектором развития человека. Данные аналитического обзора международных и российских исследований ценностных ориентаций современной молодежи подтверждают: ценности выступают важным элементом при выборе образовательного и профессионального пути (независимая частная исследовательская группа ЦИРКОН, 2021г.) [194].

Система профессиональной подготовки будущих учителей отвечает на современные социокультурные вызовы времени (цифровая трансформация общества, потребности в построении нелинейных образовательных маршрутов, расширение социальных связей и партнерств, сохранение традиционных духовно-нравственных ценностей). Разрабатывается суверенная система высшего образования в стране, расширяются требования к уровню знаний, навыков и компетенций выпускников педагогических университетов, что отражено в проекте нового Профессионального стандарта “Педагог” (учитель) [145].

Под влиянием социальных, экономических, поколенческих, культурных факторов происходят изменения ценностных ориентаций студенческой молодежи. В связи с повышением актуальности формирования ценностных ориентаций молодежи возрастает роль внеучебной деятельности в педагогических университетах, что закреплено в нормативных актах различного уровня (ФЗ “Об образовании в РФ” [185], Стратегические

приоритеты в сфере реализации государственной программы РФ “Развитие образования” до 2030 года [140], Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [153], Профессиональный стандарт «Педагог» [141], Примерная рабочая программа воспитания в образовательной организации высшего образования [118] и т.д).

Государственная политика в сфере образования последних лет направлена на укрепление значимости педагогической профессии. Реализуются меры поддержки педагогических инициатив, проводятся всероссийские конкурсы профессионального мастерства, тематические мероприятия, посвященные учительскому труду, учреждаются общественные и профессиональные награды для педагогов и наставников. Данные меры поддержки привели к увеличению интереса среди абитуриентов к поступлению в педагогические университеты. Тем не менее анализ современного состояния рынка труда в сфере образования подтверждает необходимость в новых педагогических кадрах [153]. Во многих образовательных организациях сохраняется проблема «старения» кадров, нехватка профильных специалистов, занижение реальных данных статистики по недостаткам кадров из-за «скрытых» вакансий, когда учителя ведут предметы, не соответствующие их основной квалификации. Политика целевого обучения по закреплению выпускников педагогических вузов для работы в образовательных организациях с обязательной трехлетней отработкой показала себя достаточно эффективной (77% трудоустроенных выпускников по договорам о целевом обучении), тем не менее, остаются проблемы, связанные с недостаточными условиями закрепления выпускников педагогических вузов и ростом числа расторгнутых договоров о целевом обучении [153]. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года строится на принципе ценностно-смыслового подхода к подготовке будущих учителей. Одной из задач документа является организация единых подходов к воспитательному

процессу, формирование социально ответственной личности, поддержание престижа педагогической профессии, сохранение профессионально-педагогических ценностей, что будет способствовать закреплению молодых педагогов в системе образования. Наличие сформированных профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов способствует более избирательному и осознанному подходу к выбору профессии, что может положительно отразиться на кадровой ситуации в образовательных организациях.

Вместе с тем, как свидетельствуют результаты исследований, учебная деятельность, ориентированная преимущественно на компетентностную модель обладает ограниченным потенциалом в формировании ценностных ориентаций (Н. К. Бакланова [26], С. Ю. Серякова [160], С. В. Фролова [189],). Тогда как внеучебная деятельность характеризуется большей степенью вариативности, эмоциональной насыщенностью и возможностью применения разнообразных форм совместной деятельности преподавателя и студентов. Такой подход создает условия не столько для изучения педагогических ценностей, сколько для эмоционально-личностного переживания и последующего присвоения ценностей.

Несмотря на изменчивость современного мира базовые профессиональные педагогические ценности (гуманистическое отношение к ученику и коллегам, уважение к педагогическому труду, активная профессиональная позиция, любовь к детям, демократические идеалы, творческий подход в работе, честность, ответственность и др.) остаются относительно устойчивыми и неизменными, что подтверждают данные многочисленных исследований (С. Г. Вершловский [44], Р. Р. Габдулхаков [52], И. Ф. Исаев [165], О. А. Сидоренко [163], Слободнюк Е. Г. [166], Дж. Хазард [46] и др.).

Степень научной разработанности проблемы. Ценностные ориентации молодежи являются важным объектом изучения для

педагогических наук (Л. М. Буранбаева, Н. А. Вдовина, О. Ю. Никитина, С. В. Чуев, Е. А. Терентьева, И. О. Щербакова, Н. В. Энзельдт). Авторы, изучающие профессионально-ценностные ориентации студентов педагогических профилей подготовки, выделяют несколько групп педагогических ценностей. Р. Р. Габдулхаков, О. А. Сидоренко, Е. Г. Слободнюк, ссылаясь на труды И. Ф. Исаева и В. А. Сластенина в качестве профессионально-ценностных ориентаций выделяют ценности-цели, ценности-знания, ценности-умения, ценности-качества, ценности отношения. С. Г. Вершловский и Дж. Хазард [46] делают акцент на ценностях, раскрывающих профессиональный статус педагога, показывающих степень вовлеченности личности в педагогическую профессию, отражающих цели педагогической деятельности. Среди ученых, занимающихся проблемами теории и практики формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического вуза, отметим Н. А. Вдовину, Н. Ю. Гузеву, Е. С. Красилову, О. В. Кудашкину, Н. В. Макарычеву, Н. А. Попованову, Г. И. Чижакову.

В педагогических исследованиях авторы делают акцент на разных организационно-педагогических условиях, влияющих на формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета. О. А. Сидоренко отмечает роль “актуализации аксиологического потенциала педагогического знания, организации диалога как особой дидактико-коммуникативной среды” [162]. В. А. Щербаков выделяет в качестве условий педагогические действия, направленные на осмысление жизненных и профессиональных ситуаций с ценностной основой [209]. Е. С. Красилова в качестве психологических условий формирования профессионально значимых ценностных ориентаций выделяет учебно-профессиональную деятельность, которая строится на основе интегративного учебного содержания [94]. Н. Ю. Гузева описывает ценностно

ориентированные технологии в рамках реализации «Педагогической мастерской» [54].

Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов происходит в образовательном процессе педагогического университета. Охватить всё многообразие этого процесса не представляется возможным, для нашего исследования ключевым выступает внеучебная деятельность как совокупность видов и форм деятельности студентов, форм взаимодействия с преподавателями, выходящая за рамки учебного процесса. Внеучебная деятельность университета как фактор развития профессиональной компетентности студентов представлена в работах С. В. Горской и И. В. Юденковой [214]. Специфика внеучебной деятельности в педагогических университетах рассматривается в работах А. Т. Ахметзяновой [25], Т. В. Лесиной [104], В. А. Середа [159].

Внеучебная деятельность тесно связана с внешней средой, воспитательным, культурным, аксиологическим пространством университета. Воспитательный потенциал образовательной среды и образовательного пространства в развитии личности учащихся, приобщении к ценностям, нормам, формировании ценностного отношения подтверждается фундаментальными исследованиями Е. В. Боровской, Л. С. Выготского, О. И. Карповой, Ю. С. Мануйлова, А. В. Мудрика, В. А. Ясвина. Классики педагогической мысли по-разному описывали многослойность педагогической реальности, которая оказывает влияние на воспитание молодого поколения. Л. Н. Толстой называл это «дух школы» [177], П. Ф. Каптерев – «духовной физиономией школы» [75], А. С. Макаренко – «атмосферой завтрашней радости» [105], В. А. Сухомлинский – «школой радости» [172], Ш. А. Амонашвили – «школой жизни» [18]. Атмосфера, дух, внутренняя жизнь, то, что косвенно влияет на жизнедеятельность образовательной организации, проявляется в ценностях, нормах, отношениях, ритуалах, обобщается понятием - «уклад образовательной организации».

Уклад образовательной организации как феномен «скрытого образования», обладающего потенциалом развития субъект-субъектных отношений между преподавателем и учениками описан в работах А. Н. Тубельского [179]. Уклад образовательной организации с позиции контекстного подхода описывает И. Д. Фрумин [190]. В диссертационных работах С. Н. Вачковой [40], Т. П. Хреновой [192], Т. В. Корсаковой [91], Л. А. Козловой [88] описаны структурные компоненты уклада образовательной организации. Е. В. Демидова рассматривает уклад как механизм социализации учащихся [57], Л. В. Заика - как управленческий аспект в воспитательной работе образовательного учреждения [65]. Уклад педагогического университета является важным, но мало изученным контекстом организации внеучебной деятельности.

Таким образом, в педагогической науке накоплено знание о типах и содержании педагогических ценностей, структуре ценностных ориентаций будущих учителей, отдельных организационно-педагогических условиях формирования ценностных ориентаций студентов, использовании потенциала внеучебной деятельности вуза в аксиологической сфере. На наш взгляд, остаются до конца неизученными вопросы процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов - переход внешних ценностей и норм во внутренние установки и ориентиры действий. С учетом изменений, происходящих в высшем педагогическом образовании, должны меняться подходы к внеучебной деятельности с ориентацией на гуманитарную педагогическую парадигму и событийный подход. Не изучен феномен полиукладности университета как контекста реализации внеучебной деятельности с учетом специфики традиций, ритуалов, отношений на разных факультетах.

Сказанное выше позволило сформулировать **ряд противоречий:**

- между потребностью системы образования в выпускниках педагогических вузов с устойчивыми профессионально-ценностными

ориентациями в условиях ценностной неопределенности современного общества и недостаточной разработанностью существующих подходов к формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов в системе высшего педагогического образования;

- между возрастающей ролью внеучебной деятельности педагогического университета и недостаточной разработанностью ее потенциала в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов;

- между полиукладностью педагогического университета как проявление специфики факультетов и отсутствием научного обоснования его использования в организации внеучебной деятельности университета;

- между необходимостью организационно-педагогического обеспечения процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности и отсутствием критериев оценки их результативности.

Перечисленные противоречия позволили сформулировать **исследовательскую задачу**, которая состоит в поиске ответа на вопрос какие организационно-педагогические условия влияют на формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета, что определило **тему диссертационного исследования** «Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета».

Объект – внеучебная деятельность в педагогическом университете.

Предмет - организационно-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета.

Цель - выявление, теоретическое обоснование и проверка опытно-экспериментальным путем организационно-педагогических условий

формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета.

В ходе исследования была выдвинута следующая **гипотеза**: формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета будет результативным, если реализуются следующие организационно-педагогические условия:

- актуализируется и реализуется потенциал внеучебной деятельности педагогического университета в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов, раскрывающийся в совокупности аксиологических (формы, содержание, средства, способствующие освоению профессиональных ролей и ценностей), воспитательных (реализация событийности внеучебной деятельности), организационных (вариативность форм совместной деятельности преподавателей и студентов) возможностей;

- стадияльно-циклический характер формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов отражается в последовательности этапов (поиск, оценка, выбор, проекция), которые наполнены содержанием, отражающим специфику внеучебной деятельности педагогического университета;

- педагогический университет характеризуется полиукладностью, которая выступает содержательным контекстом внеучебной деятельности и обеспечивает персонифицированность ее организации посредством дифференцированных маршрутов: унифицированного (преобладание одного типа уклада), комбинированного (сочетание разных типов уклада), компенсаторного (коррекция рассогласований типов уклада факультета и университета), учитывающих типы уклада на факультетах;

- сопровождается оценкой результативности формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов, которая осуществляется на основе критериально-диагностического комплекса, включающего

внутренние критерии, отражающие стадийную динамику ценностного ориентирования (поиск, оценка, выбор, проекция); внешние критерии, отражающие актуализацию потенциала внеучебной деятельности педагогического университета (событийность, со-общность, рефлексивность, полиукладность).

Задачи:

1. На основе анализа теоретических источников по проблеме исследования выявить потенциал внеучебной деятельности в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов;
2. Определить особенности процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета;
3. Обосновать полиукладность педагогического университета как содержательный контекст организации внеучебной деятельности;
4. Провести апробацию организационно-педагогических условий и оценить результативность формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета на основе разработанного критериально-диагностического комплекса.

Методологическую основу исследования составили:

- *личностно-деятельностный подход* позволяет определить содержание и формы внеучебной деятельности студентов педагогического университета (Б. Г. Ананьев, Е. В. Бондаревская, А. А. Вербицкий, Л. С. Выготский);

- *аксиологический подход* используется как способ изучения процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов (И. Ф. Исаев, А. В. Кирьякова, Н. А. Самойлик, В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова, Н. Е. Щуркова).

Теоретическую основу исследования составили:

- работы, посвященные изучению *внеучебной деятельности как части воспитательной работы вуза* (С. В. Горская, Р. В. Дружинина, Т. Л. Иванайская, Г. П. Иванова, О. К. Логвинова, Д. А. Писаренко, И. В.

Юденкова), позволившие определить понятие, содержание и организационные формы внеучебной деятельности педагогического университета;

- *положения событийной педагогики*, задающие субъект-субъектный характер организации внеучебной деятельности (О. В. Голубева, А. А. Остапенко, М. П. Прохорова, В. И. Слободчиков, С. В. Фролова);

- исследования, посвященные изучению *профессиональных ценностей педагога* (С. Г. Вершловский, И. Ф. Исаев, В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова, Е. Н. Шиянов), позволившие определить содержание профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета;

- *теория ценностного ориентирования* (С. С. Бубнова, Е. С. Волков, Н. Ю. Гузева, Н. А. Долгушина, А. В. Кирьякова, Н. В. Макарычева), способствовавшая обоснованию особенностей процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета;

- *идея компетентностного подхода* (И. А. Зимняя, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына), позволившая соотнести результаты профессиональной подготовки студентов с ценностями педагогической профессии;

- исследования *влияния уклада образовательной организации* на развитие личности обучающихся (С. Н. Вачкова, Т. В. Корсакова, А. Н. Тубельский, И. Д. Фрумин, Т. П. Хренова), послужившие основой для выделения понятия, характеристики и структуры уклада педагогического университета;

- *положения средового подхода* (О. И. Карпова, Ю. С. Мануйлов, А. В. Мудрик, В. А. Ясвин), способствовавшие анализу уклада педагогического университета как контекста внеучебной деятельности педагогического университета;

- *представления о педагогических парадигмах* (Е. В. Бондаревская, И. А. Колесникова, С. В. Кульневич, И. Б. Шляхова) и *концепция полипарадигмального подхода в педагогике* (С. В. Кривых, Н. Б. Ромаева, Е. Н.

Шиянов), определившие авторское понимание полиукладности университета и выделение типов уклада педагогического университета;

Для проверки гипотезы и решения задач исследования использованы следующие **методы исследования**:

- *теоретические*: понятийно-терминологический анализ психолого-педагогической литературы; метод классификаций, сравнение, анализ, синтез; анализ нормативно-правовых актов; контент-анализ; интерпретация; сравнительно - сопоставительный метод; анализ образовательных практик; анализ источников (сайты педагогических университетов, рабочие программы воспитания);

- *эмпирические*: опросники изучения профессионально-ценностных ориентаций студентов (опросник М. Рокича, методика С. С. Бубновой, опросник Н.А. Самойлик, авторский опросник коллектива ОмГПУ «Ценностные отношения»); метод фокус-группового исследования; нарративные методы исследования (нарративное интервью, эссе, нарративный анализ текстовых источников, нарративная метафора); рефлексивные методы; авторская диагностика типов уклада педагогического университета; метод монографических характеристик (авторская интерпретация); методы сравнения, обоснования, объяснения, интерпретации; анализ источников и продуктов деятельности обучающихся (эссе, ответы на интервью, воспоминания выпускников); рефлексивная шкала;

- *статистические*: шкалирование, графическая интерпретация данных, полученных в ходе исследования, методы математической статистики.

Научная новизна заключается в том, что:

- *выявлен и обоснован* потенциал внеучебной деятельности педагогического университета в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов, проявляющийся в совокупности аксиологических, воспитательных и организационных возможностей;

- *разработан и обоснован* стадияльно-циклический характер процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов, обеспечивающий последовательное приобщение к педагогическим ценностям в логике этапов: поиск, оценка, выбор, проекция, содержательное наполнение которых определяется спецификой внеучебной деятельности педагогического университета;

- *впервые предложена и теоретически обоснована* идея полиукладности педагогического университета как содержательного контекста организации внеучебной деятельности;

- *разработан и апробирован* критериально-диагностический комплекс оценки результативности формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов, интегрирующий внутренние и внешние критерии и показатели.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- *описаны* подходы педагогических университетов к реализации внеучебной деятельности и степень их направленности на формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов;

- *обосновано* методологическое сопряжение концепции профессионально-педагогической культуры И. Ф. Исаева и концепции ценностного ориентирования А. В. Кирьяковой применительно к проблеме формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета;

- *конкретизирован* процесс ценностного ориентирования (поиск, оценка, выбор, проекция) за счет выявления специфики его реализации во внеучебной деятельности педагогического университета: раскрыта зависимость содержательного наполнения этапов от форм, методов и средств внеучебной работы;

- *уточнено понятие* «уклад педагогического университета» за счет содержательного описания его компонентов (ценностно-смыслового,

организационно-процессуального, средового) и выделения типов уклада (гуманистического, когнитивного, технологического, рационалистического), отражающих специфику традиций, норм, правил и характера взаимодействия субъектов образовательного процесса на факультетах;

- *введено и теоретически обосновано* понятие «полиукладность педагогического университета» как характеристика сосуществования различных типов уклада в едином образовательном пространстве вуза, на основе данного понятия разработаны дифференцированные маршруты организации внеучебной деятельности (унифицированный, комбинированный, компенсаторный);

- *обоснован* диагностический инструментарий оценки динамики формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов, включающий внутренние и внешние критерии и показатели.

Практическая значимость исследования заключается:

- *в разработке и апробации* диагностического комплекса (опросники, метод монографических характеристик, «Рефлексивная шкала», рефлексивный раздел портфолио), позволяющего выявить профессионально-ценностные ориентации студентов педагогического университета, динамику их формирования и результативность организационно-педагогических условий;

- *в разработке* методических рекомендаций по проведению рефлексивных практик и использованию нарративных методов для выявления сущностных характеристик уклада педагогического университета;

- *в разработке и внедрении* диагностики уклада педагогического университета, позволяющей выявить доминирующий тип уклада на факультетах (гуманистический, когнитивный, технологический, рационалистический) и определить степень его согласованности с общеуниверситетским укладом;

- *в разработке* дифференцированных маршрутов организации внеучебной деятельности (комбинированный, унифицированный, компенсаторный), обеспечивающих адресное проектирование внеучебных событий на разных факультетах;

- *в составлении* методических рекомендаций для деканатов, преподавателей и кураторов учебных групп по организации внеучебной деятельности, направленной на формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов, включающих «Чек-листы анализа воспитательных событий» и «Конструктор внеучебной деятельности»;

- *в разработке и проведении* серии научно-методических семинаров и методического блока по организации внеучебной деятельности как пространства формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов в рамках программы подготовки кураторов академических групп, обеспечивающих практическую готовность субъектов воспитательной деятельности к реализации разработанных условий.

Опытно-экспериментальной базой исследования является Омский государственный педагогический университет. На диагностическом этапе эксперимента приняли участие 730 студентов 1-5 курсов. Опытно-экспериментальная работа охватила 320 студентов 1-5 курсов, 98 кураторов академических групп 9 факультетов Омского государственного педагогического университета.

На диагностическом этапе базами исследования также выступили Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Оренбургский государственный педагогический университет, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Уральский государственный педагогический университет, чьи программы воспитательной работы, календарные планы, сайты и отчеты послужили

основой для анализа внеучебной деятельности в педагогических университетах.

Этапы исследования.

Первый этап (2017-2019) - подготовительный. Анализ источников и научной литературы по теме исследования. Разработка теоретических, методологических основ исследования, научного аппарата. Определена степень изученности внеучебной деятельности в вузе, профессионально-ценностных ориентаций студентов. Сформулирована проблема исследования, выделен уклад педагогического университета как содержательный контекст организации внеучебной деятельности.

Второй этап (2020-2022) - основной. Описаны теоретические основания, проработан замысел исследования. Проведена диагностика среди студентов Омского государственного педагогического университета, выявлены особенности их профессионально-ценностных ориентаций. Выявлены и описаны организационно-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета. Использованы нарративные методы и проведено фокус-групповое исследование, позволившие выявить характеристики уклада педагогического университета.

Третий этап (2023-2026) - заключительный. Апробированы организационно-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов, проведены обобщение и интерпретация результатов. Проведено обучение кураторов академических групп, составлены методические рекомендации по анализу и конструированию внеучебной деятельности педагогического университета. Разработаны критерии оценки результативности формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов. Научное исследование оформлено в диссертационное исследование.

Апробация и внедрение результатов диссертационного исследования осуществлялись в Омском государственном педагогическом университете.

Теоретические положения, материалы и результаты исследования прошли экспертную оценку в научно-педагогическом сообществе: на аспирантских и научно-методических семинарах кафедры педагогики Омского государственного педагогического университета (2018-2026), научно-методическом семинаре (Новосибирск, 2024), на методических семинарах факультета истории, философии и права Омского государственного педагогического университета (2025-2026), во время участия в дискуссионных клубах, круглых столах, фокус-группах (Омск, 2020-2026), секционном заседании (Санкт-Петербург, 2026), в обучении кураторов академических групп Омского государственного педагогического университета (Омск, 2026).

Основные положения диссертационного исследования отражены в 23 публикациях, в том числе в 7 научных изданиях, рекомендованных перечнем ВАК Минобрнауки РФ: “Центр инновационных технологий и социальной экспертизы” (Москва - 2019), “Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования” (Омск - 2020, 2021 (2 статьи)), “Письма в Эмиссия. Оффлайн” (Санкт-Петербург – 2021, 2026 (2 статьи)), “Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена” (Санкт-Петербург - 2024), “Самарский научный Вестник” (Самара - 2025); “Северный регион: наука, образование, культура” (Сургут – 2026); в научно-практических конференциях международного уровня; (Шадринск, 2020; Омск, 2021, 2025; Санкт-Петербург, 2024, 2025); в научно-практических конференциях всероссийского уровня с международным участием (Волгоград, 2019; Москва 2025); во всероссийской научно-практической конференции (Омск, 2020, 2024, 2025); во внутривузовских научно-практических конференциях (Омск, 2018, 2021); в 1 главе коллективной монографии (Омск - 2022).

Положения, выносимые на защиту:

1. Внеучебная деятельность педагогического университета обладает потенциалом в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов, который проявляется в совокупности аксиологических, воспитательных и организационных возможностей. Аксиологические возможности раскрываются в способах организации внеучебной деятельности, способствующей освоению профессиональных ролей и ценностей. Актуализация аксиологических возможностей происходит через целенаправленный отбор содержания, форм и средств воспитательных событий, при которых ценностный аспект выступает смыслообразующим элементом внеучебной деятельности; интеграцию в план воспитательной работы факультетов и университета тематических модулей формирования профессионально-педагогических ценностей.

Воспитательные возможности раскрываются в реализации принципов событийной педагогики субъектами внеучебной деятельности, обеспечивающих эмоциональное переживание и присвоение ценностей студентами. Актуализация воспитательных возможностей осуществляется через конструирование внеучебных событий как совместного переживания ценностно-смысловых ситуаций, моделирующих будущую профессиональную деятельность; обеспечение высокой субъектности студентов в подготовке, проведении и оценке событий.

Организационные возможности проявляются в вариативности форм совместной деятельности преподавателей и студентов (взаимодействие, сотрудничество, со-бытийная общность) в зависимости от ролевых позиций, степени вовлеченности студентов во внеучебную деятельность. Актуализация организационных возможностей предполагает: использование гибких, вариативных форм совместной деятельности, где студенты выступают активными субъектами процесса; поддержку студенческих инициатив и самоуправления, создание условий для самостоятельного планирования и

реализации воспитательных проектов; культивирование неформальных связей и традиций, формирующих эмоционально-ценностную сплоченность студенческих коллективов; организацию системной рефлексии, закрепляющей ценностные смыслы пережитого опыта.

2. Профессионально-ценностные ориентации студентов педагогического университета обусловлены спецификой направления профессиональной подготовки и характеризуются выраженной гуманистической направленностью, ориентацией на социально значимую деятельность, активной вовлеченностью во внеучебную деятельность университета и выстраиванием ценностно ориентированных межличностных отношений.

Процесс формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета имеет стадияльно-циклический характер, включающий этапы: поиск, оценка, выбор, проекция. Специфика этапов формирования профессионально-ценностных ориентаций раскрывается в формах и содержании внеучебной деятельности педагогического университета. *На этапе «поиск»* внеучебная деятельность направлена на информирование и первичное знакомство с педагогическими ценностями, традициями профессии и университета (факультета) через интерактивные формы (встречи с учителями-практиками, мастер-классы, просмотр и обсуждение педагогических фильмов, участие в традиционных мероприятиях университета и факультета), позволяющие студенту узнать о ценностном содержании педагогической профессии. *На этапе «оценка»* деятельность приобретает рефлексивно-диалоговый характер, обеспечивая эмоциональное переживание и осмысление ценностей через различные формы (дискуссионные клубы, педагогические подкасты, кейс-сессии, написание эссе, обсуждение профессиональных ситуаций). *На этапе «выбор»* внеучебная деятельность приобретает практико-ориентированный характер, обеспечивая апробацию и закрепление ценностей в реальной деятельности

посредством волонтерских проектов, студенческих научных лабораторий, организации и проведения внеучебных событий, участия в педагогических отрядах, проектах «обучение служением». На этапе «проекция» внеучебная деятельность приобретает инициативно-презентационный характер, направленный на проектирование профессиональных перспектив и трансляцию сформированных ценностных ориентаций через грантовую деятельность, наставничество, публичные защиты педагогических инициатив.

3. Уклад педагогического университета выступает содержательным контекстом внеучебной деятельности педагогического университета, под которым понимается устоявшийся порядок организации жизнедеятельности образовательного учреждения, действующий на основе общих профессионально-педагогических ценностей, норм и традиций, и находящий отражение в отношениях, совместной деятельности участников образовательного процесса, организации событийной общности. Педагогический университет характеризуется полиукладностью, которая проявляется в сосуществовании разных типов уклада университета/факультетов (гуманистического, когнитивного, технологического, рационалистического). Для педагогического университета характерна ориентация на гуманистический тип уклада, так как он основан на субъект-субъектном принципе совместной деятельности преподавателей и студентов, взаимопомощи, сотрудничестве, поддержке, со-деятельности, со-творчестве, совместной организации событий.

Полиукладность обеспечивает вариативность организации внеучебной деятельности через дифференцированные маршруты, учитывающие степень проявленности типов уклада на факультете и согласованности с укладом университета: унифицированный (единство доминирующего типа уклада на факультете и в университете), комбинированный (согласованное сочетание разных типов уклада), компенсаторный (коррекция рассогласований типов уклада факультета и университета).

4. Оценка динамики формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета осуществляется на основе критериально-диагностического комплекса, интегрирующего внутренние и внешние критерии и показатели.

Внутренние критерии отражают субъектную динамику студента и конкретизируют содержание стадий ценностного ориентирования, обеспечивая диагностику перехода от пассивного восприятия ценностей к их активному присвоению и проецированию в будущую профессиональную деятельность: поиск (показателями выступают объем и осознанность знаний о сущности педагогических ценностей, традициях профессии и нормах профессиональной этики; широта ориентировки в способах реализации педагогических ценностей во внеучебной деятельности), оценка (показателями выступают способность к вербализации и аргументации личностного смысла педагогических ценностей; эмоциональная вовлеченность в рефлексивно-диалоговые формы внеучебной деятельности), выбор (показателями выступают иерархичность и непротиворечивость системы профессионально-ценностных предпочтений; устойчивость ценностного выбора в ситуациях, моделирующих профессиональные дилеммы и требующих нравственного решения), проекция (показателями выступают частота и инициативность участия в социально-педагогических проектах; готовность к трансляции сформированных ценностей (наставничество, публичные выступления, волонтерство); способность к проектированию личной профессиональной траектории на основе присвоенных ценностей).

Внешние критерии характеризуют степень актуализации потенциала внеучебной деятельности педагогического университета и отражают ее сущностные характеристики: событийность (насыщенность внеучебной деятельности значимыми событиями, обеспечивающими эмоционально-ценностное переживание профессионального опыта), со-общность (характер

субъект-субъектного взаимодействия преподавателей и студентов, атмосфера сотрудничества и доверия), рефлексивность (наличие во внеучебной деятельности механизмов осмысления опыта, обратной связи, самооценки ценностей), полиукладность (вариативность типов уклада факультетов, обеспечивающая персонифицированность внеучебной деятельности). Совокупность внутренних и внешних критериев позволяет оценить не только результативность формирования профессионально-ценностных ориентаций, но и качество организационно-педагогических условий, детерминирующих эту динамику.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и 19 приложений. В тексте диссертации 3 схемы, 13 рисунков, 27 таблиц. Список литературы включает 229 источников.

Глава 1. Теоретические основы формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета

1.1. Потенциал внеучебной деятельности в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов

Трансформация социально-экономических и духовно-нравственных условий развития российского общества актуализирует проблему формирования профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов как стратегического ресурса обеспечения национальной безопасности и суверенитета государства в сфере образования. В контексте реализации пилотного проекта по созданию суверенной национальной системы высшего образования педагогические университеты приобретают статус ключевых субъектов трансляции традиционных российских духовно-нравственных ценностей, что предъявляет принципиально новые требования к организации как учебной, так и внеучебной деятельности студентов. Внеучебная деятельность, обладая значительным воспитательным потенциалом, выступает не просто дополнением к основному образовательному процессу, а необходимым институциональным условием присвоения студентами профессионально-педагогических ценностей, развития их субъектной позиции и готовности к реализации воспитательной функции в будущей профессиональной деятельности. Именно в пространстве внеучебной деятельности, характеризующемся высокой степенью свободы, вариативности и эмоциональной насыщенности, создаются уникальные условия для перевода общественно значимых ценностных норм во внутренний план личности студента.

Концептуальными основами организации внеучебной деятельности педагогического университета являются нормативные акты в области воспитания в высших учебных заведениях. Федеральный закон «Об

образовании в Российской Федерации» определяет воспитание как «деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [185]. Государственная политика рассматривает воспитание как стратегический общенациональный приоритет, который реализуется за счет консолидации усилий социальных институтов и образовательных организаций, формирования социокультурной инфраструктуры.

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года закрепляет механизмы развития воспитательной деятельности на всех уровнях образования [154]. Реализация стратегии предполагает изменение подхода к кадровому потенциалу образовательных организаций, повышение престижа профессий, связанных с воспитательной деятельностью, создание условий социальной и методической поддержки, уважения педагогических работников. Следовательно, перед педагогическими университетами возникает задача модернизации содержания и организации высшего образования в области воспитания, а также создания необходимых условий для воспитания студентов, формирования у них профессионально-ценностных ориентаций, желания идти в профессию.

Необходимость развития воспитательной деятельности в высших учебных заведениях отражается в законопроекте «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» [146]. Поправки предусматривают создание конкретного плана воспитательных мероприятий и событий в каждой образовательной организации, в том числе в высших учебных заведениях. Рекомендованы направления развития воспитательной деятельности, фактическая, а не формальная отчетность, вовлеченность студентов в разработку планов и реализацию воспитательной деятельности.

Рассмотрим специфику организации внеучебной деятельности в педагогическом университете сквозь призму реализации государственной стратегии построения суверенной национальной системы высшего образования. Основой переосмысления концепции данной системы стал Указ Президента Российской Федерации «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» [182], который актуализирует необходимость «органичной интеграции уникального отечественного педагогического опыта с лучшими достижениями мирового образовательного сообщества дружественных стран» [101]. Данная задача неразрывно связана с положениями Стратегии национальной безопасности РФ и Основами государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, что предъявляет особые требования к педагогическим вузам как к ключевым агентам трансляции ценностных оснований образования. При этом именно студенты педагогических университетов выступают основными субъектами практической реализации данных стратегий, поскольку им предстоит воплощать принципы воспитания и обучения подрастающего поколения в своей непосредственной профессиональной деятельности [2].

В контексте пилотного проекта развития суверенной системы высшего образования, разрабатываемого, в частности, в Московском педагогическом государственном университете, особое значение приобретает методологическое обеспечение образовательных программ педагогических профилей подготовки. Базовым мировоззренческим фундаментом здесь выступает аксиологический подход, предполагающий не декларативное, а системное внедрение традиционных духовно-нравственных ценностей во все компоненты образовательного процесса. Данный подход конкретизируется через принцип воспитательного приоритета, согласно которому задачи формирования личности и гражданской идентичности являются системообразующими. Механизмом их реализации служит личностно-

деятельностный подход, что в полной мере относится и к сфере внеучебной работы.

Исходя из запросов развития суверенной национальной системы высшего образования, организация внеучебной деятельности в педагогическом университете должна строиться на следующих основаниях: во-первых, ценностно-ориентированный подход должен быть применим как к учебной, так и к внеучебной деятельности; во-вторых, рабочая программа воспитания должна включать практико-ориентированные формы социально значимой деятельности, выходящие за пределы образовательной организации; в-третьих, содержание воспитательных событий следует проектировать с опорой на фундаментальные традиционные российские ценности в их непосредственной связи с реальными социальными проблемами; в-четвертых, необходимо создание условий для активного участия студентов в организации и проведении воспитательных событий как внутри университета, так и за его пределами.

Усиление воспитательной составляющей в педагогическом образовании находит свое нормативное закрепление в «Концепции ядра высшего педагогического образования», которая фиксирует необходимость усиления подготовки будущих педагогов в части разработки и реализации воспитательной деятельности, осуществления классного руководства и других трудовых функций в условиях изменяющегося социокультурного контекста, включая цифровую среду и работу с разными социальными и этническими группами. Концепция направлена на формирование единого образовательного и воспитательного пространства подготовки будущих педагогов [137] и базируется на принципах компетентностного подхода, преемственности содержания, практико-ориентированности, подготовки к решению разноплановых профессиональных задач, научно-методической обоснованности изменения, а также развития творческих и проектных

компетенций, устойчивых профессиональных ориентаций в условиях нестабильности и трансформаций высшего образования [136].

В соответствии с профессиональным стандартом 01.001 «Педагог» современный учитель не только осуществляет обучение, но и организует воспитательную деятельность и развитие обучающихся с учетом психолого-возрастных, социальных, этических особенностей учеников, а также вовлекает их в процесс обучения и воспитания, мотивирует к учебно-познавательной деятельности [142]. В этой связи профессиональная подготовка студентов педагогических университетов предполагает формирование ценностных ориентаций посредством внеучебной деятельности, дополнительного образования, методического сопровождения, обновления ресурсной базы, что обеспечивает создание единого воспитательного пространства [140]. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» в ст. 12.1. закрепляет за образовательной организацией право и обязанность разрабатывать рабочую программу воспитания и план воспитательной работы [185], что подразумевает готовность транслировать общественно значимые ценности и реализовывать воспитательную функцию. Достижение высокого уровня сформированности данных компетенций возможно лишь при условии тесной взаимосвязи учебной и внеучебной деятельности, что особенно актуально для педагогического университета.

Таким образом, анализ нормативных документов позволяет сделать вывод о том, что в педагогическом университете организация внеучебной деятельности приобретает характер двуединого процесса. С одной стороны, она выступает средством создания условий для развития ценностных ориентаций самих студентов, с другой – является практической площадкой для формирования у них профессиональных навыков организации воспитательной работы. Специфика педагогического вуза заключается в том, что внеучебная деятельность здесь не только сопровождает учебный процесс,

но и выступает неотъемлемым элементом профессиональной подготовки, обеспечивая согласованность указанных процессов и предоставляя студентам максимальные возможности для реализации творческих, познавательных и научных интересов. Данное обстоятельство позволяет рассматривать внеучебную деятельность в педагогическом университете как особый ресурс подготовки будущего педагога, способного эффективно решать воспитательные задачи в условиях современной суверенной системы образования.

Единство обучения и воспитания в образовательном процессе педагогического университета не дает возможность четко разграничить воспитательный процесс, те формы и методы взаимодействия между преподавателями и студентами, которые оказывают воспитывающее, ценностно-смысловое влияние на студентов. Тем не менее возрастающая роль воспитательной деятельности университетов закрепляет перечень проводимых воспитательных событий, направленных на формирование ценностного отношения к той или иной деятельности (волонтерство, культурно-массовая деятельность, физическая культура и спорт, научно-исследовательская и проектная деятельность и проч.). В нашем исследовании мы делаем акцент на внеучебной деятельности университета как части воспитательной работы вуза, которая реализуется через различные формы деятельности студентов и совместную деятельность студентов и преподавателей.

В педагогической науке сложилась многозначная терминологическая система, описывающая воспитательную сферу. Необходимо провести разграничение таких базовых категорий как «воспитание», «воспитательный процесс», «воспитательная работа», «воспитательная деятельность» и соотнести их с понятием «внеучебная деятельность».

Воспитание в широком понимании – «это формирование системы ценностных ориентаций, отношений личности» [27], создание условий для

приобщения личности к культуре, ценностям и нормам, развитие ее потенциала. Н. Е. Щуркова определяет воспитание как «деятельность, насыщенную проживанием отношений к ценностям жизни, либо проживанием ценностных отношений» [211; 143 с.]. И. А. Зимняя рассматривает воспитание как «органичную часть, включенную в процесс обучения посредством содержания, форм и методов» [67]. А. В. Кирьякова определяет воспитание «как передачу опыта от одного поколения другому, основанную на базисных, ценностных знаниях, ценностных способах познания и деятельности, базисных нравственных императивах человечества» [83]. Воспитание представляет собой переход различных объективных ценностей современного мира в предмет осознания, переживания как одной из потребностей, появление субъективной значимости конкретных ценностей для студента, их трансформация в устойчивые жизненные ориентиры личности.

Воспитательный процесс понимается как целенаправленно и профессионально организованное, целостное взаимодействие преподавателей и обучающихся, направленное на достижение воспитательных целей. В структуре воспитательного процесса выделяют следующие компоненты: целевой (цели и задачи воспитания), содержательный, операционно-деятельностный, результативный [183].

Воспитательная деятельность определяется как система действий педагога, направленная на создание оптимальных условий для воспитания, развития и саморазвития личности воспитанника. М. И. Губанова, Н. А. Шмырева характеризуют воспитательную деятельность как вид социальной деятельности, направленный на передачу от поколения к поколению накопленных человечеством культурных ценностей и опыта, создание условий для личностного развития человека. А. А. Колчина описывает организацию воспитательной деятельности в вузе через действия преподавателя, направленные на вовлечение студентов в педагогически организованные сообщества. Е. Л. Веселова рассматривает воспитательную

деятельность в вузе как комплексный процесс прямого воздействия образовательной среды на студентов.

Воспитательная работа представляет собой более конкретное понятие, обозначающее целенаправленную деятельность по организации жизнедеятельности субъектов образовательной организации. Воспитательная работа — это деятельность, направленная на организацию воспитывающей среды и управление разными видами деятельности обучающихся с целью создания условий для их приобщения к социокультурным и духовно-нравственным ценностям, полноценного развития, саморазвития и самореализации личности.

Исследователи по-разному подходят к определению понятия и содержания внеучебной деятельности. С. В. Горская и И. В. Юденкова рассматривают внеучебную деятельность студентов как один из факторов формирования их профессиональной компетентности, авторы делают акцент на системе кураторства, студенческом самоуправлении и включенности студентов в разные виды внеучебной деятельности [214]. Т. Л. Иванайская отмечает, что «внеучебная деятельность способствует развитию тех качеств, которые затруднительно или невозможно развить в процессе учебной деятельности (креативные, организаторские, эмпатические умения, культуру мышления, профессиональное самоопределение); развивает мотивы: студент, включаясь в многообразные виды внеучебной деятельности, не только «входит» в свою профессиональную деятельность, но и вступает в «новую ситуацию развития», поднимается на новые ступени своего духовного совершенствования, позволяет имитировать основные сферы труда будущего специалиста» [68; 135 с.]. Г. П. Иванова и О. К. Логвинова рассматривают внеучебную деятельность в вузе «как совокупность взаимосвязанных, но различных видов деятельности, направленных на всестороннее развитие личности студента и формирование профессиональных качеств будущего специалиста» [71; 22 с.]. Согласно Р. В. Дружининой, под внеучебной

деятельностью понимается комплекс преобразующих, практико-ориентированных и профессионально значимых мероприятий. Они реализуются преподавателями и студентами совместно, дополняя обязательные учебные занятия и находясь в тесной связи с ними. Главная цель такой деятельности – создание благоприятной среды для личностного роста и профессионального становления будущих специалистов [61]. Д. А. Писаренко под внеучебной деятельностью студентов понимает «форму социального взаимодействия субъектов образовательного процесса, способствующую профессиональному и личностному становлению студентов в организованной вузом среде» [135; 43 с.]. Внеучебная деятельность является частью воспитательной работы вуза, реализуемой за рамками учебных занятий.

Таким образом, в иерархии рассматриваемых понятий внеучебная деятельность занимает подчиненное положение по отношению к воспитательной работе, воспитательной деятельности, воспитательному процессу и воспитанию в целом, являясь конкретной формой реализации воспитательных задач, осуществляемых вне учебных занятий.

Внеучебная деятельность как исследуемый процесс, влияющий на развитие отдельных качеств, компетенций, ценностных ориентаций студентов, рассматривается в диссертационных работах по педагогике. Был проведен контент-анализ диссертаций за последние двадцать лет и выделены три группы исследований: первая группа – исследование внеучебной деятельности в среднем профессиональном образовании (СПО); вторая группа – содержание внеучебной деятельности в высшем образовании (ВО); третья группа – специфика внеучебной деятельности в образовательных организациях (СПО, ВО) педагогического профиля подготовки.

К первой группе относится исследование Т. С. Артюхиной, в котором разработаны педагогические условия и модель развития гражданского самосознания студентов во внеучебной деятельности колледжа [22]. Н. И. Шульга описывает возможности профессионально направленной внеучебной

творческой деятельности колледжа в формировании творческой активности студентов [206]. Также можно отнести к данной группе исследование А. А. Рущишиной, которая выделяет принципы организации внеучебной деятельности в техникуме с целью развития профессионального интереса студентов: добровольность участия во внеучебной деятельности, самостоятельность и активность, сочетание различных форм работы, создание ситуации успеха и др [155].

Ко второй группе относится исследование О. В. Поповой, в котором внеучебная деятельность рассматривается как одна из форм образовательного процесса вуза, способствующая реализации педагогического сопровождения формирования организационно-управленческих компетенций студентов [139]. П. В. Васильев описывает процесс интеграции учебной, внеучебной и производственной деятельности как основу адаптации студентов вузов, при этом внеучебная деятельность выступает одной из форм, способствующих формированию профессиональной и личностной самооценки будущего специалиста [39]. Схожего подхода придерживается Р. М. Каримова, которая рассматривает возможности и потенциал интеграции учебной и внеучебной деятельности вуза в профессиональном воспитании студентов [77]. В диссертационном исследовании А. Б. Ивановой внеучебная деятельность вуза рассматривается как фактор активизации лидерского потенциала студентов вуза через создание педагогических условий: построение насыщенной конкурентной внутривузовской среды, организация квазипрофессиональной деятельности и др [70]. В. И. Кравчук рассматривает внеучебную физкультурно-спортивную деятельность вуза как основу ориентации студентов на социокультурные ценности физической культуры [93].

К третьей группе работ относится диссертация Т. В. Лесиной, в которой внеучебная деятельность выступает исследовательской рамкой процесса педагогического обеспечения активизации самосовершенствования личности будущего педагога [104]. Э. Ф. Шакирова рассматривает внеучебную

деятельность как часть образовательного процесса педагогического колледжа, которая способствует формированию социальной активности студентов [201]. И. В. Филатова анализирует внеучебную деятельность педагогического колледжа, апробирует модель становления коммуникативной образованности студентов средствами такой организационной формы как «Досуговый центр» [188]. А. Т. Ахметзянова выявляет особенность внеучебной деятельности педагогического вуза через освоение студентами форм и методов организации воспитательной деятельности с обучающимися [25]. В. А. Серeda акцентирует внимание на таких формах внеучебной деятельности как волонтерская практика, поисковый студенческий отряд, вводно-ознакомительный семинар в целях профессиональной подготовки студентов для работы по патриотическому воспитанию школьников [159].

Анализ диссертационных исследований по педагогике, посвященных организации внеучебной деятельности студентов, показал многоаспектность подходов к определению сущности и принципов внеучебной деятельности как части образовательного процесса, ее влияние на развитие и личностное становление студентов. Внеучебная деятельность, являясь частью воспитательной работы вуза, обладает большим воспитательным потенциалом, что может быть задействовано в процессе формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического вуза.

Исходя из анализа педагогических исследований, можно сказать, что **внеучебная деятельность вуза** – это часть воспитательной работы университета, выходящая за рамки учебных занятий и направленная на развитие личностных и профессиональных качеств студентов через различные формы деятельности и взаимодействие с преподавателями и другими студентами.

Внеучебная деятельность педагогического университета может рассматриваться как институциональная активность студентов, которая происходит в «стенах» университета, но за рамками обучения. Внеучебная

деятельность может стать дополнением к осваиваемой образовательной программе, при этом не быть связанной напрямую с оцениванием знаний студентов, их академической успешностью. Внеучебная деятельность проявляется в воспитательных событиях, закрепленных в рабочей программе воспитания или плане воспитательной работы университета. Внеинституциональный подход к внеучебной деятельности в вузе охватывает неформальные события, ритуалы, повседневную жизнедеятельность в вузе, различные формы взаимодействия преподавателей и студентов. Н. Д. Мельников отмечает функциональную ценность внеучебной деятельности вуза, при которой «ключевым становится не формат или инициатор мероприятия, а его вклад в развитие навыков коммуникации, лидерства, критического мышления, самоорганизации» [116].

Некоторые авторы (О. В. Дремова, И. А. Щеглова [208]) отмечают низкий процент вовлеченности российских студентов во внеучебную деятельность и связывают это с низкой мотивацией участия в различных форматах волонтерской, культурно-массовой, спортивной, научной направленности, так как она напрямую не влияет на академическую успешность и получение диплома о высшем образовании, не все работодатели учитывают достижения во внеучебной работе как фактор личностного или профессионального достижения кандидата на вакантную должность. Сама система отечественного высшего образования нацелена в большей степени на развитие академических знаний и компетенций, тогда как мягкие навыки развиваются стихийно, отходят на второй план.

И. А. Груздев, И. Ю. Иванов, С. Г. Косарецкий и др. [53] проводят сравнительный анализ вовлеченности студентов во внеучебную деятельность в России и зарубежных странах. Авторы подчеркивают, что в отечественных вузах наблюдается снижение уровня вовлеченности старшекурсников во внеучебную деятельность из-за большой академической и трудовой занятости (совмещение учебы и работы), тогда как в Китае, США, странах Европы

внеучебная деятельность рассматривается как старт в профессии и увеличение возможностей трудоустройства.

Реализация внеучебной деятельности в педагогических университетах представляется наиболее значимой, поскольку “именно педагог является основным проводником ценностно-ориентированных знаний и субъектом, реализующим функцию воспитания в школе” [96; 159 с.]. Внеучебная деятельность студентов педагогического вуза также должна учитывать характер будущей профессии. Студентам педагогического университета необходимо осознавать уровень ответственности перед обществом, ведь от деятельности педагогических работников в немалой степени зависит состояние государства, динамика его изменений [175]. Специфика профессионально-педагогической подготовки студентов проявляется в направленности на когнитивное и личностное развитие других людей, выстраивание коммуникаций на основе открытости, доброты, терпимости, гуманизма, взаимоуважения, нравственности по отношению к обучающимся [11].

Проведенный анализ нормативных документов, теоретических подходов и диссертационных исследований позволяет констатировать, что внеучебная деятельность педагогического университета обладает значительным и многоаспектным потенциалом в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов.

«Потенциал» в общем смысле слова понимается как источники, возможности, средства, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи, достижения цели в определенной области [148]. В педагогических исследованиях, с одной стороны, потенциал рассматривается с позиции развития личности обучающегося (творческий, научный), с другой стороны, изучается потенциал среды, деятельности, образовательного

процесса. В этой связи рассмотрим основные подходы к определению понятия «потенциал» в контексте воспитания и внеучебной деятельности.

К. А. Козельская, М.В. Шакурова, анализируя исследования, посвященные воспитательному потенциалу, приходят к выводу о том, что «в отечественной педагогике накоплен определенный опыт изучения данного понятия, но единства позиций нет, что затрудняет реализацию на практике моделей обогащения, актуализации и развития воспитательного потенциала» [202].

Понятие «потенциал» (воспитательный или социальный) характеризует неиспользованные социокультурные источники, возможности, те или иные объективные резервы, способные проявить себя, обеспечив качественно новый позитивный результат, уровень развития социальных отношений. Е. А. Дмитриенко и А. Н. Тесленко под воспитательным потенциалом понимают «обусловленную общественными отношениями и социальной средой *степень развития ее возможностей* в формировании личности, реализующихся через все стороны ее деятельности, функции, в том числе и собственно воспитательную. Воспитательные возможности как комплекс условий и средств, которые определяют педагогические возможности, объединяют материальные и бытовые условия, численность и структуру, развитость и характер межличностных отношений» [174].

Потенциал внеучебной деятельности рассматривается в работах Т. Л. Иванайской, О. М. Овчинникова, Л. К. Фортовой. Авторы отмечают, что «пространство внеучебной деятельности представляет собой колоссальный потенциал для всестороннего гармоничного раскрытия личности и совершенствования познавательных способностей каждого студента» [36]. О. М. Овчинников, Л. К. Фортова акцентируют внимание на том, что «надлежащим образом организованная внеучебная работа позволяет создать необходимые условия для формирования личности будущего специалиста, обеспечить стимулирующую среду для инициативной активности студентов в

свободное от учебы время, трансформирующую их в полноценных субъектов социальной практики [125]».

И. Э. Ярмакеев предлагает рассматривать потенциал системы (образовательной, воспитательной и проч.) в аспекте ее настоящего, что позволяет выявить актуальные (реальные) возможности ее функционирования или развития для соответствующего управления этими процессами [217]. Вслед за ученым мы определяем потенциал, в частности потенциал внеучебной деятельности вуза как качественную характеристику, отражающую наличие реальных возможностей, связанных с функционированием и развитием данной системы. Схожего взгляда придерживаются И. Ф. Бережная и Н. И. Вьюнова, описывая воспитательный потенциал университетской образовательной среды как «взаимосвязь, объединение, интегрирование всех ресурсов и возможностей университета, направленных на развитие общей и профессиональной нравственности личности». В свою очередь «возможность» представляет собой «некий мостик» между субъектом и средой и определяется как свойство среды, так и свойство самого субъекта [29].

Важно подчеркнуть, что потенциал внеучебной деятельности не является статичной данностью, он раскрывается и обогащается в процессе педагогического проектирования и совместной деятельности преподавателей и студентов. Его реализация обусловлена степенью интеграции аксиологического и личностно-деятельностного подходов, характером взаимодействия субъектов образовательного процесса, а также соответствием содержания, форм и технологий внеучебной деятельности ценностно-целевым установкам профессионально-педагогической подготовки. Исходя из этого, мы выделяем три взаимосвязанные группы возможностей, через которые

раскрывается потенциал внеучебной деятельности педагогического университета: аксиологические, воспитательные и организационные.

Аксиологические возможности заключаются в ценностном насыщении содержания форм внеучебной деятельности, что обеспечивает деятельностное, эмоционально-переживаемое знакомство студентов с системой профессионально-педагогических ценностей: гуманизм, диалогичность, эмпатия, любовь к детям, уважение к личности ученика, социальная справедливость, демократические идеалы, творческий подход к работе, честность, ответственность и другие (подробнее профессионально-педагогические ценности будут рассмотрены в п. 1.2.).

Наличие этих ценностей в тематике внеучебных событий (например, дискуссионные площадки по этике педагогической профессии, кейс-сессии по решению моральных дилемм, социальные и волонтерские проекты) создает условие для их «проживания» и присвоения. *Актуализация данных возможностей происходит через:* целенаправленный отбор содержания воспитательных событий, при котором ценностный аспект выступает не фоновым, а смыслообразующим элементом; интеграцию в план воспитательной работы факультетов и университета тематических модулей, прямо ориентированных на формирование профессионально-педагогических ценностей; организацию рефлексивных практик, позволяющих студентам осознать и вербализовать собственные ценностные предпочтения и их связь с педагогической деятельностью.

Воспитательные возможности связаны с переходом от преимущественно «мероприятийного» подхода в организации внеучебной деятельности к событийной педагогике. Профессор С. В. Кривых отмечает, что несмотря на систематическую воспитательную работу, в педагогических вузах страны преобладает мероприятийный подход, а не событийный, как заявлено в воспитательных программах. Чаще всего воспитательные мероприятия организованы для студентов, а не студентами, отсутствует

реальный опыт самовоспитания и взаимовоспитания [96]. Эту же проблему подчеркивают А. М. Коротков и И. А. Макарова, говоря о том, что в университетах зачастую «преобладает мероприятийная, а не событийная характеристика среды» [90; 16 с.]. Не являясь активными субъектами воспитательных событий, студенты быстро теряют к ним интерес.

Рассмотрим отличия мероприятийного и событийного подходов в воспитании. Мероприятийный подход предполагает организацию воспитательного процесса в формате отдельных четко обозначенных по времени, длительности, составу участников мероприятий. Для такого подхода важны факт проведения мероприятий в срок, выполнение запланированных заранее действий, высокий уровень прогнозируемости результатов, выполнение стандартных требований: количество участников, запланированная тема, форма проведения.

«Событийный подход в настоящее время активно внедряется в профессиональное образование, поскольку способствует раскрытию смыслов будущей профессиональной деятельности, активному творческому самоопределению личности студента. Событийный подход во внеучебной деятельности может быть реализован через совокупность различных значимых событий, которые будут направлены на формирование ценностных ориентаций студентов. Воспитательное событие – это особая форма воспитательной деятельности, стимулирующая инициативность, творческую активность, самостоятельность студентов посредством значимых событий, обеспечивающих деятельностное включение участников в разнообразные формы взаимодействия» [8].

Воспитательное событие имеет ряд отличительных черт: связь с культурой и жизнью социума; уникальность и однократность события; реализация совместной деятельности, направленной на получение значимого для участников результата; эмоциональное вовлечение участников, обеспечиваемое за счет выхода за рамки повседневности воспитательного

события; возможность и уместность творческого осмысления, импровизации, создания новых смыслов всеми участниками процесса; возможность выбора участниками формы, характера, степени личного участия в событии; трудность прогнозирования результата, обусловленного высокой долей творческого преобразования действительности; принятие участниками ответственности за результаты события; высокий уровень самоконтроля и самооценка результатов события [149].

Теоретические основы событийного подхода в профессиональном образовании описаны в работах О.В. Голубевой, М. П. Прохоровой, В. И. Слободчикова, С.В. Фроловой. В.И. Слободчиков рассматривает образовательное событие как особую форму организации и реализации образовательной деятельности, предполагающую интенсивную интеграцию теоретического знания с возможностями его практического воплощения; как значимую ситуацию, которую необходимо прожить и осознать обучающемуся для его профессионального и личностного становления [168].

М. П. Прохорова и О. В. Голубева описывают дидактические возможности событийного подхода в профессиональной подготовке студентов. Авторы отмечают, что при организации образовательных событий, связанных с вовлечением обучающихся в значимые, интересные, совместные действия, происходит соприкосновение теории с реальной практической, совместной деятельностью и эмоциональным переживанием опыта [149].

А. А. Остапенко выделяет следующие характеристики воспитания событиями: оно наполнено смыслом, цели события предложены, ясны и приняты студентами, а значит, они порождают социальный и нравственный опыт. Событийное воспитание в своем содержании имеет совместное проживание значимых событий, представляет собой общее дело, которое несет пользу, как настоящая деятельность [128].

При организации воспитательного события роль преподавателя, куратора студенческой группы меняется. Преподаватель закономерно

занимает место тьютора, который осуществляет методическую разработку события, создает условия для его реализации, расширяет состав участников, обеспечивает консультационную поддержку участников, способствует личностному и профессиональному развитию студентов.

Следовательно, воспитательное событие, в отличие от формального мероприятия, является уникальной, эмоционально насыщенной, совместно проживаемой ситуацией, где ценности не транслируются, а рождаются в процессе диалога, совместного поиска и творческого преобразования действительности. Именно в событийном формате создаются условия для глубокого личностного переживания, рефлексии и смыслообразования.

Во внеучебной деятельности педагогического университета специфика событийного воспитательного формата проявляется следующим образом:

1. Воспитательное событие в педагогическом университете должно быть направлено на воспроизводство ценностно-смыслового контекста будущей педагогической деятельности. Это позволяет студенту «примерить» на себя профессиональные роли, пережить ответственность за результаты воспитательного воздействия и осознать ценностное содержание педагогической деятельности.
2. Воспитательное событие создается студентами совместно с преподавателями на основе принципов диалогичности и открытости, при этом студенческая инициативность является не просто желаемым элементом, а необходимым условием, отражающим специфику формирования субъектности будущего педагога как главного агента воспитательного процесса в школе.
3. Событие проектируется с учетом гетерогенности студенческих групп (возрастных, этнокультурных, социальных), что является отражением реальной профессиональной ситуации педагога, работающего с разнородным детским коллективом. Следовательно, тематика и формируемые ценности должны быть не только универсальными и

социально значимыми, но и выступать инструментом формирования профессиональной готовности к работе с разными категориями обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями.

4. Воспитательное событие в педагогическом вузе предполагает наличие конечного результата, который имеет двойную направленность: во-первых, это развитие личностно-профессиональных качеств и ценностных ориентаций самих студентов, во-вторых, это формирование у них метапредметных компетенций по организации воспитательной деятельности (проектировочных, коммуникативных, рефлексивных, организаторских), которые в будущем они смогут транслировать своим ученикам.
5. Воспитательное событие создается и реализуется с использованием информационно-образовательной среды вуза, что способствует формированию у студентов культуры использования цифровых инструментов в воспитательной работе.
6. Воспитательное событие предъявляет особые требования к системе оценки результатов, получения обратной связи и рефлексии. Для педагогического вуза этот компонент приобретает профессионально-обучающий характер: студенты не просто оценивают успешность события, но и осваивают диагностический инструментарий оценки эффективности воспитательной деятельности, учатся анализировать динамику ценностных ориентаций участников, что составляет основу их будущей профессиональной рефлексии.

Актуализация воспитательных возможностей в этом случае осуществляется через: конструирование внеучебных событий как совместного «проживания» ценностно-смысловых ситуаций, моделирующих будущую

профессиональную деятельность; обеспечение высокой субъектности студентов в подготовке, проведении и оценке событий.

Организационные возможности раскрываются в характере совместной деятельности преподавателей и студентов, которая может быть охарактеризована как восхождение от формального взаимодействия к подлинному сотрудничеству и, наконец, к со-бытийной общности.

Стать активным субъектом внеучебной деятельности студентам помогают преподаватели, наставники, кураторы. От организации совместной деятельности преподавателей и студентов во внеучебной деятельности вуза зависит желание последних проявлять свою активность. Совместная деятельность преподавателей и студентов может быть рассмотрена через психолого-педагогическую категорию **взаимодействия** в образовательном процессе. И. А. Зимняя в качестве существенных характеристик взаимодействия выделяет осознанность и целеполагание, которые определяют формы взаимодействия и характер общения. Взаимодействие рассматривается “как форма совместной, направленной на достижение общего результата деятельности и общения” [67; 142 с.]. «Совместная деятельность преподавателей и студентов должна строиться по типу субъект-субъектных отношений. В этом процессе важно установление психологического контакта, который способствует эмоциональному сопереживанию» [12]. Способность к сопереживанию, эмоциональному отклику обеспечивает взаимопонимание, достижение общих целей, согласованность взаимодействия [67; 143 с.]. Преподавателю становится важна “динамика индивидуально-личностных свойств и проявлений, интерес каждого студента”. Деятельность является тем процессом, «посредством которого происходит перевод внешнего во внутреннее, общественного в индивидуальное» [72].

Еще один принцип, влияющий на характер совместной деятельности в образовательном процессе в целом и во внеучебной деятельности в частности, - **сотрудничество** как совместная развивающая деятельность преподавателей

и студентов, построенная на позитивных межличностных отношениях. Исследования показывают, что организация внеучебной деятельности в форме сотрудничества способствует развитию творческого потенциала, нестандартных подходов к решению задач, совершенствованию коммуникативных навыков. Преподаватели и студенты в этом процессе совместно вырабатывают цели деятельности, ее содержание, формы и критерии оценки, находятся в состоянии сотрудничества, сотворчества [72].

Качественное преобразование совместной деятельности преподавателей и студентов происходит в *со-бытийной общности*. Идея «общности» детально исследуется в трудах представителей различных научных школ - от классиков социологии и психологии до современных авторов [30]. Особый вклад в понимание общности внес В. И. Слободчиков, который противопоставляет ее иным формам социальных объединений, вводя термин «со-бытийная общность» [168]. Согласно его концепции, такая общность выступает важнейшим условием личностного развития и становления субъектности. В отличие от формально организованных коллективов, со-бытийная общность формируется в процессе естественного взаимодействия людей, объединенных общей деятельностью или переживанием значимых событий. Именно в таких общностях наиболее ярко проявляются подлинные, неформальные связи, основанные на эмоциональной близости и психологически комфортной атмосфере. И. Ю. Шустова отмечает, что феномен детско-взрослой со-бытийной общности представляет собой особую форму межличностного взаимодействия, в основе которого лежит диалог ценностей и смыслов. Такая общность формируется не как искусственно созданная структура, а как ценностно-смысловое поле развития преподавателя и учеников [207].

Категория «общности» становится базой для понимания феномена «со-бытийной образовательной общности», который обладает дуальной структурой: аксиологическим (ценностно-смысловым) и праксеологическим

(организационно-деятельностным) основаниями. Сущностной характеристикой такой общности является ее развивающий потенциал, направленный на всех участников образовательного процесса. Деятельность образовательной общности предполагает два взаимосвязанных процесса: экстенсивный - расширение сферы совместной жизнедеятельности; интенсивный - качественная трансформация системы межличностных связей и отношений. Со-бытийная общность выполняет не только традиционную функцию передачи культурного опыта, но и создает уникальные условия для формирования позиционности участников. В данном контексте позиционность понимается как интегративный феномен, детерминированный системой ценностных ориентаций и способами их актуализации в межличностных отношениях [30; 16 с.]. Ценности, нормы, цели, традиции, смыслы общения и деятельности привносятся ими совместно, делая ее по-настоящему со-бытийной общностью [168].

Следовательно, формы совместной деятельности преподавателей и студентов разделяются по критериям: ролевые позиции участников (преподавателей и студентов); рефлексивность внеучебных событий; вовлеченность студентов во внеучебную деятельность. *Взаимодействие* характеризуется ведущей ролью преподавателя (куратора), который задает цель и формат внеучебной деятельности. Студенты выступают в роли участников, зрителей, слабо проявляют вовлеченность. Рефлексия по итогам внеучебной деятельности отсутствует или проводится формально. *Сотрудничество* характеризуется совместным планированием и проведением внеучебных событий преподавателем и студентами. Студенты проявляют большую вовлеченность, самостоятельно проводят часть воспитательного события, по завершении совместной деятельности проводится рефлексия, оцениваются цели и результаты, планируются дальнейшие виды деятельности. *Со-бытийная общность* характеризуется тем, что студенты и преподаватели совместно определяют цели и смыслы внеучебной деятельности,

поддерживают и создают общие традиции, присутствуют неформальные связи (разговоры, чаепитие), студенты самостоятельно инициируют проведение воспитательных событий (выезд в приют для животных, концерты, праздники, клубы по интересам, создание фото, видео контента в социальных сетях факультета). Следовательно, в со-бытийной общности ценностно-смысловое единство и совместная деятельность становятся не внешним требованием, а внутренней потребностью всех участников. Именно в такой общности происходит наиболее полное развитие субъектности студента, формируется его профессиональное самосознание и устойчивые ценностные ориентации.

Актуализация организационных возможностей предполагает: использование гибких, вариативных форм совместной деятельности, где студенты выступают не пассивными объектами воспитательного воздействия, а активными субъектами процесса; поддержку студенческих инициатив и самоуправления, создание условий для самостоятельного планирования и реализации воспитательных проектов; педагогическое сопровождение, основанное на тьюторской позиции преподавателей и кураторов; культивирование неформальных связей и традиций, формирующих эмоционально-ценностную сплоченность студенческих коллективов; организацию системной рефлексии, закрепляющей ценностные смыслы пережитого опыта.

Таким образом, проведенный анализ нормативных документов, психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований позволяет утверждать, что внеучебная деятельность педагогического университета обладает потенциалом формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов, который актуализируется через совокупность возможностей: аксиологических (насыщение содержания деятельности педагогическими ценностями); воспитательных (переход от мероприятийного к событийному формату); организационных (вариативность форм совместной деятельности преподавателей и студентов). Актуализация

потенциала внеучебной деятельности происходит не автоматически, а требует перестройки ее содержания, форм и характера взаимодействия субъектов таким образом, чтобы каждый элемент внеучебной деятельности работал на формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов.

1.2. Особенности процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета

Ценностные ориентации молодежи находятся в фокусе внимания государства и общества, что отражено в официальных документах различного уровня. В соответствии с Федеральным законом об Образовании в Российской Федерации ценностные установки являются составной частью результата образования наравне с приобретенными знаниями, умениями, навыками и компетенциями. Традиционные российские духовно-нравственные ценности, закрепленные в Указе Президента № 809, стали концептуальной основой воспитательной деятельности образовательных организаций, в том числе на уровне высшего образования. Федеральный закон о молодежной политике обеспечивает создание необходимых условий для культурного, духовного, интеллектуального и профессионального развития и самореализации молодежи, «формирования системы нравственных и смысловых ориентиров». Задачи государственной культурной политики направлены на формирование ценностного отношения молодежи к культурному и историческому наследию страны, семейным ценностям, ценностям гуманизма в образовании, а также подготовки кадров для работы с детскими и молодежными объединениями [183]. Профессиональное самоопределение молодежи посредством ценностного отношения к труду и людям труда закреплено в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 г. [154].

Ценностные ориентации молодежи изучаются разными научными и образовательными организациями, которые в большинстве своем получают

схожие результаты по ключевым позициям. Мониторинг ценностных ориентаций молодежи за 2024 год, проведенный Институтом изучения детства, семьи и воспитания, показал, что семья и образовательная организация вносят наибольший вклад в формирование ценностных ориентаций молодежи. Иметь интересную работу и построить карьеру как критерии успеха в жизни входят в пятерку приоритетов у молодых людей. Первые три места занимают: материальное обеспечение, крепкая семья, хорошее здоровье. Ценностные ориентации влияют на выбор профессии, при этом основной проблемой при определении профессионального пути респонденты назвали неуверенность в своих способностях (44 % опрошенных студентов) и своих предпочтениях (51 %), также молодые люди отмечают недостаток информации о различных профессиях (28 %). По мнению молодежи, педагоги не влияют на их выбор профессии, так считает 40 % студентов вузов [120].

Мониторинг зафиксировал низкую активность среди респондентов в общественно-полезной деятельности в образовательной организации. Основной причиной этого является недостаток свободного времени. Также педагоги отмечают сложность в привлечении студентов к участию во внеучебной деятельности, культурно-досуговых мероприятиях, молодежных общественных объединениях. Схожие данные получили эксперты всероссийского центра изучения общественного мнения: среди респондентов социальные ценности - участие в общественной жизни (52%), волонтерской и добровольческой деятельности, помощь другим людям (49%) - заняли нижние позиции [193].

В Государственном университете управления, диагностируя ценностные ориентации молодежи, обратили внимание на то, что “молодые люди по-разному оценивают возможности реализовать себя в образовательном учреждении” [198; 14 с.]. Большая часть обучающихся (75%) считает, что в образовательной организации созданы необходимые условия

для их самореализации. Однако, почти 15% респондентов не удовлетворены имеющимися условиями, а значит, не могут полностью проявить и реализовать себя в образовательной организации [198; 15 с.].

Изменение приоритетов ценностных ориентаций студенческой молодежи в поколенческом разрезе представили исследователи из Уральского федерального университета. Ими был проведен сравнительный срез результатов опросов студентов начиная с 1995 год по 2020 год. Образованность и профессионализм ценились среди респондентов больше всего в 2007-2009 гг., их приоритет упал в 2014-2020 гг. Работа по душе как ценность также была наиболее значимой для студентов 2007-2009 гг. и вновь вызывает интерес начиная с 2020 г. Топ три ценности остаются практически неизменными на протяжении двадцатилетия и подтверждают результаты мониторинга, представленного ранее: семья, здоровье, материальные блага [20; 16 с.].

Экономическая и политическая нестабильность, глобальные вызовы приводят к еще большей поляризации среди молодого поколения. Наличие у человека базовых, устоявшихся ценностных ориентаций позволяет ему регулировать свою деятельность и принимать решения, руководствуясь внутренними убеждениями, быть уверенным в собственном выборе. Формирование профессионально-ценностных ориентаций позволяет молодым людям чувствовать себя более уверенно и устойчиво в условиях быстро меняющейся конъюнктуры рынка труда. Функции современного педагога претерпевают изменения с появлением и развитием интернет-технологий и искусственного интеллекта.

Требования к будущим педагогам меняются - они должны обладать широким спектром знаний, выходящим за предметное поле, овладеть различными компетенциями и гибкими навыками (soft skills). Качество профессиональной подготовки студентов напрямую зависит от мотивации, установок, ценностных ориентаций на будущую профессиональную

деятельность [17; 160 с.]. Профессиональные ценностные ориентации раскрывают реальную связь между ценностями профессии и профессиональной деятельностью и в этом качестве всё чаще привлекают к себе внимание исследователей [15; 100 с.]. Для определения содержания профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета обратимся к теоретическому анализу базовых понятий “ценности”, “ценностные ориентации”, “ценностные отношения”, “педагогические ценности”, “профессионально-ценностные ориентации” (*Приложение 1*).

Л. Н. Столович, анализируя философскую категорию «ценности», понимает под ней требования, обращенные к воле, цели, стоящие перед человеком, значимость материального или духовного объекта для человека [171]. Человеку нужна мера для измерения значимости смысла и смысловых образований, что позволяет сделать жизненные отношения целостными и непрерывными. Такой мерой может выступать ценность. Ценности – это вещественно-предметные свойства явлений, психологические характеристики человека, явления общественной жизни, обозначающие положительные и отрицательные значения для человека или общества [164; 124 с.]. Ценности не являются неизменными, их перестройка возможна через становление ценностных ориентаций.

«Ценностные ориентации» являются более широким понятием, чем «ценности», они имеют «структурную связь или отношения ценностей и ценностно ориентированного субъекта, синтезирующее конкретную психологию личности и конкретную социологию среды» [62; 83 с.]. “Ценностные ориентации” являются междисциплинарным понятием, которое помимо педагогических исследований, встречается в работах по философии, социологии, психологии. Некоторые психологи используют понятия ценности и ценностные ориентации наравне с потребностями и мотивами [115]. А. Н. Леонтьев рассматривает ценностные ориентации как ведущий мотив - цель –

«такие жизненные мотивы способны создать внутреннюю психологическую оправданность существования, которая составляет смысл жизни» [103]. Другие авторы рассматривают мотивы как побудители к действию, а ценностные ориентации как механизм регулирования поведения человека в определенных общественных условиях. Ценностные ориентации личности, согласно В. А. Ядову согласуясь с идеалом, формируют ценностную иерархию жизненных целей, представления о нормах поведения. На верху системы ценностной пирамиды находится жизненный идеал - образ желаемого будущего [215]. Ценностные ориентации как комплексная структура включает в себя когнитивный (смысловой), эмоциональный и поведенческий компонент. Психологические методы исследования ценностных ориентаций позволяют выявить иерархию ценностей личности и ее влияние на поведение человека.

Ценностные ориентации – это направленность личности на те или иные ценности. Ценностная ориентация – «система устойчивых отношений личности к окружающему миру и самому себе в форме фиксированных установок на те или иные ценности материальной или духовной культуры общества» [164]. Ценностные ориентации являются стержнем личностной регуляции и показателем ее социальной зрелости. Ценностные ориентации формируются в определенных социально-психологических условиях, конкретных ситуациях, которые детерминируют поведение человека, задают ему определенный «горизонт видения» [203]. Осознавая собственные ценностные ориентации, человек ищет свое место в мире, размышляет над смыслом и целью жизнедеятельности.

В психолого-педагогических исследованиях встречается схожий по значению с ценностными ориентациями термин – «ценностные отношения». Ценностные отношения представляют собой эмоционально-оценочную связь человека с объектом, явлением или идеей, выражают субъективное отношение к чему-либо как к значимому. В отличие от ценностных ориентаций,

ценностные отношения более ситуативны, не всегда осознаются человеком. Ценностные ориентации являются более устойчивыми характеристиками, которые определяют жизненные цели, приоритеты, принципы, направленность личности. «Ценностные ориентации динамичные и сильные побуждения к действию, часть педагогической направленности, которыми руководствуется будущий педагог в деятельности. Ценностные ориентации – есть действенная, активная сторона субъектной позиции, они проявляются в ситуации свободного выбора и не формируются вне деятельности» [16].

В. А. Сластёнин под ценностными ориентациями понимает: «систему устойчивых отношений личности к окружающему миру и самому себе в форме фиксированных установок на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества» [164; 128 с.]. В. Г. Алексеев считает, что ценностные ориентации — «это отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров» [1]. Е. С. Волков определяет ценностные ориентации как сознательный регулятор социального поведения личности, которые играют мотивационную роль и определяют выбор деятельности [48].

Следовательно, ценностные отношения являются основой для построения ценностных ориентаций личности. Отношение может меняться в связи с какой-либо ситуаций, событием, тогда как ценностные ориентации более устойчивы, изменения чаще проявляются в иерархии ценностей, соотношении, взаимосвязи личных и профессиональных ценностей.

Рассмотрим основные классификации ценностных ориентаций и место профессионально-ценностных ориентаций среди них. М. Рокич выделял терминальные ценности (активная деятельная жизнь, жизненная мудрость, здоровье, интересная работа, материальное обеспечение, творчество, познание и др.) и инструментальные ценности (воспитанность, жизнерадостность, независимость, исполнительность, чуткость, широта взглядов и др.) [150]. В. А. Ядов выделил две группы ценностей: ценности-цели (терминальные

ценности: любовь, красота, свобода, творчество, мудрость, работа, друзья, семья, здоровье и т.д.) и ценности-средства (инструментальные ценности: жизнерадостность, образованность, ответственность, рационализм, честность, терпимость и т.д.) [216]. Ш. Шварц выделял четыре метаценности: самотрансцендентность (доброта, забота о людях и природе, чувство долга); открытость изменениям (самостоятельность поступков и мыслей); самовозвышение (самоутверждение, значимость для человека репутации); консерватизм (сохранение, ценности традиции, конформность, безопасность) [76; 8 с.].

Ориентации на профессиональные ценности, с одной стороны, можно отнести к терминальным ценностям - работа, творчество, самореализация, материальное обеспечение, с другой стороны, они могут быть по-разному выражены через инструментальные ценности, отражая характер отношений к профессии. Внимание исследователей к проблеме профессионально-ценностных ориентаций достаточно высоко (Н. А. Вдовина, Н. Ю. Гузева, Е. С. Красилова, О. В. Кудашкина, Н. В. Макарычева, Н. А. Попованова, Г. И. Чижакова). Рассмотрим далее подходы к определению сущности понятия «профессионально-ценностные ориентации» и особенности их содержания в педагогической профессии.

Профессионально-ценностные ориентации являются решающим фактором педагогического самоопределения личности будущих педагогов. По мнению Г. П. Михеевой, профессионально-ценностные ориентации – это «важнейший компонент структуры личности, который выражает предпочтительное отношение к ценностям профессии учителя и находит свое выражение в интересах, потребностях, взглядах, оценках, мотивах и выборе профессии» [119]. Автор выделяет влияние личности выдающегося человека (на примере К. Э. Циолковского) как основополагающий фактор становления профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов. Значимый педагог, его жизнь и деятельность выступают объективным фактором в

процессе становления профессионально-ценностных ориентаций. Субъективным фактором выступает система ценностей личности самих студентов. Результативность процесса обеспечивается созданием педагогических условий для косвенного влияния значимой личности и снижения барьеров восприятия данного воздействия.

В. А. Щербаков. в качестве базисных профессионально-значимых ценностных ориентаций выделяет гуманизм, компетентность, социальную справедливость, социальную мобильность и гибкость, толерантность [209]. Н. В. Макарычева рассматривает профессионально-ценностные ориентации студентов педагогических колледжей с позиции установок на самореализацию в профессиональной сфере [109]. Ценностные ориентации определяют индивидуальную направленность личности студента на самоидентификацию в профессии, отношение к действительности, практику применения ценностей в жизни.

О. А. Сидоренко, подходит к рассмотрению профессионально-ценностных ориентаций с точки зрения «высокого уровня осознания личностью студента ценностей профессии» [161]. Исследователь отмечает важность согласованности личного и профессионального через проекцию собственных ценностей на будущую профессиональную деятельность, понимания высокой значимости педагогической профессии для общества и государства, социальной ответственности на профессиональном пути.

Е. С. Красилова подходит к рассмотрению профессионально значимых ценностных ориентаций с позиции средового подхода. Автор отмечает, что становление ценностных ориентаций происходит в специально организованном пространстве университета. На процесс ориентирования влияют такие компоненты как психолого-педагогические знания, рефлексивно-оценочные компоненты, деятельностный компонент [95].

Е. Г. Слободнюк описывая педагогические условия становления у студентов педагогического вуза профессионально-ценностных ориентаций,

относит к ним: развитую рефлексивную позицию у студентов; применение современных образовательных технологий; привлечение студентов в значимую для них деятельность [167].

Определение центрального исследуемого понятия «профессиональные ценностные ориентации» выполняется нами на основе концепции А. В. Кирьяковой [82], позволяющей разграничивать ценностные отношения (как часть субъектной позиции) и ценностные ориентации личности (как проявления субъектной активности), существующие в единстве. Ценностные отношения, сознание и установки являются основой для формирования ценностных ориентаций, которые отражают направленность личности на определенные ценности.

На основе анализа представленных выше теоретических источников, можно сказать, что *профессионально-ценностные ориентации студентов педагогического университета* — это совокупность установок, мотивов, склонностей и предпочтений относительно педагогической профессии, которые находят выражение в выборе, поведении, действиях и отношении к профессиональной деятельности.

Исследователи по-разному подходят к рассмотрению типов и содержания профессионально-педагогических ценностей. Классификация педагогических ценностей, разработанная И. Ф. Исаевым [73; 78 с.], является теоретической базой для многих педагогических исследований и находит продолжение в работах таких авторов, как В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква, [164; 124 с.], Е. Г. Слободнюк [167], О. А. Сидоренко [162] и др. Авторы разделяют профессионально-педагогические ценности на ценности-цели, ценности-средства, ценности-отношения, ценности-знания, ценности-качества. Ценности – цели раскрывают значение и смысл целей профессионально-педагогической деятельности педагога; ценности-средства определяют значение способов и средств осуществления профессионально-педагогической деятельности; ценности-отношения ориентированы на

отношения как основной механизм функционирования целостной педагогической деятельности; ценности-знания включают значимое отношение к психолого-педагогическим знаниям; ценности-качества отражают совокупность ценностных личностных качеств преподавателя. Последняя группа ценностей объединяет различные индивидуальные, личностные, коммуникативные, профессиональные качества личности преподавателя как субъекта профессионально-педагогической деятельности. Эти качества проявляются в специальных способностях: способности к творчеству, способности проектировать свою деятельность и предвидеть ее последствия и др.

Е. Г. Слободнюк выделяет ценности-цели (ориентация на образ «Я - профессиональное»); ценности-знания (ориентация на овладение системой профессионально-педагогических знаний); ценности-умения (ориентация на овладение системой профессионально-педагогических умений); ценности-качества (ориентация на самовоспитание и саморазвитие педагогических качеств); ценности-отношения (отношение к профессии, себе, ученикам) [167].

Схожий подход просматривается в работах О.А. Сидоренко, которая исследует формирование профессиональных ценностей будущих учителей в процессе их подготовки в вузе. Автор разделяет ценности на ценностное знание (знание и понимание ценностей профессионально-педагогической деятельности), ценностное отношение (эмоционально-ценностное отношение к профессионально-педагогическим ценностям), ценностное поведение (готовность к реализации ценностей в деятельности и общении) [162].

Н. Ю. Гузева рассматривает профессиональные ценности через призму профессионально-педагогических задач будущих учителей: ценности, связанные с условиями профессиональной деятельности: «свобода» в педагогическом процессе, постоянное общение с людьми, подробно расписанный трудовой процесс, гуманистический характер профессии,

постоянное самосовершенствование; знание своего предмета; уважение и благодарность людей; творческий характер труда; ценности, связанные с личностно-мотивационной сферой учителя: наличие перспективы профессионального роста; продолжение семейных традиций; соответствие профессии склонностям, интересам; желание быть в центре внимания людей; ценности, отражающие управленческие аспекты образовательной деятельности: возможность воздействовать на поведение других людей и направлять их; любовь – взаимоотношение учителя и ученика; возможность передать свое мастерство, знания [54].

Е. С. Красилова исследует терминальные ценности учителя-профессионала, такие как жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом); познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие); развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование); творчество (возможность творческой деятельности); счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом). Среди инструментальных ценностей учителя-профессионала автор выделяет жизнерадостность (чувство юмора); образованность (широта знаний, высокая общая культура); чуткость(заботливость); честность (правдивость, искренность); терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения) [95]. В зависимости от выстраивания приоритетов профессиональных ценностей будущих педагогов ученые говорят о направленности ценностных ориентаций. С. Г. Вершловский выделяет 4 типа учителей на основе направленности их ценностных ориентаций в зависимости от того, какой компонент профессионально-педагогической деятельности для учителя является наиболее ценным: ценность – ребенок как личность, главная цель учебно-воспитательного процесса (учитель-воспитатель); ценность – преподавание (учитель-предметник); ценность - повседневные дела и заботы

(учитель-функционер); ценность – методы организации работы с учеником (учитель-организатор) [44].

И. Л. Федотенко обосновывает эффекты, из которых состоят профессионально-ценностные ориентации: направляющий (направляет профессиональную деятельность педагога), регулирующий (регулирует профессиональное поведение), стимулирующий (ориентирует на саморазвитие), прогностический (определяет перспективное видение профессиональной деятельности в целом, себя в профессии) [186].

С точки зрения психологической науки профессиональные ценности педагога изучает Н. А. Вдовина. Автор выделяет следующие типы профессионально-ценностных ориентаций: по отношению к личности педагога (ориентации на самопознание, позитивное самовосприятие, принятие себя как педагога, развитие содержания профессионально-педагогического идеала, профессионально-личностное саморазвитие, духовное самосовершенствование и приобщение к ценностям культуры); по отношению к личности ученика (стремление к выявлению и удовлетворению потребностей и интересов ребенка, проявление уважения к нему, принятие его уникальности, содействие его личностному развитию, взаимодействие и сотрудничество с ним); по отношению к профессиональной деятельности (ориентации на значимость трудовой деятельности, характеризующие потребности и мотивы педагога, творчество и самореализацию в профессии, социальную значимость профессионально-педагогической деятельности) [41].

Н. В. Энзельдт анализирует ценностно-смысловые ориентиры будущих педагогов с точки зрения развития профессиональных компетенций: «компетенции в сфере технологий профессиональной деятельности, профессиональной рефлексии и выстраивания профессиональных отношений» [213; 175 с.].

Ценности профессионально-педагогической деятельности как часть этоса педагогической профессии описаны в исследовании д. пед. н.,

профессора Ю. Б. Дроботенко Автор выделяет общие для педагогической профессии ценности: «ценность общения с детьми и коллегами, ценность занятия любимым делом, ценность постоянного профессионального совершенствования и личностного развития, ценность творческого характера педагогической деятельности, ценность социальных гарантий для педагогов и др.» [60].

Представленные выше классификации профессионально-педагогических ценностей обобщают наиболее важные качества педагога, которые способствуют успешной реализации в педагогической профессии. Выстраивание отношений на основе развитой эмпатии, заботы, педагогического такта, ориентации на ценность воспитанника, развитие личности ученика – ценности, которые относятся исключительно к профессионально-педагогической сфере. Еще одной особенностью является самоценность педагогической профессии, уникальность опыта и результата педагогической деятельности. Следовательно, возникает необходимость становления личностно-профессиональной ценностной ориентации на реализацию в педагогической профессии, осознание ее социальной значимости, развития способности выстраивать индивидуальный карьерный маршрут в условиях меняющейся системы образования.

При этом мы можем констатировать, что педагогические ценности по своему содержанию обладают устойчивостью и неизменностью. Исследования д. пед. н. Н. И. Чуркиной подтверждают, что ценностно-смысловые основания педагогической деятельности не меняются существенно в течение исторически коротких промежутков времени, в т.ч. не изменились радикально они и в процессе информатизации [200]. «Ценности педагогической деятельности образуют ее этос – культурный код, устойчивый комплекс профессиональных смыслов, норм, стилей мышления и решения задач, на уровне личности выступающий основой самоопределения и поддержания идентичности, выбора профессиональных решений и

самоконтроля качества, на уровне профессионального сообщества – являющийся фактором институции, социокультурной устойчивости и обновления» [15; 99 с.].

На основе проведенного анализа основных понятий параграфа можно сделать вывод о том, что базовым конструктом выступают ценности – объективно-значимые явления материального и духовного мира. В ходе интериоризации ценности обретают эмоционально-оценочную окраску, порождая ценностные отношения, которые носят ситуативный, не всегда рефлекслируемый характер. При стабилизации и систематизации ценностные отношения переходят в разряд ценностных ориентаций – устойчивую иерархию установок, определяющую жизненные приоритеты и выступающую регулятором поведения. Одновременно с данным процессом и в неразрывной связи с ним функционирует профессионально-педагогическая линия: универсальные ценности обретают конкретное содержание в виде педагогических ценностей. Педагогические ценности в свою очередь делятся на ценности-цели, ценности-средства, ценности-отношения, ценности-знания, ценности-качества. Эмоционально-окрашенная оценка ценностей педагогической профессии приводит к появлению ценностных отношений к педагогической профессии. Процесс освоения и принятия педагогических ценностей будущим педагогом приводит к формированию профессионально-ценностных ориентаций. Профессионально-ценностные ориентации в свою очередь представляют собой систему установок, мотивов и предпочтений относительно педагогического труда и обеспечивающих профессиональное самоопределение и направленность деятельности. Завершающим звеном, представленной логической конструкции выступает ценностно-смысловая позиция, объединяющая общепсихологический и профессионально-педагогический подход к ценностным ориентациям. Ценностно-смысловая

позиция возникает в следствие согласования личных и профессиональных ценностных систем.

Визуально соотношение данных понятий представлено на схеме 1.

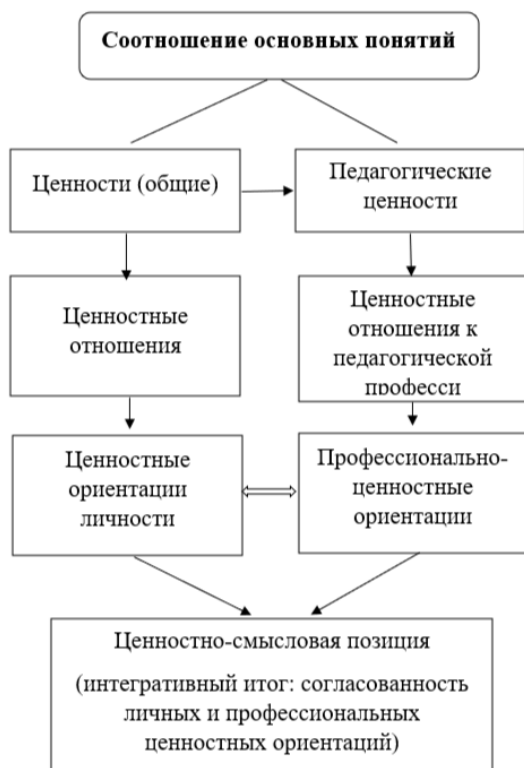


Схема 1. Соотношение основных понятий параграфа 1.2.

Профессиональные ценностные ориентации наряду с ценностными отношениями являются самостоятельным объектом исследования, в т.ч. в других странах. Результаты международных исследований подтверждают, что среди условий эффективного педагогического труда первичны не технологии, а профессиональная идентичность и, прежде всего, ценности, определяющие профессиональное поведение педагога (исследование 280 учителей, Китай) [224]. В масштабных диагностических исследованиях наметилась тенденция разделения ценностных отношений к профессиональным идеям и идеалам и реальных ценностных ориентаций, направленных на изменение условий, качества, способов профессиональной деятельности. В работе М.А. Arrafii установлено влияние профессионально-

ценностных ориентации на субъектное отношение учителя по реформированию образования [220].

Результаты диагностики профессиональных ценностных ориентаций достаточно часто подчеркивают наличие ценностного конфликта между личными и профессиональными ценностями. Как установили Н. Wang, N.C. Hall, канадские учителя в ряде случаев относят профессиональные ценности к «ценностям школьной администрации», если они не отвечают личным ценностям благополучия, автономности и реализации [229].

Эксперимент N. Souchona, G. Kermarec, D. Trouillou, B. Bardin позволил установить, что в конфликт с ценностью успеха каждого ученика (одной из ключевых в педагогическом этосе) в определенных условиях вступают политические предпочтения и отношения педагогов к различным социально – экономическим группам [226]. Растет диапазон известных науке условий, при которых возникает конфликт личных и педагогических ценностей. J. Van Beurden, M. Van Veldhoven, K. Nijendijk, K. Van De Voorde (Нидерланды, 2017) выяснили, что отношение к педагогическим ценностям зависит от возраста и карьерных перспектив педагога, если их не остается, преподаватели отчуждаются от ценностей. Таким образом, на протяжении профессионального пути меняется идентичность с этосом педагогической профессии [228]. A. Parr, J. Gladstone, E. Rosenzweig, M. Te Wang (США, 2020) установили, что в педагогической деятельности отношение к профессиональным ценностям нивелируется отношением к своей предметной области. При этом подтверждено, что побочной причиной ценностного конфликта выступает низкая заработная плата, а гуманные и альтруистические ценности педагогической деятельности уступают прагматическим личным [225].

Реальные профессиональные ценностные ориентации – есть продукт преодоленного ценностного конфликта, деперсонализации и отказа от преобладания личных мотивов (Kunter M., Holzberger D., 2014) [223].

Основываясь на различиях личных и профессиональных ценностях в их реальном взаимодействии, X. Feng, M. Helms-Lorenz, R. Maulana, E.P.W.A. Jansen предложили концепцию внутренней ориентации учителя, где профессиональные ценностные ориентации рассматриваются как динамичные, возникающие во взаимодействии профессиональных и личностных ценностей, при этом одни ценности могут быть исследованы не абсолютно, а относительно других [222].

«Можно заключить, что исследователей должны интересовать не столько сами ценности, сколько ценностные ориентации будущего педагога, отражение ценностных отношений в практической деятельности. Изменения в структуре ценностных ориентаций студенческой молодежи, предъявление новых требований и условий труда современного педагога обуславливают необходимость поиска новых условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов в образовательном процессе педагогического университета» [24].

Специфика и содержание профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического вуза обусловлены особенностями профессиональной подготовки будущих педагогов. Нормативные документы, определяющие структуру, содержание и требование к результатам освоения программ высшего педагогического образования, устанавливают границы влияния университета на ценностные ориентации студентов. Введение новых технологий, форм и методов обучения и воспитания в педагогических вузах страны связано с объективной необходимостью формирования опережающих компетенций, ведущих к трансформации педагогического образования. Профессиональная подготовка студентов педагогических профилей подготовки как процесс формирования ценностных ориентаций направлена на обеспечение перехода общественно значимых (профессиональных) ценностей в личностные через механизм интериоризации, идентификации и рефлексии, создание условий для профессионального самоопределения на основе позиции

активного субъекта при выборе и построении собственного профессионального маршрута.

Профессора Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена В. В. Лаптев, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына выделяют ценностные основания высшего педагогического образования: 1) профессиональная компетентность выпускника (знания, умения в профессиональной деятельности, готовность реализовывать их на практике); 2) ценность личностного развития (понимание особенностей и значимости персонифицированного подхода в образовании); 3) межкультурная компетентность (готовность работать в условиях инклюзии, поликультурной, межэтнической среды); 4) социальная ответственность (осознанное отношение к профессиональной деятельности, чувство общественного долга, стремление помогать ученикам в развитии их потенциала); 5) непрерывное образование (мотивация к личностному и профессиональному саморазвитию в течение всей жизни, получение высшего образования как старт в профессии, с перспективами дальнейшего развития) [102].

На трансформацию высшего педагогического образования влияют и различные социокультурные контексты (цифровизация образования; необходимость в нелинейности построения образовательного процесса; становление инновационного общества; переход от модели накопления знаний к модели непрерывного обновления и применения знаний и др.), что ставит перед педагогическими университетами новый вызов – создание условий, где студент является субъектом своей профессиональной биографии, развивает собственную ценностно-смысловую позицию, вовлекается в событийный характер проектируемой деятельности. В такой системе построения высшего педагогического образования студент является субъектом непрерывного, нелинейного образовательного процесса и

формирует собственную ценностно-смысловую позицию на основе полученных компетенций [28].

Исследование вопросов трансформации университетской профессиональной подготовки будущих педагогов, проводимое коллективом авторов Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, показало, что личностные результаты обучающихся оцениваются экспертами как первостепенные [28]. Личностные результаты обучения интегрируют когнитивное, эмоциональное, поведенческое развитие человека, отражают его собственные усилия по самообразованию и разрешению учебно-профессиональных затруднений. Опрос экспертов-преподавателей позволил выявить «ценности подготовки будущих педагогов в аспекте личностных результатов: становление собственной ценностно-смысловой позиции студентов; формирование у студентов мотивации на непрерывное образование; определение своего профессионального пути» [102].

К особенностям профессиональной подготовки студентов педагогического университета в современных социокультурных условиях относятся:

- единство образовательного и воспитательного процессов, с акцентом на развитие воспитательной работы университета на основе традиционных духовно-нравственных ценностей;

- активная, инициативная позиция студентов, включенных в процесс разработки и проведения воспитательных событий, что способствует самовоспитанию, самоорганизации, самоопределению в учебно-профессиональной и внеучебной деятельности;

- согласованность общепрофессиональных и профессиональных компетенций, осваиваемых в процессе профессиональной подготовки, с профессиональными педагогическими ценностями, которые являются

основой формирования профессиональных ценностных ориентаций и базой профессионального становления студентов;

- гуманистический характер будущей профессиональной деятельности, который проявляется в освоении коммуникативных, рефлексивных, воспитательных компонентов образовательной программы;

- формирование опережающих компетенций, которые бы отвечали новым трудовым функциям учителя.

Профессиональная подготовка студента происходит в образовательном процессе университета и напрямую связана с овладением универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями. Традиционно компетенции рассматриваются с двух точек зрения: с точки зрения личностного подхода или как характеристика деятельности [28; 15с.]. Терминологический анализ понятий «компетенция» и «компетентность» в образовании подробно описан в работах Ю. М. Жукова [64], И. А. Зимней [66].

Ю. М. Жуков описывает компетенции как «умение и готовность на соответствующем уровне справляться с кругом задач, определяемых профессией» [64]. И. А. Зимняя рассматривает компетенцию с трех позиций: «1) задаваемое содержание образования; 2) представленность необходимых качеств личности, обеспечивающих эффективность результата деятельности; 3) программа действия, образ результата действий» [66; 50 с.]. Все авторы сходятся во мнении о том, что компетентность понятие более широкое, отражающее личностное качество, социально-профессиональную характеристику человека, основанную на комплексе сформированных компетенций.

Е. А. Бероева и А. В. Кирьякова определяют профессиональную компетентность как «интегративную профессионально-личностную характеристику, отражающую готовность выполнять профессиональные задачи и добиваться высоких результатов в профессиональной деятельности»

[81; 15 с.]. Авторы выделяют гносеологический (знаниевый), праксеологический (практическое применение профессиональных способностей) и аксиологический (ценностный) компоненты профессиональной компетенции специалиста в сфере образования. Аксиологический компонент является качественной характеристикой получаемых знаний, умений и навыков, проявляется во внутренней мотивации, значимости, наполнении смыслами профессиональной деятельности. Ценностные ориентации лежат в основе профессиональных компетенций и проявляются в отношении к профессии, поступках, поведении при решении учебно-профессиональных задач и преодолении учебно-профессиональных затруднений студентами. Компетентностный подход остается актуальным в построении образовательных программ высшего образования и согласуется с профессиональными требованиями, предъявляемыми к выпускникам педагогических университетов.

С. А. Писарева, М. Ю. Пучков, С. В. Ривкина, А. П. Тряпицина в качестве особенностей педагогических компетенций выделяют способность учителя решать профессиональные задачи в неопределенных и изменяющихся образовательных ситуациях, а не просто воспроизводить предметные знания или формально выполнять предписанные функции. Компетентность рассматривается как интегральная характеристика, объединяющая предметную, методическую и общепрофессиональную (психолого-педагогическую) составляющие, которые проявляются целостно в реальной практике – при проектировании и реализации образовательного процесса. Ключевая особенность педагогических компетенций, согласно авторам, заключается в их принципиальной незавершенности и кумулятивном характере, так как они формируются через накопление опыта решения практических задач с учетом контекста (личностного, социального, коммуникативного). Следовательно, педагогические компетенции требуют постоянного самообразования, а также перехода от жесткой формализации

оценки к формирующей, поддерживающей мотивацию учителя к развитию [133].

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), разработанный с учетом Концепции ядра высшего педагогического образования, закрепляет социально-профессиональные навыки, умения, знания, соотносимые с ценностями педагогической профессии, которыми должен овладеть студент педагогического вуза [141].

Категории и виды общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных (ПК) компетенций, указанные в Ядре высшего педагогического образования, могут быть соотнесены с трудовыми функциями педагога (по Профстандарту) и профессионально-ценностными ориентациями студентов. В *Приложении 2* на основе групп педагогических ценностей, разработанных И. Ф. Исаевым [73], представлена сравнительная таблица соотношения компетенций, трудовых функций и педагогических ценностей будущего педагога. Данный анализ позволил сделать следующие выводы: профессиональный стандарт требует от учителя навыков работы с ученическим самоуправлением, создания уклада и традиций, формирования толерантности (трудовая функция – воспитательная деятельность); для того, чтобы освоить сопутствующие компетенции, недостаточно лишь учебной деятельности, необходимо активизировать потенциал внеучебной работы; необходимо создание условий для проживания разных профессиональных ролей (профессиональных проб) внутри вуза; организация вовлечения студентов во внеучебную деятельность отвечает требованиям компетенции - осуществление целенаправленной воспитательной деятельности (ПК-2). Следовательно, необходимо организовывать внеучебную деятельность университета как модельную воспитательную систему: с обязательным студенческим самоуправлением (не номинальным, а реально влияющим на образовательный процесс); с

устоявшимися традициями; с внутренним кодексом учебно-профессиональной этики.

Ценности-средства (технологии, ИКТ, проектная деятельность) и ценности-отношения (работа с учениками, родителями, коллегами) требуют гибких коммуникативных навыков. Традиционные формы внеучебной деятельности (кружки, концерты, праздники) формируют ограниченный набор компетенций. Создание во внеучебной деятельности вуза длительных профессиональных клубов (например, «Школа наставников», «Мастерская коммуникаций», «Педагогический театр») позволят студентам формировать необходимые компетенции и готовиться к реализации трудовых функций через проектирование и проведение реальных воспитательных событий.

Для развития ценностей-знаний возможно создание «воспитательных стажировок» внутри вуза, что будет способствовать привращению внешних знаний в значимые личностные ориентиры. Внеучебная волонтерская деятельность способствует отработке знаний и навыков работы с разными категориями обучающихся. Отличие от учебной деятельности заключается в добровольном участии, инициативе, исходящей от студентов, разнообразии форм подачи информации.

Таким образом, соотношение педагогических ценностей, компетенций и трудовых функций будущего педагога дает нам понимание того, каким образом необходимо организовать внеучебную деятельность в педагогическом университете, чтобы она способствовала формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов. Роль внеучебной деятельности должна сдвигаться от досугово-развлекательной к ценностно-профессиональной посредством моделирования профессиональных ситуаций, рефлексии, проживания разных ролей.

Анализ содержания нормативных документов показал, что содержание формируемых компетенций согласуется с профессиональными педагогическими ценностями и характеризуется направленностью на

«ценности гуманизма, социально-полезной деятельности, толерантного и уважительного отношения к участникам образовательного процесса, значимости педагогической деятельности для общества и государства, творческого характера труда» [10].

Профессионально-педагогические ценности по своему содержанию являются устойчивыми, тогда как формы и методы работы преподавателя, проекция этих ценностей видоизменяются в связи с внешними вызовами и развитием технологий. Меняются и студенты, их жизненные приоритеты, способы общения и получения информации, отношение к профессии.

Говоря о важности изучения профессионально-ценностных ориентаций студентов, необходимо обратиться к вопросу о психофизиологических и поколенческих особенностях студенческого возраста. Данной проблеме посвящен ряд психолого-педагогических исследований (Б. Г. Ананьев, Ш. М. Носирова, А. М. Тихомирова, З. М. Халимов и др.), в которых рассматриваются вопросы физиологии, возрастных и психологических особенностей студентов и их учета в воспитательной работе [191].

Студенческий возраст в психологической литературе определяется как поздняя юность – ранняя взрослость и характеризуется наличием сензитивного периода основных социогенных потенций человека [19; 51 с.]. В личностном отношении студенческий возраст имеет особое значение как период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера, выбор профессионального пути.

В юности у молодого человека возникает проблема выбора жизненных ценностей. Формирование ценностных ориентаций понимается как процесс личностного развития, в котором поэтапно происходят изменения и интеграция компонентов личности посредством воспитания [82]. В данном

возрасте проявляется стремление к формированию внутренней позиции по отношению к себе, к другим, к миру и общечеловеческим ценностям.

Опираясь на теорию поколений, отметим, что студенты очной формы обучения относятся к поколению «Z» (рожденные позже 2000 г.) [176]. Поколение «зет» - люди, которые с первых дней окружены электронными приложениями, гаджетами, многие сферы жизнедеятельности перенесены в цифровую среду, им проще найти информацию и друзей в сети, чем выстраивать реальные отношения, при этом они независимы и целеустремлены. Формирование ценностей и мировоззрения этого поколения происходит в настоящее время. На формирование ценностных ориентаций поколения влияет множество факторов: информация, особенности воспитания, политические события, экономическая обстановка, социальная среда и многое другое. Поколение «Z» ценит уникальность, безопасность, экологический и здоровый образ жизни, мало верит в образование на всю жизнь, оно обладает сильным клиповым мышлением и плохо развитым критическим мышлением, хорошо ориентируются в современных технологиях и поиске информации, но также понимают, что она быстро устаревает, поэтому формальное образование не представляет для них большой ценности. Для этой возрастной группы становится действительно важной возможность самовыражения, быстрое развитие в интересующей области, открытое, комфортное, доверительное общение. Молодые люди поколения «Z» только готовятся к профессиональной деятельности или совмещают ее с учебой. Для них приоритетными являются удаленная форма работы, личностный рост, самореализация, технологичность компании, соотношение личных и профессиональных ценностей.

Рассмотрение современных студентов через призму поколенческих особенностей позволяет выстроить максимально комфортный для всех участников способ коммуникации, определить вид подачи информации, выбрать необычный формат воспитательных событий, что будет

способствовать формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов.

«Взращивание» ценностных ориентаций может рассматриваться как процесс формирования, так и процесс становления. Разница в данных терминах обнаруживается в степени активности и динамике процесса. Формирование ценностных ориентаций предполагает целенаправленный, запланированный, последовательный, планомерный, заданный, измеримый процесс. Чаще всего в педагогических исследованиях описываются педагогические (организационно-педагогические) условия формирования ценностных ориентаций, то есть создание новых или изменение имеющихся подходов, методов, технологий влияния на воспитанников, способствующие изменению иерархии их ценностных ориентаций. Формирование как процесс имеет данные о состоянии объекта в настоящий момент и некий образец, маршрут, направление изменений. «Становление» в большей степени ориентировано на внутреннее развитие личности, ее самоопределение. Становление — это процесс приобретения новых признаков, качеств личности в процессе развития, также может рассматриваться как результат развития, конечная стадия формирования [132]. Л. М. Буранбаева определяет становление ценностных ориентаций студентов в образовательном процессе как «процесс развития, формирования и реализации имманентных эмоционально-ценностных задатков, свойств личности студента» [37]. Говоря о профессионально-ценностных ориентациях студентов, мы предполагаем создание необходимых организационно-педагогических условий во внеучебной деятельности университета, то есть о формировании. Становление же личности будущего учителя в большей степени ориентирует на психологические процессы и комплексное изменение личностных структур.

Ученые по-разному подходят к описанию процесса формирования ценностных ориентаций. В. Н. Мясищев обозначает его как «механизм интериоризации ценностей» [123; 117 с.], А. Н. Леонтьев связывает с понятием

«личностный смысл» [103], в последнее время возникли понятия «аксиосфера личности», «аксиологическое «я» личности» [121]. При различных подходах все исследователи подчеркивают значимость «практической включенности» субъекта в социальные отношения при трансформации общественных ценностей в личностные [23].

В. Н. Мясичев описывает усвоение ценностей личностью в онтогенезе через опыт, через «целый ряд жизненных актов», когда каждое новое явление оценивается с позиции уже закрепленных в сознании ценностей и сопряжено с эмоциональным отношением [123; 119 с.]. Исследователи единодушны во мнении о значимости эмпирического опыта, деятельностного, эмоционального проживания человеком ситуаций, отношений, нравственных чувств для формирования индивидуальной системы ценностей. Только через опосредование внутренней работой мысли, чувств и эмоций знания превращаются в познаваемые отношения как ценностный способ видения, понимания мира, ориентации в нем [114].

Механизмы формирования ценностных ориентаций такие как установки, идентификация, эмпатия, рефлексия также являются психологическими механизмами развития субъективного отношения, следовательно, можно говорить о взаимосвязи этих процессов. Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов происходит через развитие субъективного отношения к отдельным педагогическим ценностям и профессии педагога в целом. Субъективное отношение к профессионально-педагогическим ценностям проявляется в чувствах, ценностных ориентациях (установках), личностных смыслах (В. Н. Мясичев, Б. Г. Ананьев).

Большинство исследователей процесс формирования профессионально-ценностных ориентаций связывают с прохождением этапов, разработанных В. А. Сластениным [164; 124 с.]: присвоение личностью ценностей; преобразование личности на основе присвоенных ценностей; самопроектирование или самопрогнозирование личности. Первый этап

включает в себя поиск, оценку, выбор ценностей. На втором этапе происходит уточнение и изменение иерархии ценностей, формируется ценностная установка как готовность действовать в соответствии с новыми ценностями. Третий этап характеризуется проектированием я-идеального, прогнозированием и выбором способов и средств достижения целей, определением направленности деятельности и поведения личности. Именно ценностные ориентации детерминируют отношение личности к окружающему миру и самой себе.

Авторы по-разному выстраивают акценты в этапах формирования ценностных ориентаций. О. А. Сидоренко выделяет этап оценки как наиболее значимый в процессе ценностной ориентации. Автор отмечает, что необходимо инициировать ситуацию оценки профессионально-педагогических ценностей, привлечь студентов к оценочной деятельности, что будет способствовать переходу объективных профессиональных ценностей в разряд лично значимых [161; 59 с.]. В. А. Щербаков описывает модель формирования ценностных ориентаций будущих социальных педагогов, которая состоит из четырех взаимосвязанных этапов: когнитивно-гносеологического, мотивационно-ценностного, личностно-деятельностного, креативно-результативного [209; 9 с.]. Н. А. Долгушина описывает процесс формирования профессионально-ценностных ориентаций через последовательность действий: получение знаний о ценностях в виде художественных образов; соотнесение информации с личностно-значимыми ценностями в процессе рефлексии; формирование ценностного опыта [58].

В своем исследовании мы опираемся на этапы процесса формирования ценностной ориентации личности, разработанные А. В. Кирьяковой Механизм ценностного ориентирования представлен как «процесс восхождения личности к ценностям общества на основе диалектического закона возвышения потребностей» [84]. Педагогическая проекция закона возвышения потребностей позволяет охарактеризовать сущность процесса

ориентации студентов в мире ценностей как адекватное ведущим ценностям общества движение личности, актуализацию личностных потребностей студентов с учетом социальной ситуации их развития [83]. Закон возвышения потребностей в процессе формирования ценностных ориентаций объясняет, как развитие потребностей влияет на изменение ценностных установок личности. По мере удовлетворения базовых нужд у человека формируются более высокие духовные, социальные и культурные запросы, что приводит к изменению, развитию ценностных ориентаций, усложнению иерархии личных и профессиональных ценностей. Закон работает по схеме: потребности - ценности - новые потребности. Данный диалектический закон теоретически обосновывает постепенно развивающиеся и усложняющиеся профессиональные ценности будущих педагогов. Для студентов младших курсов свойственны базовые мотивы выбора профессии, студенты старших курсов могут быть ориентированы на осознание педагогической миссии, приобщение к этосу педагогической профессии. Автор связывает процесс ценностного ориентирования с процессом личностного роста, самоопределения, выбора профессионального пути.

Рассмотрим подробнее процесс формирования ценностных ориентаций, основываясь на исследованиях профессора А. В. Кирьяковой. Ориентация как процесс восхождения личности к ценностям состоит из цепочки взаимосвязанных этапов (поиска, оценки, выбора, проекции), которые усложняются после каждого “цикла” прохождения этапов ориентации.

На первом этапе происходит *поиск* и осознание потребности в приобретении знаний об объекте, явлении. Интерес к процессу познания возникает на основе эмоциональной связи с объектом, либо при осознании необходимости изучения нового. И гносеологическая, и эмоциональная потребности могут стимулироваться при этом самыми различными способами, часто не зависящими от самого объекта познания. Поэтому важно изучение неформальных сторон жизни университета, влияющих на студентов.

Стиль общения преподавателей, сотрудников деканата и студентов, традиции и нормы, которым следуют на факультете, в университете влияют на процесс присвоения ценностей не меньше, а порой больше, чем формальные воспитательные мероприятия.

На втором этапе происходит *оценка* изученного явления посредством присвоения ценности в процессе практической деятельности. На основе полученной информации студент оценивает значимость объекта исходя из личностных предпочтений, соотношения общепризнанных и индивидуальных интересов. Ценностно-оценочная деятельность предполагает обработку количественной информации и ее качественное преобразование. Данный процесс позволяет соединить предоставленную информацию извне с собственными внутренними убеждениями и установками. Этап оценки тесно связан с третьим этапом - *выбором* значимых для студента объектов, сравнением разных явлений, информации, опыта. Поиск, оценка и выбор являются базой осуществляемого предпочтения.

Четвертый этап – *проекция* – процесс прогнозирования в ценностном ориентировании. Студенты приходят в вуз с определенным набором ценностей, которые служат фундаментом для проекции профессионально-педагогических ценностей. Проведя оценку новой ценности, студент сравнивает имеющийся у него опыт с предполагаемым будущим. После проведения проекции на ценность и осознав ее как необходимую для дальнейшего личностного и профессионального развития, происходит процесс ориентации и присвоения профессионально-педагогических ценностей. Завершающей фазой процесса ориентации является проектирование студентами своего будущего на основе новых приобретенных ценностей.

Таким образом, профессионально-ценностные ориентации студентов представляют собой интегративное личностное образование, систему осознанных, личностно значимых профессиональных ценностей, которые

выполняют функцию внутреннего регулятора. Ценностные ориентации определяют избирательное отношение студента к разным аспектам будущей профессии, служат основой перехода от внешне заданных целей образования к внутренним мотивам профессионального саморазвития.

Процесс ориентации студентов на профессионально-педагогические ценности обусловлен изменениями, происходящими в системе высшего педагогического образования, новыми требованиями к трудовым функциям современного учителя, студента - учителя, который не только овладевает необходимыми компетенциями, но имеет сформированную личностную позицию по отношению к педагогическим ценностям.

Таким образом, процесс формирования профессионально-ценностных ориентаций, будучи последовательной сменой этапов поиска, оценки, выбора, проекции, требует особого образовательного пространства, которое бы позволяло студенту не только познакомиться с ценностями педагогической профессии (этап поиска), но и эмоционально их пережить и критически осмыслить (этап оценки), апробировать в реальных или квази-профессиональных ситуациях (этап выбора) и, наконец, спроектировать на этой основе траекторию собственного профессионального будущего (этап проекции). Таким пространством, обладающим необходимым потенциалом для реализации всех перечисленных этапов в их диалектическом единстве, выступает внеучебная деятельность педагогического университета. Ее специфика заключается в том, что она, в отличие от жесткого регламентированного учебного процесса, создает условия для инициативного и эмоционально-насыщенного «проживания» профессиональных ролей и ситуаций, что является ключевым условием для интериоризации объективных педагогических ценностей в субъективные личностные смыслы будущего педагога.

Рассмотрим каждый из выделенных этапов применительно к специфике внеучебной деятельности педагогического университета. На этапе «поиска»

ведущей задачей является создание у студентов целостного, эмоционально окрашенного образа педагогической профессии и ее ценностного ядра. Внеучебная деятельность здесь приобретает характер «живого знакомства» с профессией, выходящего за рамки учебных занятий. Содержательно этап реализуется через организацию встреч с учителями-практиками – носителями педагогического этоса, мастер – классы от победителей профессиональных конкурсов («Учитель года» и др.), киноклубы и книжные клубы с обсуждением морально-этических вопросов детства, воспитания, работы учителя в целом, а также это могут быть экскурсии в образовательные организации – флагманы системы образования. Совместная деятельность преподавателя и студентов реализуется в форме взаимодействия и сотрудничества. При этом преподаватель может выступать как транслятором ценностей, так и модератором, организующим встречу студентов с ценностно-насыщенным материалом, создающим условия для возникновения интереса и потребности удовлетворить его. Важно, чтобы формы работы были интерактивными, диалоговыми, поскольку поколение современных студентов эффективно воспринимает информацию в режиме соучастия. Студент в таком случае присваивает профессиональные ценности не как абстрактные категории, а как конкретные смыслы, воплощённые в живых людях, примерах их профессионального пути.

Переход к этапу «оценки» связан с динамикой позиции студента: от пассивного (частично интерактивного) восприятия информации студент переходит к ее критическому осмыслению, сравнению с собственной системой жизненных ценностей и эмоциональной оценкой относительно себя. Внеучебная деятельность на этом этапе может стать ресурсом для рефлексии и диалога, где педагогические ценности не просто называются, но проблематизируются, ставятся под вопрос. Эффективными формами здесь выступают дискуссионные клубы («Педагогический дебат-клуб»), кейс-сессии с разбором сложных профессиональных ситуаций (этические

дилеммы), педагогические гостиные, а также написание студентами рефлексивных эссе о своем понимании миссии учителя. Содержание деятельности на этом этапе намеренно строится на противоречиях: между идеальным образом учителя и реальной школьной практикой, между традиционными ценностями и современными вызовами, между личными амбициями и профессиональным долгом. Роль преподавателя меняется: он становится тьютором рефлексии, провокатором мысли, который не дает готовых ответов, а помогает студенту выстроить собственный оценочный аппарат, научиться видеть ценностные основания в каждом педагогическом феномене. Результатом прохождения данного этапа является положительное отношение студента к педагогическим ценностям и профессии в целом.

На этапе «выбора» ценностная установка проверяется в реальной или квази-реальной педагогической деятельности. Внеучебная деятельность приобретает выраженный практико-ориентированный характер и моделирует ситуации профессиональных проб. Ключевыми формами становятся волонтерские педагогические проекты (работа с детьми в пришкольных лагерях, помощь в детских домах, сопровождение детей с ОВЗ), студенческие педагогические отряды, участие в организации и проведении внеучебных событий для школьников (квесты, фестивали, мастер-классы), а также проектная деятельность «обучение служением», где образовательная задача неразрывно связана с социально-полезным действием. Содержательно этап выбора строится как серия последовательно усложняющихся профессиональных проб, каждая из которых требует от студента принятия ценностно-ориентированного решения в условиях неопределенности. Совместная деятельность преподавателя и студента на этом этапе приобретает черты наставничества. Именно здесь происходит первичное осознание, принятие педагогической ценности: студент не просто узнает о ценности

эмпатии, а реально оказывается в ситуации, где необходимо проявить эмпатию к ребенку.

Заключительный этап ценностного ориентирования – «проекция» – направлен на то, чтобы освоенные ценности стали инструментом конструирования будущей профессиональной траектории. Внеучебная деятельность принимает формы инициативных студенческих проектов, грантовых заявок, авторских педагогических мастерских, а также наставничества младших курсов страшекурсниками. Содержательная специфика этого этапа – в его прогностическом характере: студент не просто воспроизводит освоенный опыт, но впервые выступает в роли автора собственной профессиональной стратегии, проектируя свои действия и оценивая их ценностные последствия. Преподаватель здесь выступает как эксперт-консультант, который помогает студенту увидеть ценностно-смысловой вектор развития. Итогом этапа проекции становится не столько завершённый проект, сколько сформированная ценностно-смысловая позиция – осознанное, аргументированное, пережитое и спроектированное в будущее отношение студента к педагогической профессии. Этот этап логически замыкает цикл, одновременно открывая новый виток ценностного ориентирования на более высоком уровне личностной зрелости студента.

Таким образом, в теории педагогической науки достаточно подробно изучен вопрос ценностных ориентаций молодежи, разработаны и применяются в исследованиях классификации профессионально-педагогических ценностей, разрабатываются условия формирования ценностных ориентаций студентов – будущих педагогов. При этом остается необходимость поиска наиболее результативных условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета с учетом изменений социокультурного контекста, быстрого развития цифровых технологий, требований, предъявляемых к современному учителю. «Ценностные ориентации современных студентов педагогического

вуза отражают сочетание традиционных и новых ценностей, формируемых под влиянием глобализации, технологического прогресса, социальных изменений и современных образовательных трендов. Эти ориентации определяют мотивацию студентов к обучению, их профессиональные и личные амбиции, а также взгляды на будущее профессиональное развитие» [3].

Несмотря на устойчивость ядра педагогических ценностей, их актуализация, иерархия и личностная значимость для студентов обусловлены комплексом объективных и субъективных факторов: нормативными требованиями профессионального стандарта и ФГОС, изменениями социокультурной среды, индивидуальными возрастными характеристиками обучающихся. В этой связи формирование профессионально-ценностных ориентаций невозможно в рамках сугубо учебной деятельности и требует организации особого пространства для реализации полного цикла ценностного ориентирования. Установлено, что таким пространством выступает внеучебная деятельность университета, потенциал которой заключается в создании условий для эмоционально-чувственного проживания профессиональных ценностей, рефлексии и активной апробации профессиональных ролей, что способствует преодолению декларативного характера ценностей и переводит их в плоскость практических смыслов.

Проведенный теоретический анализ позволяет заключить, что профессионально-ценностные ориентации студентов педагогического университета представляют собой сложное, динамичное интегративное личностное образование, становление которого подчинено внутренней логике ценностного ориентирования (поиск-оценка-выбор-проекция). Однако результативность данного процесса не может быть обеспечена без систематического диагностического сопровождения, позволяющего отслеживать его промежуточные и итоговые результаты, своевременно вносить коррективы и оценивать влияние создаваемых условий на личностно-

профессиональное развитие будущих педагогов. В связи с этим закономерно возникает необходимость в разработке и применении специального диагностического инструментария, который бы сочетал оценку внутренней динамики ценностного ориентирования студентов и внешних проявлений потенциала внеучебной деятельности педагогического вуза.

1.3. Полиукладность педагогического университета как содержательный контекст организации внеучебной деятельности

В педагогических исследованиях существуют разные точки зрения относительно того, что способствует формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов. Одни авторы (И. Е. Емельянова [63], В. В. Лоренц, Н. В. Чекалева, [196] и др.) делают акцент на практико-ориентированной подготовке (педагогическая практика, производственная практика, итоговая аттестация в виде демонстрационного экзамен и т.д.) в процессе формирования профессионально-значимых ценностей будущих педагогов. И. А. Киселева, М. С. Чванова [195; 1666 с.] проводят исследование возможностей организации практической деятельности студентов с использованием интернет-технологий и привлечением внешних партнеров университета, что способствует развитию профессиональных навыков, умений и ценностных ориентаций. И. А. Владимиров обращает внимание на роль педагогической династии в выборе профессии, что способствует более глубокому закреплению профессионально-ценностных ориентаций [47].

Н. А. Долгушина в качестве условий формирования профессионально-ценностных ориентаций называет обогащение содержания педагогических дисциплин через восприятие художественного образа; создание и освоение коммуникативного пространства; организацию творческой деятельности, способствующей погружению в мир ценностей [58]. Н. А. Попованова и Г. И. Чижакова рассматривают формирование ценностных ориентаций как основу

профессиональной компетенции, основным условием выделяют создание спецкурса «Педагогическая аксиология» [197].

Большая группа исследований посвящена роли образовательной среды в процессе принятия ценностей, воспитании личности обучающихся (Е. В. Боровская, О. И. Карпова, Н. В. Крупенина, Ю. С. Мануйлов, А. В. Мудрик, В. А. Ясвин). Внеучебная деятельность тесно связана с внешней средой, воспитательным, культурным, аксиологическим пространством университета. В связи с этим, рассмотрим основные педагогические категории, раскрывающие воспитательный потенциал среды (пространства, системы).

Воспитательная система представляет собой целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания (цели, субъекты, деятельность, материальная база, отношения) и обладающий рядом интегративных характеристик (образ жизни коллектива, его психологический климат). По мнению В. Ш. Масленниковой «воспитательная система – это организационно-функциональная структура, возникающая в ходе успешной деятельности единого воспитательного коллектива по реализации общих целей воспитания личности студентов» [113]. Для воспитательной системы характерно целенаправленное, специально организованное воспитательное воздействие, направленное на студентов.

Воспитательная среда вуза – это специально формируемое социальное и педагогическое окружение, способствующее всестороннему развитию личности. В. С. Сенашенко определяет воспитательную среду вуза как систему общественных, материальных и духовных факторов, окружающих участников образовательного пространства, а также совокупность межличностных взаимодействий, способствующих развитию личности студента [158].

Некоторые исследователи определяют воспитательную среду как внешнее окружение субъектов образования, тогда как воспитательное пространство является содержанием данной среды, ее наполнением. Воспитательное пространство является условием развития личности

учащегося, проживающего в определенной среде (природной, культурной, социальной). Создание воспитательного пространства происходит через внутренние процессы, связанные с выбором приоритетов педагогической деятельности, и внешние, включающие освоение учениками и преподавателями культуры отношений в окружающей среде.

З. О. Кекиева рассматривает воспитательное пространство как элемент культурного поля, создающего условия для самоопределения и саморазвития личности. Воспитательное пространство личности формируется под влиянием внутренних условий: индивидуальности, реализации интересов и потребностей, осознанных действий по развитию собственного образа Я, и задается извне: воспитательной системой в целом и педагогами в частности [80].

Общим в приведенных понятиях является целенаправленность создания образовательной среды или образовательного пространства, специально организованная деятельность преподавателей по воздействию на студентов посредством организации специальных условий. Данные явления управляемы и регулируются извне, зачастую носят формальный характер.

В педагогической науке сложилось еще одно понятие, характеризующее жизнедеятельность образовательной организации, ценностно-смысловую сферу, значимость межличностных отношений в развитии личности воспитанников – это уклад образовательной организации. Внутренние условия и процессы, протекающие в университете, «скрытое содержание образования», атмосфера, миссия, организационная культура, уклад университета оказывают эмоционально насыщенное влияние на личность.

Общее между укладом и воспитательной средой (системой, пространством) проявляется во влиянии внешних и внутренних факторов на становление ценностных ориентаций воспитанников. Отличие уклада в том, что он существует объективно без создания специальных условий, отличается качеством отношений между всеми субъектами образовательного

учреждения, которое будет проявляться не только в целенаправленно организованных воспитательных мероприятиях, но и в межличностном общении, скрытом содержании образования, косвенно влияющем на становление ценностных ориентаций личности. В отличие от образовательной среды (пространства) уклад вуза в полной мере отражает процессы и явления, наполняющие жизнь образовательного учреждения.

Понятие «уклад» является системообразующим, будучи преемственным по отношению к таким феноменам как воспитательная система и воспитательное пространство оно наиболее полно отражает особенности современного образования. При сходстве компонентов, организующих образовательную организацию, различие обнаруживается через понимание того, какова в этих педагогических реальностях позиция обучающегося. Система в большей степени, чем остальные феномены формализована и представляет собой совокупность внешних по отношению к обучающемуся связей, в которые он включается по заранее predetermined правилам. Пространство, в отличие от системы, возникает только тогда, когда обучающийся открывает для себя его смысл и обретает свое уникальное место. Однако это, скорее, место действия, но не место жизни. Уклад, благодаря своему «скрытому содержанию», сочетанию явных (заданных, сформированных, внешних) и неявных (надпредметных, неформализованных) признаков, обеспечивает включенность в сложный мир ценностей, традиций, человеческих отношений. При этом складываются условия, когда обучающийся не готовится к жизни, а живет, решает значимые для себя задачи, актуализирует полученные знания и формируемые умения, приобретает необходимый практический опыт.

В *Приложении 3* представлена сравнительная таблица понятий «воспитательная работа», «воспитательная среда вуза», «воспитательное пространство», «внеучебная деятельность», «уклад образовательной организации». Термины в таблице располагаются в логике от внешнего,

управляемого к внутреннему, проживаемому явлению. *Воспитательная работа* представляется самым широким и управляемым процессом, который охватывает учебную и внеучебную деятельность, реализуемая в воспитательной среде и пространстве вуза. *Воспитательная среда* выступает внешним окружением – совокупностью условий, в которых происходит воспитание. *Воспитательное пространство* – освоенная часть воспитательной среды, соединяющая внутренние и внешние условия обретения личностных смыслов. *Внеучебная деятельность* – часть воспитательной работы вуза, выходящая за рамки учебных занятий, проявляющаяся в различных формах и содержании совместной деятельности преподавателей и студентов. *Уклад образовательной организации* – целостная, неформальная, устоявшаяся форма жизнедеятельности университета, проявляющаяся в традициях, ритуалах, правилах и нормах поведения.

Следовательно, уклад образовательной организации выступает интегративным феноменом, который отражает целостную атмосферу университета. В укладе воспитательная работа приобретает конкретные формы и содержание. Внеучебная деятельность становится инструментом субъектной самореализации студентов, а воспитательная среда и пространство университета наполняются личностными и профессиональными смыслами. Аккумулируя явные (организационно-педагогические) и неявные (ценностно-смысловые, межличностные) аспекты университетской жизни, уклад обеспечивает переход студента от позиции объекта воспитательных воздействий к позиции субъекта собственной жизнедеятельности.

Таким образом, подходя к исследованию внеучебной деятельности с точки зрения внеинституционального подхода – как форма деятельности и взаимодействия преподавателей и студентов, выходящая за рамки учебной и формальной деятельности, уклад педагогического университета

рассматривается нами как содержательный контекст внеучебной деятельности.

В примерной рабочей программе воспитания, разработанной Институтом изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, в содержательном блоке описывается уклад образовательной организации [143]. Разработчики программы выделили основные и дополнительные характеристики уклада образовательной организации, которые целесообразно учитывать при описании особенностей условий воспитания в образовательной организации. К основным характеристикам уклада относят: основные периоды истории образовательной организации, ключевые события, значимые личности; «миссия» организации и осознание ее педагогическим коллективом; наиболее значимые традиционные дела, события, мероприятия, составляющие основу системы воспитания; традиции, инициации, ритуалы, символика, нормы профессиональной этики; роль социальных партнеров в развитии организации, возможности для сотрудничества в реализации воспитательной программы; важные для воспитания проекты и программы разного уровня и направленности; реализация уникальных, инновационных, перспективных воспитательных практик; наличие проблемных зон, дефицитов и способы их устранения. К дополнительным характеристикам уклада относятся: региональные, социокультурные, этические и прочие особенности окружения образовательной организации; контингент обучающихся; организационно-правовая форма организации, основные направления подготовки; дополнительные авторские воспитательные программы, разработанные по инициативе участников образовательных отношений [143].

Общеобразовательные организации уже перешли на данную структуру рабочей программы воспитания, следовательно, учителя, советники по воспитанию, студенты (будущие педагоги) должны обладать определенными знаниями и навыками, которые помогут им провести анализ имеющегося

уклада организации, а также пользоваться возможностями уклада в организации внеучебной деятельности.

Профстандарт «Педагог» предполагает умение учителя создавать и поддерживать уклад, атмосферу и традиции жизни образовательной организации. При этом в Примерной программе воспитательной деятельности университетов отсутствует раздел, посвященный анализу уклада высшего учебного заведения, в отличие от программ воспитания школы. Необходимо дать будущим педагогам инструменты для рефлексивного анализа уклада образовательной организации. Данный подход разделяют исследователи Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования: «описание в рабочей программе воспитания уклада своей образовательной организации как сложившихся уникальных особенностей и условий воспитания и обучения — важная для педагогического коллектива задача рефлексии своего наличного состояния, условий и актуальных особенностей воспитательного процесса конкретно в своей образовательной организации» [117; 24 с.]. Ю. Б. Берлянд и Е. Н. Болотникова указывают на то, что сложившийся уклад образовательного учреждения служит фундаментальной основой для проектирования и реализации воспитательной деятельности. Уклад является системообразующим элементом, который структурирует жизнедеятельность организации, концентрирует ее уникальные педагогические характеристики, закрепляет ценностно-нормативную базу воспитательного процесса. Уклад выступает интегративным показателем уникальности образовательной организации [30; 113с.].

В нашем исследовании уклад педагогического университета выступает содержательным контекстом внеучебной деятельности. Опираясь на труды И. Д. Фрумина, мы рассматриваем контекст как «все те слои реальности, которые вместе задают смысл происходящего» [190]. Через контекст возможно проследить, как конкретные компоненты внеучебной деятельности (взаимодействие студентов и преподавателей, воспитательные события,

традиции, нормы) задействованы в передаче педагогических ценностей студентам. А. А. Вербицкий рассматривал контекст как смыслообразующую категорию и выделял несколько типов контекстов: деятельностный, культурный, исторический, социальный, поведенческий, эмоциональный и т.д. [42]. Уклад педагогического университета рассматривается нами как контекст интеграции профессионально-педагогических ценностных ориентаций во внеучебную деятельность университета. Для понимания этого процесса рассмотрим основные подходы к сущности и содержанию понятия «уклад образовательной организации»

В. А. Сухомлинский писал, что в жизни школьного коллектива есть трудноуловимая вещь, которую можно назвать душевным равновесием. В это понятие он вкладывал следующее содержание: чувствование воспитанниками полноты жизни и ясности мысли, уверенность в своих силах, веру в возможность преодоления трудностей. Автор отмечал, что это одна из самых тонких сфер образовательного процесса. Практическое проявление уклада выражалось через характеристику духовной жизни коллектива. Описывая деятельность своей школы, В. А. Сухомлинский упоминает о создании внутри нее специальной «школы педагогической культуры как своеобразного педагогического университета по передаче педагогам знаний и опыта, в основании которого лежит реальная жизнедеятельность людей» [173].

Большой вклад в изучение феномена уклада внес отечественный педагог А. Н. Тубельский, который рассматривал уклад через взаимосвязанные и взаимодействующие образовательные пространства: правовое, учебное, художественно-творческое, игровое, трудовое, пространство свободного межличностного общения. По мнению А. Н. Тубельского, в уклад входит не только линейный образовательный процесс, но и скрытая, параллельная жизнь – создание и распад компаний, возникновение интересов, отношений, привязанностей. Именно неявная, никем не программируемая жизнь образовательного учреждения в большей степени влияет на становление

ценностных ориентаций, приобщение к общечеловеческим нормам и традициям [180]. «Под укладом жизни школы понимается такая организация всех элементов учебно-воспитательного процесса, которая задает стиль, дух, атмосферу всей школьной жизни» [179].

Другой подход к пониманию сущности уклада образовательного учреждения представлен И. Д. Фруминым. Автор связывает его с понятием контекста школьной реальности. Скрытую реальность автор определяет как множество факторов школьной жизни, которые могут оказывать как прямое образовательное воздействие, так и косвенное, являясь условием для того или иного протекания процесса обучения и явных процессов организации деятельности учителей и учеников школы. Фрумин «под укладом школьной жизни понимает господствующую систему учебных и внеучебных связей, которая рассматривается не как система личных взаимоотношений, а как совокупность условий, в которых осуществляется поведение и деятельность учеников и преподавателей» [190].

Контент-анализ понятия «уклад образовательной организации», приведенный в *Приложении 4*, позволил выделить основные подходы к его пониманию: уклад как социально-педагогический феномен, отражающий устоявшиеся особенности жизни школьного сообщества (Т. Д. Вакушенко) [38]; условие бытия членов сообщества, определяемое видами их деятельности, действующими нормами и правилами поведения (Т. П. Хренова) [192]; педагогическая реальность, отражающая явную и скрытую стороны жизнедеятельности школы (Л. А. Козлова) [88]; атмосфера школьной жизни, определяющая характер отношений между участниками педагогического процесса; порядок отношений, отраженный в образе жизни школы; основа создания специально организованной среды для обучения и воспитания (Н. С. Малякова) [110].

«При всех различиях в концепциях вне зависимости от исходного понятия, которым пользуются исследователи, большинство из них стремятся

расширить его для того, чтобы «схватить» феномен целостности, системности, уникальности, который неявно присутствует в каждом образовательном учреждении. Понятие «уклад» отражает, во-первых, обыденность, привычность, традиционность для данного учреждения, во-вторых, аспект формы по отношению к деятельности, активно на нее влияющий, в-третьих, уникальность, неповторимость» [4].

Таким образом, можно выделить сущностные характеристики уклада как содержательного контекста внеучебной деятельности вуза:

1. Уклад выступает контекстом (в понимании И. Д. Фрумина [190]), который задает смысл происходящего во внеучебной деятельности. Через уклад происходит трансляция ценностей, норм и традиций, проявляются формы взаимодействия, которые становятся значимыми для студентов и преподавателей;
2. В основе уклада педагогического университета лежит система профессионально-педагогических ценностей, которая закреплена в традициях (ежегодные события, профессиональные праздники); транслируется через инициации (ритуалы посвящения в первокурсники, «экватор» на третьем курсе, выпускной); проявляется в негласных нормах и правилах поведения, разделяемых большинством участников образовательного процесса. Правила поведения и ценности формируются самими преподавателями и студентами на основе субъект-субъектных отношений. Существует формальный и неформальный контроль за их соблюдением. Чем меньше внешний контроль, тем более развит и устойчив уклад организации, высок уровень одобрения и принятия ценностей субъектами образовательной организации.
3. Уклад педагогического университета включает как явные (организационные, нормативные, формально закреплённые), так и неявные (скрытые, неформализованные, зачастую нерелефлексированные) компоненты. Скрытая, неявная жизнь образовательного учреждения:

повседневные ритуалы, рутина зачастую остаются за рамками внимания исследователей, но именно их интерпретация имеет значение в понимании сущности организации внеучебной деятельности, направленной на формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов [13].

4. Одно из ключевых отличий уклада от других воспитательных феноменов (работы, среды, пространства) заключается в позиции обучающегося. Уклад характеризуется качеством межличностных отношений между всеми участниками учебной и внеучебной деятельности. Уклад создает условия для перехода студента от позиции объекта воспитательных воздействий к позиции субъекта собственной жизнедеятельности через событийность, общность и совместную деятельность преподавателей и студентов, что является важнейшим условием формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего педагога.
5. Уклад представляет собой устоявшиеся формы организации повседневной жизнедеятельности, которые воспроизводятся участниками образовательного процесса как привычные и естественные. Эта устойчивость обеспечивает преемственность традиций и ценностей, стабильность воспитательной среды, предсказуемость и комфортность взаимодействия. В то же время уклад не является статичным – он способен изменяться под влиянием внешних и внутренних факторов, трансформироваться. Эта динамичность позволяет адаптировать внеучебную деятельность к изменяющимся условиям и запросам студентов.
6. Сущностной характеристикой уклада является его недостаточная отрефлексированность участниками образовательного процесса. Уклад воспринимается как повседневная привычная атмосфера, которая не требует специального осмысления. Однако, именно эта «естественность» способствует тому, что ценности и нормы принимаются студентами не

через директивные указания, а через проживание в определенной атмосфере. Для педагогов и организаторов внеучебной деятельности это обозначает необходимость рефлексивного анализа уклада с целью осознанного использования его воспитательного потенциала.

Исходя из вышеназванных характеристик было сформулировано определение уклада педагогического университета, которое понимается нами как *устоявшийся порядок организации жизнедеятельности образовательного учреждения, действующий на основе общих профессионально-педагогических ценностей, норм и традиций, и находящий отражение в отношениях и совместной деятельности участников образовательного процесса в форме событийного общества.*

Большинство исследователей, описывающих уклад образовательной организации, выделяют его организационную структуру. Так как уклад охватывает явные и скрытые стороны жизни университета, возникает необходимость выделить наиболее значимые для исследователя аспекты, влияющие на заданный объект.

Рассмотрим подходы авторов к элементам структуры уклада образовательной организации. Т. В. Корсакова выделяет в структуре уклада несколько блоков: ценностно-целевой, структурно-функциональный, личностно-смысловой, субъектно-средовой. Ценностно-целевой блок отражает миссию образовательного учреждения, целевые и ценностные ориентиры его деятельности. Структурно-функциональный включает компоненты: субъектный, процессный, пространственно-предметный, технологический. Личностно-смысловой блок возникает как интегрированный результат взаимодействия всех компонентов модели, обеспечивающий каждому участнику образовательного процесса условия для личностного развития, реализации творческого потенциала, сознательного выбора нравственных ценностей, активной ценностно-творческой, смыслопорождающей деятельности [91]. Субъектно-средовой - наиболее

устойчивые характеристики места ученика в системе отношений, на которых основывается образовательная среда; характер взаимоотношений как в самой организации, так и с внешней средой.

Основным элементом уклада, по мнению Т. П. Хреновой, являются межличностные отношения, которые реализуются в различных сферах: идеолого – политической, культурно – духовной, организационно – образовательной. Автор выделяет такие аспекты уклада, как ценностно-мотивационный, содержательно-технологический, ресурсно-средовой и результативный. Основой уклада и условием, задающим содержание сфер жизнедеятельности сообщества, являются ценности, смысловые образования, определяющие сознание и поведение его членов [192].

С. Н. Вачкова в структуре уклада выделяет три составляющие: ценностную, субъектно-средовую, структурно-процессуальную. Ядром уклада выступает привычная, обыденная нормативность, проявляющаяся в обычаях, ритуалах и традициях, разделяемых участниками образовательной организации. *Ценности, традиции и ритуалы существуют не сами по себе, а всегда связаны с привычными формами деятельности.* Субъектно-средовая составляющая отражает место и роль обучающегося как субъекта коммуникации, характер взаимодействия педагога и ученика, стиль общения, что определяет тип уклада: гуманистический или авторитарный. Особенностью представленной структуры уклада является рассмотрение структурно-процессуального компонента через такие составляющие как «объем» (степень охвата привычными формами жизнедеятельности) и «фрагментированность» (показатель, отражающий структурную сложность) уклада [40].

Общим в представленных подходах является наличие ценностного компонента, отражающего сформировавшиеся, устойчивые ценностные ориентации, выраженные в традициях, обычаях, ритуалах и повседневной жизни образовательной организации. Характер межличностных отношений и

их роль в построении уклада у авторов разнятся, от центрального места системы (Т. П. Хренова) до подсистемы структурного блока (Т. В. Корсакова). Роль среды, ресурсов, технологий, формальной стороны уклада содержится в ресурсно-средовом (структурно-процессуальном; структурно-функциональном) компоненте. Результат взаимодействия всех компонентов уклада как отдельный компонент выделяют Т. П. Хренова (результативный компонент) и Т. В. Корсакова (личностно-смысловой).

Поскольку уклад охватывает все сферы жизнедеятельности университета, возникает сложность в анализе и рефлексии данного феномена. Необходимо выделить компоненты уклада, которые могут быть задействованы в интеграции профессионально-педагогических ценностей во внеучебную деятельность педагогического университета.

На основе рассмотренных подходов была разработана структура уклада педагогического университета, которая включает ценностно-смысловой, организационно-процессуальный и средовой компоненты.

1. Ценностно-смысловой компонент - разделяемые большинством участников образовательного процесса ценности, традиции, нормы, устоявшиеся в университете. Наличие профессионально-педагогических ценностей, которые наполняют уклад университета, поддерживаются его традициями, проявляются в процессе инициаций, в совместной деятельности и отношениях преподавателей и студентов. Традиции и инициации транслируют ценности и нормы поведения внутри вуза, показывают одобряемый сценарий выстраивания профессионального и личного пути, создают возможности для раскрытия потенциала личности студента. Традиции представляют собой устоявшиеся, повторяющиеся с определенной периодичностью мероприятия, целью которых является передача ценностей, знаний о значимых датах, личностях, событиях - памятные даты, профессиональные праздники, ежегодные студенческие концерты и т.д. Инициации - некие ритуалы или испытания, направленные на процесс

присвоения новой роли или социального статуса (первокурсник, студент старших курсов, выпускник и т.д.), также несут в себе набор ценностей и значимых норм для студентов и преподавателей вуза - посвящение студентов, студенческие капустники, «экватор», выпускной.

Организационно-процессуальный компонент - устоявшиеся формы взаимодействия преподавателей и студентов, методики и технологии организации воспитательных событий: выбор общей цели, определение значимых событий, принятие решений, подведение результатов, оценки и рефлексии.

Средовой компонент - ценностно-смысловое наполнение инфраструктуры университета и виртуальная проекция уклада в информационно-образовательной среде. Образовательная среда университета отражает профессионально-педагогические ценности, которые проявляются в визуальной, творческой, информационной, текстовой и других формах. Атмосфера учебных аудиторий и корпусов университета, «дружелюбная» инфраструктура, пространство для самостоятельной работы влияют на мотивацию деятельности и могут быть использованы для визуализации профессиональных педагогических ценностей. Информационно-образовательная среда вуза транслирует во внешнюю среду профессионально-педагогические ценности, образ, атмосферу, имидж университета.

Выделение сущностных характеристик уклада позволяет провести его типологию, так как каждая образовательная организация обладает как уникальными чертами, так и типичными признаками. А. А. Остапенко классифицирует уклады основываясь на мировоззренческих взглядах: советском, либеральном и православном. Автор выделяет такие типы уклада как коллективистский, демократический, соборный. Наиболее гармоничный, по мнению автора, является соборный тип уклада, он позволяет достичь органичного сочетания коллективных и личных интересов в образовательной

организации, отношений доверия, поддержки, взаимопонимания, которые бы регулировались общими взглядами, интересами и ценностями [130].

А. Н. Тубельский выделяет авторитарный, патерналистский, патриархальный, традиционалистский, семейный и демократический типы школьных укладов. В своей авторской школе самоопределения вместе с педагогами и учениками он создавал и развивал демократический тип образовательного учреждения. Важными составляющими такого уклада было наличие “опыта выбора”, “опыта создания правовых норм”, “опыта управления школой”, “опыта разрешения конфликтов и защиты прав человека” [180].

Б. В. Куприянов выделяет гимназический, лицейский, клубный, производственный, военный уклады школьной жизни. Автор рассматривает жизнь образовательной организации с точки зрения соединения традиционных, привычных форм организации учебной и внеучебной деятельности, стиля общения между преподавателями и учащимися, педагогическими работниками и администраций образовательного учреждения, учащимися между собой [99].

В. В. Игнатова и Л. А. Козлова рассматривают типы укладов с парадигмальной точки зрения [87], за основу авторы берут онтопарадигмальный подход И. А. Колесниковой [89], которая выделяет три педагогические парадигмы: технократическую, гуманитарную и парадигму традиций. Делая акцент на характеристиках гуманитарной педагогической парадигмы, авторы выделяют виды уклада школьной жизни гимназии: ультимативный, унифицированный, утилитарный, утопический, универсальный.

Педагогическая парадигма является образцом и задает принципы, методы, формы для построения образовательного процесса. И. Б. Шляхова обозначает педагогическую парадигму как “феномен педагогической действительности, определяющий сущность образовательной практики эпохи,

ее педагогических идеалов, понятий и представлений о воспитании и обучении” [205; 58 с.]. Существуют разные классификации педагогических парадигм, так, например, Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич выделяют традиционалистскую, рационалистическую, гуманистическую педагогические парадигмы [31; 32 с.]. Н. В. Бордовская, А. А. Реан выделяют знаниевую, культурологическую, технократическую, гуманистическую, социетарную, антропологическую, педоцентристскую, детоцентристскую педагогические парадигмы [32; 30 с.]. И. А. Колесникова выделяет эзотерическую, научно-технократическую и гуманитарную педагогические парадигмы. К характеристикам гуманитарной педагогической парадигмы автор относит: вовлеченность ученика в процесс поиска новых знаний; выстраивание педагогического процесса при помощи диалога или полилога; ценностно-смысловое равенство преподавателя и учеников; обмен ценностями как результат и цель общения; оценка знаний и успехов ученика на основе его индивидуальной траектории движения относительно самого себя [89].

Исследователи сходятся во мнении о том, что в образовательной организации могут одновременно сосуществовать признаки разных педагогических парадигм, следовательно, можно говорить о полипарадигмальности образовательного процесса. Т. А. Бороненко подходит к изучению полипарадигмальности как гармоничному сочетанию образовательных моделей [34]. Н. Б. Ромаев и Е. Н. Шиянов анализируют понятие полипарадигмальности в образовании и выделяют несколько ключевых подходов: 1. полипарадигмальность означает одновременное существование нескольких методологических подходов, каждый из которых формирует завершенные и логически связанные модели образовательной деятельности; 2. использование различных парадигм в работе конкретного педагога; 3. сочетание внутри отдельной парадигмы частных парадигм, обладающих специфическим набором целей, содержания и процесса

воспитания; 4. сочетание признаков различных парадигм в рамках одной воспитательной системы [204]. Последний из обозначенных подходов в большей степени отвечает идее нашего исследования.

Полипарадигмальный подход к воспитательному процессу университета, частью которого является внеучебная деятельность, описывает профессор С. В. Кривых. Автор отмечает, что “полипарадигмальность выступает внутренним источником необходимости развития и изменения системы педагогического образования, она позволяет смоделировать перспективную систему педагогического образования, обладающую такими характеристиками, как открытость, нелинейность, сложность и неравновесность” [96; 14 с.].

Уклад высшего учебного заведения сочетает в себе проявление множества различных характеристик и типов уклада, которые дополняются и обогащаются за счёт специфики каждого факультета, следовательно, можно говорить о полиукладности педагогического университета. Полиукладность в педагогике рассматривается с позиции интеграции формального, неформального и дополнительного образования, отвечающей характеристикам разноуровневости и непрерывности [127]. *Полиукладность* является качественной характеристикой взаимодействия, пересечения разных типов уклада педагогического университета.

Полиукладность как характеристика педагогического университета отражает проявление особенностей факультетов в жизни вуза. На основе представленных подходов выделим критерии типологизации уклада образовательного учреждения: доминирующие ценности, разделяемые всеми субъектами образовательной организации; стиль общения между преподавателями и учащимися; свобода выбора и действий учащихся;

профессиональная направленность; сохранение традиций и истории образовательного учреждения.

Теоретической основой для выделения типов уклада педагогического университета стал полипарадигмальный подход в педагогике. Тип уклада отражает направленность действий и отношений преподавателей и студентов относительно ценностей университета, следовательно, мы выделяем гуманистический, когнитивный, технологический и рационалистический типы уклада педагогического университета.

Для гуманистического типа уклада педагогического университета характерна ориентация на профессионально-педагогические ценности. Отношения и совместная деятельность преподавателей и студентов строятся на субъект-субъектном принципе, взаимопомощи, сотрудничестве, поддержки, со-деятельности, со-творчестве, совместной организации событий. В таком укладе существуют устоявшиеся традиции, отражающие уважение к педагогическому труду и значимости педагогической профессии. Поддерживаются студенческие инициации как важный этап осознания новой роли в университетской жизни и будущей профессии (посвящение в первокурсники, студенческий “экватор”, день студента, ректорский бал, посвящение в профессию, торжественное вручение дипломов и т.д.). Правила и нормы поведения обсуждаются и устанавливаются совместно при учете мнений преподавателей и студентов. Студенты осознают важность педагогической профессии, заинтересованы в профессиональном развитии. В таком университете развито студенческое самоуправление, высокий уровень самостоятельности студентов, существуют различные студенческие сообщества и объединения, направленные на поддержание талантов, самовыражение, личностное и профессиональное развитие. Студенты проявляют активность, инициативность в управлении университетом, организации и проведении воспитательных событий. Проявление гуманистического типа уклада во внеучебной деятельности педагогического

университета по этапам ценностного ориентирования, группам педагогических ценностей, формам и содержанию внеучебной деятельности представлено в таблице 1.

Таблица 1. «Проявление гуманистического типа уклада во внеучебной деятельности педагогического университета».

Компоненты уклада	Формы и содержание внеучебной деятельности	Этапы ценностного ориентирования (по А. В. Кирьяковой)	Группы педагогических ценностей (по И. Ф. Исаеву)
Ценностно-смысловой	Традиции: «Дебют первокурсника», «День учителя», «Ректорский балл», «Экватор», «Выпускной» - отражают педагогические ценности. Инициации: посвящение в студенты, день историка. Нормы: неформальные, разделяемые сообществом, основанные на уважении и сотрудничестве.	Этап поиска – предъявление ценностей через яркие, эмоциональные события. Этап оценки – осознание личной значимости ценностей через проживание общего события.	Ценности-цели: значимость педагогической профессии, развитие личности ребенка. Ценности-отношения: уважение, сотрудничество, поддержка, диалогичность. Ценности-качества: эмпатия, толерантность, гуманизм.
Организационно-процессуальный	Совместная деятельность преподавателей и студентов строится на принципах со-творчества и со-участия (студенческое самоуправление, совместное планирование и проведение событий). Субъект-субъектное взаимодействие, диалог как основа общения. Студенческие объединения (педагогические отряды, волонтерские центры, творческие студии).	Этап выбора: активное участие в планировании и организации внеучебной деятельности как проявление субъектной позиции. Этап проекции: реализация собственных инициатив, закрепление ценностей в практической деятельности.	Ценности-знания: рефлексивные, методологические (знания о способах взаимодействия). Ценности-качества: инициативность, ответственность, креативность.
Средовой	Инфраструктура: пространство для неформального общения (коворкинг, холлы). Ценностно-визуальное	Этап поиска: получение первичной информации о педагогических ценностях через	Ценности-цели: миссия педагогического университета. Ценности-

	наполнение пространства: стенды, плакаты, музей, именные аудитории. Информационная среда: сайт и социальные сети, транслирующие миссию вуза, истории успеха педагогов, ценности профессии через визуальные и текстовые образы.	визуальное и виртуальное оформление. Этап оценки: формирование чувства причастности к профессиональному сообществу через эмоционально насыщенные образы.	отношения: атмосфера дружелюбия, психологической безопасности.
--	--	---	---

Когнитивный тип уклада педагогического университета характеризуется тем, что профессионально-педагогические ценности уступают ценностям академических и предметных знаний. Преподаватели ориентированы на передачу знаний, без учета индивидуальных особенностей студентов, совместная деятельность ограничена аудиторной работой. В таком укладе на первый план выходят традиционные научные события, конференции, олимпиады, профессиональные конкурсы, тогда как творческие события представлены в меньшей степени. Небольшая часть студентов задействована в студенческом самоуправлении, есть актив студентов, который участвует во всех событиях, большая часть студентов находится в пассивной позиции. Преобладают формальные нормы и правила, прописанные в локальных актах организации, которые широко известны всем участникам образовательного процесса, редко изменяются и пересматриваются. Студенты обладают широким кругозором, знаниями и навыками, позволяющими работать в разных профессиональных сферах. Проявление когнитивного типа уклада во внеучебной деятельности педагогического университета по этапам

ценностного ориентирования, группам педагогических ценностей, формам и содержанию внеучебной деятельности представлено в таблице 2.

Таблица 2. «Проявление когнитивного типа уклада во внеучебной деятельности педагогического вуза».

Компоненты уклада	Формы и содержание внеучебной деятельности	Этапы ценностного ориентирования (по Кирьяковой А.В.)	Группы педагогических ценностей (по Исаеву И.Ф.)
Ценностно-смысловой	Традиции: научные конференции, педагогические чтения, олимпиады, конкурсы проф. мастерства. Инициации: вступление в научное студенческое сообщество. Нормы: формальное закрепление в нормативных актах, преобладает ценность академической успешности.	Этап поиска: трансляция ценностей академической науки и предметных знаний. Этап оценки: знания и компетентности выступают главным критерием значимости.	Ценности-цели: подготовка высококвалифицированного педагога-предметника. Ценности-знания: фундаментальные и предметные психолого-педагогические и методические знания.
Организационно-процессуальный	Академическая направленность: преобладание интеллектуальных конкурсов, круглых столов, мастер-классов. Субъект-объектное взаимодействие: преподаватель – носитель знаний, студент – слушатель, участник. Актив студентов – формальное участие в управлении ограниченного круга студентов.	Этап выбор: ориентирован на студентов, включенных в научную деятельность. Этап проекции: публикация научных статей, участие в конкурсах проф. мастерства.	Ценности-качества: эрудиция, критическое мышление, методическая грамотность. Ценности-отношения: формализм, требовательность.
Средовой	Инфраструктура: библиотека, читальный, компьютерный залы. Информационная среда: информация о конференциях, научные подкасты, собственный научный журнал вуза.	Этап оценки: формирование ценностей через научную среду. Этап выбора и проекции: научная деятельность как	Ценности-цели: развитие педагогической науки.

		высшая форма самореализации.	
--	--	------------------------------	--

Технологический тип уклада педагогического университета ориентирован на развитие технологий, практических навыков, обновление ресурсов организации. Общение преподавателей и студентов автоматизировано через образовательный портал, формальные отношения преобладают над неформальными. Существует небольшое количество традиционных мероприятий, информация о которых дублируется в информационно-коммуникационной сети. Нормы и правила поведения четко установлены, прописаны на сайте организации. Студенты обладают функциональной грамотностью, высоким уровнем развития компетенций в области информационно-коммуникационных технологий. Участие в управлении университетом формализовано, творческий характер деятельности проявляется больше всего в цифровой среде. Проявление технологического типа уклада во внеучебной деятельности педагогического университета по этапам ценностного ориентирования, группам педагогических ценностей, формам и содержанию внеучебной деятельности представлено в таблице 3.

Таблица 3. «Проявление технологического типа уклада во внеучебной деятельности педагогического вуза»

Компоненты уклада	Формы и содержание внеучебной деятельности	Этапы ценностного ориентирования (по Кирьяковой А.В.)	Группы педагогических ценностей (по Исаеву И.Ф.)
Ценностно-смысловой	Традиции: мероприятия, транслируемые через цифровые каналы, хакатоны, digital – конкурсы. Инициации: цифровая регистрация, формализованные процедуры.	Этап поиска: предъявление ценностей чрез цифровой контент. Этап оценки: эффективность и инновационность как главный критерий.	Ценности-цели: внедрение инноваций, оптимизация образовательного процесса. Ценности-знания: технологические, цифровые.

	Нормы: четко прописаны на сайте, развито виртуальное общение, чаты с преподавателями и академическими группами.		
Организационно-процессуальный	Преобладание формальных отношений: общение через образовательный портал, чаты, мессенджеры. Технологичность: использование цифровых платформ для организации мероприятий. Творчество в цифровой среде: видео-конкурсы, онлайн-проекты, создание цифрового контента.	Этап выбора: присвоение педагогических ценностей через вариативность цифровых мероприятий. Этап проекции: создание собственных цифровых образовательных продуктов	Ценности-отношения: деловые, формальные. Ценности-качества: функциональная грамотность, ИКТ-компетентности будущего учителя.
Средовой	Инфраструктура: технопарк, кванториум, цифровые лаборатории, доступ к онлайн-курсам. Информационная среда: развитый образовательный портал, цифровое портфолио студентов и преподавателей, автоматизированная система учета активности.	Этап поиска: визуализация ценностей через цифровую среду. Этап оценки: цифровая среда как результат деятельности.	Ценности-качества: технологичность, гибкость.

При рационалистическом типе уклада педагогического университета главной целью и ценностью являются отчеты о результативности работы организации. Преобладают формализованные отношения, преподаватели реализуют образовательные услуги без реального интереса к студентам. Традиции в университете практически отсутствуют. Нормы и правила поведения формально установлены, но фактически не соблюдаются. Профессиональная подготовка студентов ограничивается формальными требованиями ФГОС. Номинально существует возможность участвовать в

управлении организацией, но фактически не реализуется. Проявление рационалистического типа уклада во внеучебной деятельности педагогического университета по этапам ценностного ориентирования, группам педагогических ценностей, формам и содержанию внеучебной деятельности представлено в таблице 4.

Таблица 4. «Проявление рационалистического типа уклада во внеучебной деятельности педагогического вуза».

Компоненты уклада	Формы и содержание внеучебной деятельности	Этапы ценностного ориентирования (по Кирьяковой А.В.)	Группы педагогических ценностей (по Исаеву И.Ф.)
Ценностно-смысловой	Традиции: отсутствуют или носят формальный, рутинный характер. Инициации: сведены к минимуму. Нормы: формально существуют, но не разделяются, игнорируются.	Этап поиска: нет целенаправленного информирования о ценностях, информация формальна. Этап оценки: затруднен, так как предлагаемые ценности не вызывают эмоционального отклика.	Ценности-цели: формальное выполнение планов, отчетов. Ценности-отношения: максимально формализованы.
Организационно-процессуальный	Отсутствие реальной совместной деятельности. Мероприятия проводятся «для галочки», без вовлечения студентов. Управление формализовано: студенческое самоуправление существует по документам, но реальная его деятельность отсутствует.	Этап выбора невозможен, так как мероприятия навязываются сверху. Этап проекции не реализуется, так как отсутствует субъектность студентов.	Ценности-качества: развиваются слабо. Ценности-отношения: сугубо формальные, функциональные.
Средовой	Инфраструктура: требует обновления, не выполняет воспитательной функции.	Этап проекции: студенты ищут ценности за пределами среды.	Ценности-цели: минимизация затрат, сохранение ресурсов. Ценности-

	Информационная среда: статичный сайт, минимум контента о студенческой жизни.		отношения: безличные.
--	---	--	------------------------------

Таким образом, представленная типология уклада педагогического университета и ее рассмотрение через описание специфики внеучебной деятельности при доминировании какого-либо из выделенных типов (гуманистического, когнитивного, технологического, рационалистического) позволяет утверждать, что полиукладность выступает содержательной основой воспитательного пространства современного педагогического вуза. Сочетание различных типов уклада, проявляющихся на уровне университета в целом и отдельных факультетов в частности, создает сложную, многомерную и аксиологически насыщенную среду, в которой студент получает возможность не только познакомиться с разнообразными ценностными моделями, но и осуществить осознанный ценностный выбор. Вместе с тем, учитывая миссию педагогического университета как центра подготовки будущих педагогов – воспитателей, приоритетной задачей управленческой и педагогической команд вуза становится целенаправленное управление полиукладным пространством, стремление к гармонизации соотношения различных типов уклада и обеспечению доминирования гуманистического типа как наиболее отвечающего задачам формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов. Именно гуманистический тип уклада, основанный на субъект-субъектном взаимодействии, событийной общности, сотворчестве и разделяемых профессионально-педагогических ценностях, создает оптимальные условия для перехода студентов от позиции объектов воспитательного воздействия к позиции субъекта собственной жизнедеятельности и профессионального становления, что в полной мере соответствует концептуальному замыслу нашего исследования, рассматривающего уклад педагогического

университета как содержательный контекст организации внеучебной деятельности.

Выводы по первой главе

Таким образом, на основе применения методов понятийно-терминологического анализа психолого-педагогической литературы, контент-анализа, интерпретации, сравнения, анализа и синтеза были получены выводы и сформулированы организационно-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического вуза:

1. Содержание и формы внеучебной деятельности обусловлены спецификой профессиональной подготовки будущих педагогов, закреплением концепции воспитания в высших учебных заведениях на уровне государства и направлены на формирование необходимых компетенций и подготовке к выполнению трудовых функций. Внеучебная деятельность рассматривается как часть воспитательной работы университета, выходящая за рамки учебных занятий и направленная на развитие личностных и профессиональных качеств студентов через различные формы деятельности и взаимодействие с преподавателями и другими студентами. *Внеучебная деятельность педагогического университета обладает потенциалом в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов, который проявляется в аксиологических (формы, содержание, средства, способствующие освоению профессиональных ролей и ценностей), воспитательных (реализация событийности внеучебной деятельности) и организационных (вариативность форм совместной деятельности преподавателей и студентов) возможностях, что является первым организационно-педагогическим условием.* Актуализация возможностей происходит за счет приоритета профессионально-педагогических ценностей в работе преподавателей,

кураторов, специалистов отдела молодежной политики и внеучебной работы, самих студентов и других субъектов внеучебной деятельности.

2. В педагогических исследованиях констатируется изменение ценностных ориентаций студенческой молодежи с доминированием потребительских, индивидуальных, материальных ценностей. Тогда как базовые педагогические ценности (любовь к детям, взаимопомощь, взаимоуважение, гуманизм, профессиональное самосовершенствование) остаются неизменными. Следовательно, возникает необходимость формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов в педагогическом университете за счет потенциала внеучебной деятельности. *Профессионально-ценностные ориентации студентов педагогического университета* — это совокупность установок, мотивов, склонностей и предпочтений относительно педагогической профессии, которые находят выражение в выборе, действиях, поведении и субъективном отношении к профессиональной деятельности. С учетом специфики направления подготовки профессионально-ценностные ориентации студентов педагогического университета отличаются следующими характеристиками: выраженной гуманистической направленностью, социально-значимой деятельностью, активной, вовлеченной позицией в воспитательной деятельности университета, выстраиванием ценностных межличностных отношений.

Вторым организационно-педагогическим условием становится организация стадийно-циклического характера формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов - последовательное прохождение этапов поиска, оценки, выбора, проекции (по А.В. Кирьяковой), которые наполнены содержанием, отражающим специфику внеучебной деятельности педагогического университета.

3. Полиукладность педагогического университета выступает содержательным контекстом организации внеучебной деятельности, что

является **третьим организационно-педагогическим условием.**

Полиукладность проявляется в сосуществовании различных типов уклада (гуманистического, когнитивного, технологического, рационалистического), которые могут доминировать или быть согласованы на уровне факультетов и университета в целом. Для педагогического университета характерен гуманистический тип уклада, который в полной мере дает возможность студентам проявить себя, применить на практике навыки воспитательной работы, показать свое ценностное отношение к профессии через созданные преподавателями событийные общности, диалоговые площадки, реальную систему самоуправления, комфортную инфраструктуру.

4. **Четвертым организационно-педагогическим условием** является оценка динамики формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета, которая осуществляется на основе критериально-диагностического комплекса. Содержание стадий ценностного ориентирования отражает субъектную динамику студентов и обеспечивает диагностику перехода от пассивного восприятия ценностей к их активному присвоению и проецированию в будущую профессиональную деятельность: поиск (показателями выступают объем и осознанность знаний о сущности педагогических ценностей, традициях профессии и нормах профессиональной этики; широта ориентировки в способах реализации педагогических ценностей во внеучебной деятельности), оценка (показателями выступают способность к вербализации и аргументации личностного смысла педагогических ценностей; эмоциональная вовлеченность в рефлексивно-диалоговые формы внеучебной деятельности), выбор (показателями выступают иерархичность и непротиворечивость системы профессионально-ценностных предпочтений; устойчивость ценностного выбора в ситуациях, моделирующих профессиональные дилеммы и требующих нравственного решения), проекция (показателями выступают частота и инициативность

участия в социально-педагогических проектах; готовность к трансляции сформированных ценностей (наставничество, публичные выступления, волонтерство); способность к проектированию личной профессиональной траектории на основе присвоенных ценностей).

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по апробации организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов

2.1. Программа опытнo-экспериментальной работы по формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета

Описанные в выводе 1 Главы организационно-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов рассматриваются нами как единое целое, где организационные и педагогические составляющие выполняют разные, но взаимодополняющие функции. Данный подход обнаруживается в работах Н. Г. Бондаренко, А. А. Володина, Г. А. Демидовой. Организационные условия осуществляют поддержку и сопровождение педагогических условий, выступают внешними обстоятельствами для реализации педагогических условий [56]. Организационно-педагогические условия – это характеристика педагогической системы, отражающая совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы [49]. Каждое из условий является комплексным и сочетает в себе организационные и педагогические функции. Далее будет представлено соотношение организационных и педагогических составляющих в каждом из выделенных нами условий, а также обозначены субъекты деятельности (адресаты).

Первое условие – актуализация и реализация потенциала внеучебной деятельности. *Организационная составляющая*: обеспечение условий для вовлечения студентов в различные виды внеучебной деятельности в зависимости от их ролевых позиций. Предполагаем, что данную деятельность выполняют заместители деканов по воспитательной работе, сотрудники управления внеучебной деятельности университета, студенческий актив.

Педагогическая составляющая: кураторы, преподаватели, методисты занимаются организацией вариативных форм совместной деятельности преподавателей и студентов (взаимодействие, сотрудничество, со-бытийная общность); отбором содержания, форм и средств внеучебной деятельности, способствующих освоению профессиональных ролей и педагогических ценностей; реализацией принципов событийности, обеспечивающих эмоциональное переживание и присвоение ценностей; проектированием ситуаций профессионально-ценностного выбора; организацией рефлексии внеучебных событий.

Второе условие – стадияльно-циклический характер формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов. *Организационная составляющая:* разработка логики и последовательности внеучебных событий в соответствии с этапами (поиск, оценка, выбор, проекция); планирование временных циклов проведения событий на каждом курсе; организация системы рефлексии после каждого этапа; создание условий для перехода студента с одного этапа на другой – данная деятельность в большей степени адресована сотрудникам деканата, кураторам учебных групп. *Педагогическая составляющая:* наполнение каждого этапа специфическими формами внеучебной деятельности. Данная деятельность адресована кураторам, преподавателям, реализующим внеучебные события.

Третье условие – полиукладность как содержательный контекст внеучебной деятельности. *Организационная составляющая:* организация диагностики типа уклада на факультетах; разработка системы дифференцированных маршрутов (комбинированный, унифицированный, компенсаторный); координация деятельности факультетов по реализации маршрутов с учетом выявленного типа уклада - адресована администрации факультетов, отделу внеучебной работы университета. *Педагогическая составляющая:* проектирование содержания внеучебной деятельности в

зависимости от доминирующего типа уклада факультета — кураторы, преподаватели, заместитель декана по воспитательной работе.

Четвертое условие — оценка результативности формирования профессионально-ценностных ориентаций (ПЦО) студентов. *Организационная составляющая*: разработка системы оценки сформированности ПЦО; организация сбора и обработки данных (рефлексивный раздел портфолио); определение периодичности диагностики на каждом курсе. *Педагогическая составляющая*: содержательная интерпретация результатов диагностики; выработка педагогических рекомендаций на основе выявленных дефицитов; проектирование корректирующих педагогических воздействий — данную работу могут выполнять преподаватели, кураторы, отдел внеучебной деятельности университета.

Таким образом, каждое из четырех организационно-педагогических условий в нашем исследовании является комплексным и содержит как организационную, так и педагогическую составляющие. Организационные условия создают пространственно-временной и управленческий каркас — инфраструктуру для реализации педагогического процесса (вариативные формы совместной деятельности, диагностика уклада, система оценки, планирование этапов). Педагогические условия определяют содержательное наполнение и качество взаимодействия субъектов (отбор форм и методов в соответствии с этапами и типами уклада, разработка критериев и интерпретация результатов). Их единство обеспечивает целостность и результативность процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета. Адресатами реализации предложенных условий выступают разные субъекты внеучебной деятельности, поскольку только при общей стратегии в организации внеучебной деятельности администрации вуза и факультетов, преподавателей, кураторов академических групп, органов

студенческого самоуправления возможно достичь результативности разработанных условий.

Программа опытно-экспериментальной работы по формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета включает три этапа: диагностический, содержательно-деятельностный, оценочно-результативный.

На диагностическом этапе проводится: 1. анализ внеучебной деятельности пяти педагогических университетов на основе программ воспитания, календарных планов воспитательной деятельности, сайтов вузов; анализ реализации внеучебной деятельности ОмГПУ как базы опытно-экспериментальной работы на основе опросов студентов; 2. оценка текущего состояния сформированности профессионально-ценностных ориентаций студентов Омского государственного педагогического университета при помощи массового опроса (730 респондентов), а также точечного исследования при помощи метода монографических характеристик; 3. диагностика уклада педагогического университета посредством нарративных методов, фокус-группового исследования, диагностики типов уклада.

Содержательно-деятельностный этап опытно-экспериментальной работы включает реализацию организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета: проектирование внеучебной деятельности с учетом специфики прохождения этапов ценностного ориентирования; разработка и реализация дифференцированных маршрутов (унифицированный, комбинированный, компенсаторный) организации внеучебной деятельности, учитывающих тип уклада факультета (гуманистический, когнитивный, технологический, рационалистический) и степень его согласованности с общеуниверситетским укладом; подготовка субъектов внеучебной деятельности к реализации организационно-педагогических условий (методический семинар, обучение кураторов);

применение рефлексивного раздела портфолио как инструмента оценки сформированности профессионально-ценностных ориентаций студентов. Подробно данный этап представлен в п. 2.2. диссертационной работы.

Оценочно-результативный этап опытно-экспериментальной работы предполагает оценку динамики формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета, осуществляемую на основе критериально-диагностического комплекса, интегрирующего внутренние и внешние критерии и показатели, который будет подробно представлен в п. 2.3.

Далее будет описан ход работы и результаты диагностического этапа опытно-экспериментальной работы. Для выявления потенциала внеучебной деятельности педагогического университета в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов был проведен анализ документов (рабочих программ воспитания, календарных планов воспитательной работы) и практики их реализации (сайты, социальные сети, отчеты о проделанной воспитательной работе) пяти педагогических вузов: Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ) [126], Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (РГПУ им. Герцена) [50], Оренбургского государственного педагогического университета (ОГПУ) [131], Волгоградского государственного социально-педагогического университета (ВГСПУ) [152], Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ) [147]. Выборка вузов основывалась на государственно-правовом факторе – представительство разных федеральных округов Российской Федерации (Сибирский, Северо-Западный, Приволжский, Уральский, Южный федеральные округа), на научно-педагогическом факторе – все представленные вузы являются базой региональных научных центров Российской академии образования, а следовательно, имеют фундаментальную научно-педагогическую основу для реализации воспитательной деятельности,

а также на факторе открытости информационной системы – на сайтах вузов в полном объеме представлены необходимые документы для анализа.

Анализ внеучебной деятельности проводился по следующим основаниям: представленность профессионально-педагогических ценностей в целях воспитания; направления и формы внеучебной деятельности; отражение специфики факультетов (полиукладность). Сводный анализ внеучебной деятельности пяти педагогических вузов представлен в *Приложении 5*.

Проведенный анализ рабочих программ и календарных планов воспитательной работы пяти педагогических вузов (РГПУ им. Герцена, ОмГПУ, УрГПУ, ВГСПУ, ОГПУ) позволил выявить как общие тенденции, так и существующие различия в организации воспитательной работы, что имеет непосредственное значение для обоснования разработанных в исследовании организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов.

Во всех пяти университетах в рабочих программах воспитания в той или иной степени заявлена профессионально-педагогическая направленность. Наиболее последовательно этот принцип реализован в РГПУ им. А.И. Герцена, где воспитание в контексте профессионального образования является ключевым принципом, а программа направлена на подготовку будущего педагога-воспитателя; в ОмГПУ где выделен принцип профессионализации воспитания и программа ориентирована на формирование ценностно-мотивационных основ будущей профессиональной деятельности; в ВГСПУ, где программе присуща ярко выраженная профессионально-педагогическая направленность (обучение через пример, обучение через проживание, обучение в действии, обучение через служение); а также в ОГПУ, где воспитание ориентировано на подготовку педагога-транслятора традиционных ценностей. В наименьшей степени профессионально-педагогическая направленность выражена в календарном плане УрГПУ, где

доминирует военно-патриотическая направленность, а профессионально-педагогический компонент представлен фрагментарно.

Принцип полиукладности наиболее полно отражен в программе воспитания ОмГПУ, которая содержит отдельный раздел, детализирующий специфику воспитательной работы каждого факультета: «факультет истории, философии и права обладает глубокой исторической базой, высокими потребностями студентов в изучении своего государства», «отличительной чертой факультета психологии и педагогики является высокий уровень психоэмоционального развития студентов», «факультет математики, информатики, физики и технологии реализует воспитательную работу путем внедрения технологий виртуальной и дополненной реальности» [151]. В РГПУ принцип полиукладности заложен на структурном уровне: воспитательная система строится по трем взаимосвязанным концентрикам – университет, факультет, кафедра. В ОГПУ, УрГПУ, ВГСПУ специфика факультетов в анализируемых документах не отражена, что свидетельствует о централизованной модели организации воспитательной работы без учета факультетских особенностей. Это позволяет говорить о том, что полиукладность как контекст внеучебной деятельности редко учитывается педагогическими университетами, что подтверждает актуальность и своевременность включения данного принципа в разработанные организационно-педагогические условия.

Содержательная характеристика внеучебной деятельности педагогических университетов показала различия в приоритетных направлениях работы. В ВГСПУ мероприятия имеют преимущественно культурно-массовую и спортивную направленность, тогда как РГПУ и ОмГПУ, обладая развитой профессионально-ориентированной событийностью, создают более благоприятные условия для присвоения профессионально-педагогических ценностей. УрГПУ с его выраженной военно-патриотической направленностью и централизованной кластерной

моделью организации воспитательной работы представляет собой контрастный пример, где профессионально-педагогический компонент не является системообразующим. Календарные планы ОГПУ и ВГСПУ в меньшей степени включают мероприятия профессионально-трудовой направленности, что снижает их потенциал в формировании ценностного отношения к педагогической профессии.

Во всех проанализированных рабочих программах воспитания зафиксирован принцип уровневой организации воспитательной работы по курсам обучения: 1 курс – адаптация и ценностно-смысловое самоопределение; 2-3 курс – профессионализация; 4-5 курс – профессиональная самоактуализация/социализация. Однако механизмы наполнения каждого этапа конкретными формами и методами внеучебной деятельности в программах не конкретизированы, что создает разрыв между декларируемым стадийным подходом и его практической реализацией. Это обстоятельство подтверждает необходимость разработки и внедрения стадийно-циклической модели формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов, учитывающей специфику каждого этапа.

Во всех университетах заявлены инструменты мониторинга качества воспитательной деятельности (анкетирование, опросы, портфолио). Однако, как показал анализ, отсутствует единый диагностический инструментарий для оценки динамики сформированности именно профессионально-ценностных ориентаций студентов, что затрудняет принятие обоснованных управленческих решений по корректировке воспитательного процесса.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ пяти педагогических университетов показывает, что несмотря на наличие в рабочих программах воспитания положений, созвучных теоретическим основаниям нашего исследования (профессионализация воспитания, событийность, уровневый подход к организации воспитательной работы по курсам, а также принцип полиукладности), данные принципы зафиксированы

преимущественно на уровне методологических оснований, но не обеспечены инструментарием их практической реализации. В программах отсутствуют диагностические процедуры определения типа уклада, не конкретизирован механизм привязки форм внеучебной деятельности к этапам ценностного ориентирования, не разработаны критерии и показатели оценки динамики профессионально-ценностных ориентаций студентов. Исключение составляет ОмГПУ, где принцип полиукладности и стадийности получил наиболее детальную проработку, что делает его репрезентативной экспериментальной площадкой для апробации разработанных организационно-педагогических условий.

Несмотря на общий низкий процент вовлеченности студентов во внеучебную деятельность вузов, педагогические университеты показывают высокий уровень активности воспитательной деятельности, разработанность программ воспитания и их фактическую реализацию. Во многом этому способствует система кураторства академических групп. Мониторинг внеучебной деятельности Омского государственного педагогического университета за 2025-2026 учебный год показал, что с 1 сентября 2025 года на всех факультетах были назначены кураторы академических групп из числа преподавателей и сотрудников факультетов. За учебный год кураторами было проведено 532 мероприятия. Управление внеучебной работы ОмГПУ провело опрос «Внеучебная деятельность в ОмГПУ» среди 1101 студентов. Результаты опроса показали статистику участия студентов во внеучебной деятельности университета в зависимости от факультета и курса обучения [184].

На рисунке №1 представлено количество респондентов, задействованных во внеучебной деятельности по 9 факультетам университета: факультет начального, дошкольного, специального образования (НДСО), факультет педагогики и психологии (ПиП), факультет математики, информатики, физики и технологий (МИФиТ), факультет иностранных языков (ФИЯ), факультет естественно-научного образования (ЕНО), факультет

истории, философии и права (ИФиП), филологический факультет (ФилФ), факультет экономики, менеджмента, сервиса и туризма (ФЭМСиТ), факультет искусств (ФИ).

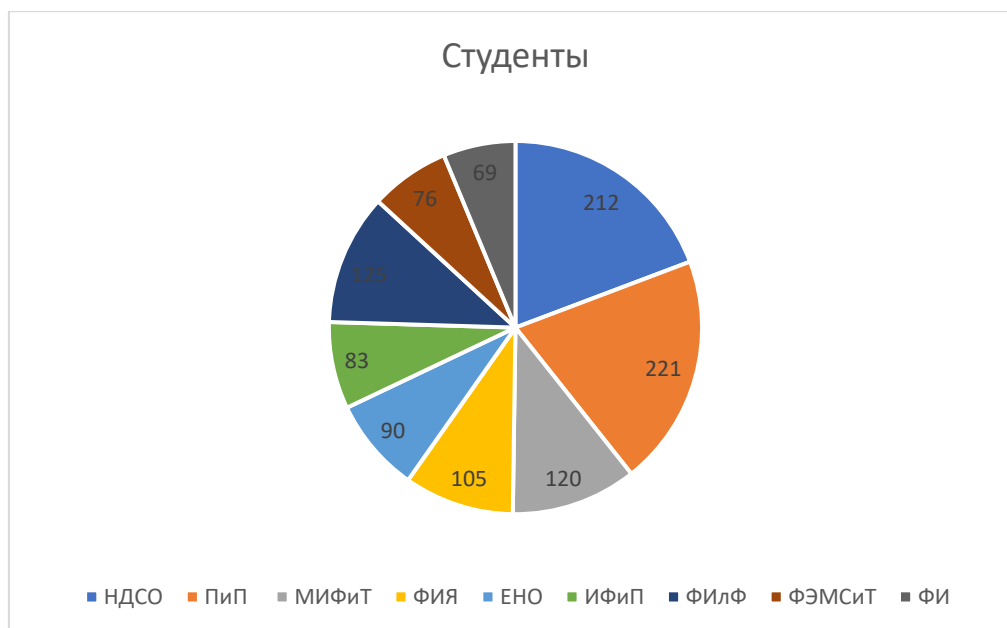


Рис. 1. Количество студентов, задействованных во внеучебной деятельности по факультетам.

Выборка студентов показала, достаточно большую включенность студентов во внеучебную деятельность по всем факультетам. Большую активность проявляют студенты факультетов начального, дошкольного, специального образования и педагогики и психологии. Наименьшую активность проявляют студенты факультета искусств.

На рисунке №2 показано процентное соотношение участия студентов во внеучебной деятельности в зависимости от курса обучения. Больше всего вовлечены студенты первого курса – 35%; на втором курсе активность чуть снижается, во внеучебную деятельность вовлечено уже 29% студентов. На последующих курсах вовлеченность студентов падает: на третьем курсе – 19%, на четвертом курсе – 14%, на выпускном, пятом курсе всего 3%.

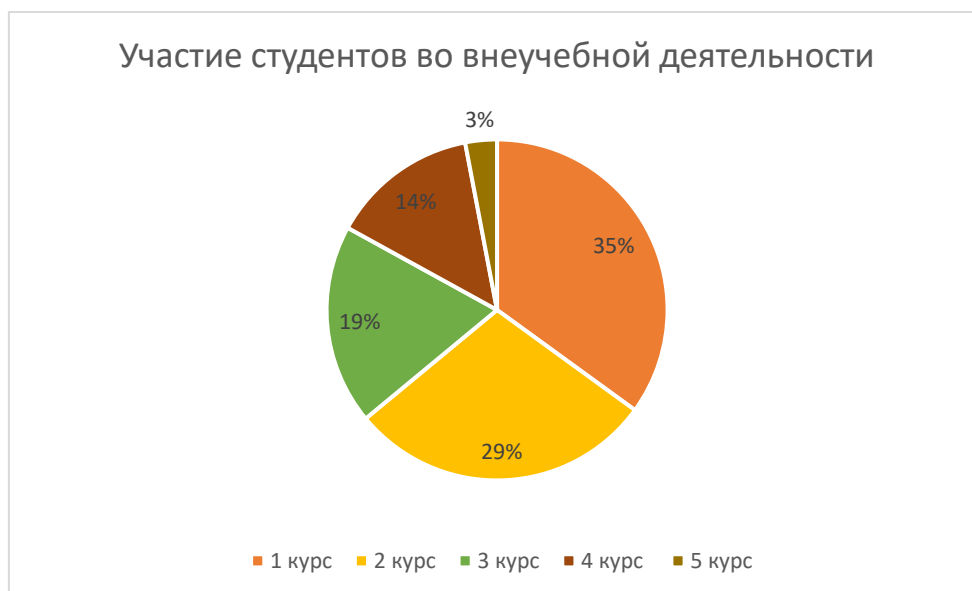


Рис. 2. Процент участия студентов во внеучебной деятельности по курсам.

Данная статистика отражает реальную ситуацию в университете - на первом курсе студенты более массово включены в воспитательные события, даже если они участвуют как зрители, группа поддержки, слушатели, проводится адаптационная практика – знакомство с университетом, проводятся экскурсии, мастер-классы, форумы. Студентов активно вовлекают во внеучебную деятельность, чтобы помочь им адаптироваться к университетской жизни, помочь сформировать коллектив группы. На этом этапе действительно важно «не упустить» студентов, а показать им возможности для личного и профессионального развития в университете. На втором курсе часть студентов перестает принимать участие во внеучебной деятельности, так как этот вид не является обязательным и зачастую не влияет на итоговые оценки по курсу. На третьем и четвертом курсах участие во внеучебных событиях становится выборочным, в зависимости от интересов студента: научная деятельность, волонтерство, спортивные или творческие секции. Некоторые студенты начинают совмещать учебу с работой, соответственно, у них остается еще меньше времени для вовлечения во внеучебную деятельность. На пятом курсе критически снижается интерес к

внеучебной деятельности. Студенты на предыдущих курсах обучения узнали и оценили большинство внеучебных событий, им не хватает практической, профессиональной пользы, они хотят видеть иной результат участия во внеучебной деятельности.

На вопрос «хотели бы вы принять участие в организации внеучебного мероприятия в вузе?» положительно ответили 437 респондентов (40%). На вопрос «какой формат для внеучебного мероприятия вы бы хотели предложить?» студенты ответили: душевные разговоры, творческие мастер-классы, снятие эмоционального напряжения, книжный клуб, спортивные мероприятия, посещение спектакля, музея, конкурс талантов, киновечер, психологические тренинги, квизы, волонтерство, фестиваль хобби, встреча с представителями профессии.

На основе ответов респондентов можно сделать вывод о том, что менее половины опрошенных готовы не просто принимать пассивное участие во внеучебной деятельности, но и взять на себя роль организатора. Это может говорить об отсутствии необходимых условий для вовлеченности студентов в организацию и проведение воспитательных событий. Формы внеучебных мероприятий, предложенные студентами, отражают персонифицированные запросы развития личностно-профессиональных качеств и ценности, значимые для студентов в настоящее время.

Таким образом, результаты мониторинга и опроса подтверждают, что внеучебная деятельность в педагогическом университете выполняет важную адаптационную, воспитательную и развивающую функции, однако ее эффективность зависит от учета возрастных и курсовых характеристик студентов, а также от их готовности к активной организационной позиции. Запросы респондентов на новые форматы мероприятий свидетельствуют о

необходимости более гибкого и ценностно-ориентированного подхода к планированию внеучебной деятельности.

Диагностика профессионально-ценностных ориентаций студентов позволяет выявить имеющуюся иерархию ценностных установок, соотнести личностные и профессиональные ценностные ориентации и на их основе выстраивать внеучебную деятельность университета. В конкретной профессиональной ситуации играют роль не столько масштаб и происхождение ценностей, сколько их иерархия, проявляющаяся в преобладающей и устойчивой ориентации деятельности, определяющая в конечном итоге то, как поступит будущий педагог [15].

Рассмотрим эмпирические подходы ученых к изучению профессионально-ценностных ориентаций студентов. Е. С. Красилова исследует профессионально значимые ценностные ориентации студентов педагогического направления подготовки, используя методику М. Рокича и выделяя из нее при помощи метода экспертных оценок по пять профессионально значимых ценностей для учителей-профессионалов, к которым стремятся студенты [94]. Терминальные ценности учителя-профессионала включают жизненную мудрость, познание, развитие, творчество, счастье других; инструментальные ценности учителя-профессионала состоят из жизнерадостности, образованности, чуткости, честности, терпимости. Автор приходит к выводу о том, что у студентов проявляется низкий уровень развития профессионально-ценностных ориентаций, что выражается в разрозненных, несистематических профессиональных знаниях, низкой мотивации к работе в системе образования [15].

О. В. Кудашкина помимо использования распространенных методик М. Рокича, Д. А. Леонтьева, Т. И. Ильина разработала авторский опросник изучения сформированности ценностных ориентаций педагога дошкольного образования, что позволило автору установить взаимосвязь между личными

ценностями студентов и их профессиональной направленностью, а также выделить типы ценностных ориентаций будущих педагогов: духовные (любовь, доброта, гуманность), личностные (уравновешенность, эмоциональная отзывчивость), профессиональные (профессиональные знания, профессиональная дисциплинированность, творческая самореализация) и социальные (значимость педагогического труда, социальная активность для достижения высоких результатов в профессиональной деятельности) [98].

Основываясь на различиях личных и профессиональных ценностей в их реальном взаимодействии, С. Фен, Хельмс-Лоренц, Р. Маулана, Э. Янсен предложили концепцию внутренней ориентации учителя, где профессиональные ценностные ориентации рассматриваются как динамичные, возникающие во взаимодействии профессиональных и личностных ценностей. Ученые вполне справедливо утверждали, что одни ценности могут быть исследованы не абсолютно, а относительно других [222].

Среди авторов, которые строят свои исследования на основе эмпирических данных также стоит отметить профессоров Ю. Б. Дроботенко [60] и Н. С. Макарову [108], которых объединяет цель выявить профессионально-педагогические ценности, присущие студентам и влияющие на их отношение к будущей профессиональной деятельности.

На процесс присвоения профессиональных ценностей влияет гетерогенность учебных групп, которая проявляется в разном социальном положении, психоэмоциональной сфере, когнитивных навыках, личных интересах, общей культуре студентов. Есть и общие, объединяющие черты студенческой группы: возраст, одинаковое положение относительно академических, образовательных прав и обязанностей, единый учебный план. Невозможно представить полностью гомогенную группу ведь каждый студент – индивидуальность, личность с уникальным набором психофизиологических особенностей. Но также сложно учесть всё разнообразие отличительных

факторов между студентами, целесообразнее выделить несколько основных: имеющиеся базовые ценностные ориентации, предыдущий уровень образования, пол, возраст. Для определения профессионально-ценностных ориентаций в дальнейшем важным становится информация о наличии/отсутствии в семье представителей педагогической профессии и опыта педагогической деятельности у самих студентов.

Учитывая данные теоретической главы диссертационного исследования, а также анализа эмпирических подходов к изучению профессионально-ценностных ориентаций, был выбран подход комплексной диагностики. Во-первых, был проведен массовый опрос студентов с корреляцией личных и профессиональных ценностных ориентаций. Во-вторых, использован метод монографических характеристик, позволяющий дать персонифицированную оценку отношениям к профессиональным ценностям студентов, а главное зафиксировать проявление этого отношения в действиях и поступках.

В исследовании использовались четыре опросника, которые условно можно разделить на две группы. Первая направлена на установление ценностей личности студентов и включает опросник М. Рокича «Ценностные ориентации» [150] и методику С. С. Бубновой «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» [187]. Вторая группа состоит из методик, направленных на определение профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического вуза: опросник «Диагностика профессионально-ценностных ориентаций» (автор Н. А. Самойлик) [157] и авторский опросник коллектива ОмГПУ (Т. Ю. Алексеева, А. Ю. Асриев, О. С. Втюрина, Т. Ю. Удалова, Н. В. Чекалева) «Ценностные отношения» [15]. Корреляции между двумя группами эмпирических данных дают возможность определить соотношение личных и профессиональных ценностей.

«В исследовании приняли участие 730 студентов бакалавриата Омского государственного педагогического университета очной формы обучения (60

мужчин и 670 женщин), обучающихся по 37 профилям подготовки. Возраст респондентов варьировался от 18 до 25 лет. Среди бакалавров большинство выпускников школ — 695 респондентов (95,2 %), после среднего профессионального образования только 35 студентов (4,8 %). Представителей педагогической династии — 185 человек (25,3 % от числа респондентов). Большинство бакалавров (460 человек, или 63 %) получали опыт педагогической деятельности, проходя педагогическую практику, 90 человек (12,3 %) работают в образовании и 180 человек (24,7 %) не имеют педагогического опыта. Планируют в дальнейшем работать в системе образования 515 бакалавров (70,5 % от числа респондентов)» [14].

Анализ представленных теоретических подходов к классификации педагогических ценностей (И. Ф. Исаев), сопоставление результатов фокус-группового исследования профессиональных ценностей педагогов, полученные преподавателями омского государственного педагогического университета в 2016 г. [103] с результатами опроса студентов этого же университета в 2021 году **позволили выделить профессионально-педагогические ценности:** ценности-цели (важность педагогической профессии для общества и государства, воспитание и развитие человека как субъекта своей жизни и труда, демократические идеалы в работе, статус профессии в обществе, личностно ориентированное обучение); ценности-отношения (гуманистическое отношение к ученику и коллегам, уважение к педагогическому труду, активная профессиональная позиция, любовь к детям, права учеников на собственное мнение), ценности-средства (возможность реализации творческого подхода в работе с учащимися, честность, ответственность, общественное признание, уверенность в себе, самоконтроль), ценности-знания (наличие педагогического образования, расширение и углубление своих профессиональных знаний, кругозор, широта взглядов).

В подтверждение данных, приведенных в п 1.1. диссертационного исследования об устойчивости базовых ценностей педагогической деятельности в сознании студентов, выбравших педагогическую профессию, был составлен и проведен опросник «Ценностные отношения» (*Приложение 6*). Опросник направлен на сопоставление представлений студентов об идеальном образе педагога с «образом Я» студента. Опросник состоит из двух частей: первая определяет ценности педагога, которые транслируют преподаватели вуза при непосредственном взаимодействии со студентами; вторая выявляет личное отношение студентов к ценностям современного педагога. Каждая позиция в опроснике оценивается респондентами по 10-балльной шкале. Матрица ценностей составлена на основе результатов фокус-групповых исследований ценностей, которыми оперируют студенты при описании профессии и профессионала (Ю. Б. Дроботенко [60], Н. С. Макарова [107]). Используются 14 позиций — примеров исследования отношений студентов к ценностям педагогической профессии. Следовательно, в основу классификации педагогических ценностей опросника были заложены эмпирически выявленные представления студентов о ценностях педагога, полученные в ходе предварительного исследования. Также представленные в опроснике показатели педагогических ценностей согласуются с содержанием педагогических ценностей по И. Ф. Исаеву. (Таблица 5).

Таблица 5. Оценка отношения респондентов к ценностям педагогической деятельности

Ценность	Значение	Степень отклонения
Ценности-цели		
Важность педагогической профессии для общества и государства	8,94	1,79
Воспитание и развитие человека как субъекта своей жизни и труда	8,79	1,52
Демократические идеалы в работе	8,28	1,69
Статус профессии в обществе	7,97	2,1
Личностно ориентированное обучение	8,45	1,66
Ценности-отношения		

Гуманистическое отношение к ученику и коллегам	8,94	1,31
Уважение к педагогическому труду	8,97	1,53
Активная профессиональная позиция	8,6	1,53
Любовь к детям	8,6	1,82
Права учеников на собственное мнение	8,67	1,58
Ценности-знания		
Наличие педагогического образования	8,54	1,9
Расширение и углубление своих профессиональных знаний	9,08	1,45
Кругозор, широта взглядов	8,95	1,33
Ценности-средства		
Возможность реализации творческого подхода в работе с учащимися	8,64	1,77
Честность	8,83	1,5
Ответственность	9,23	1,22
Общественное признание	7,6	2,04
Уверенность в себе	8,95	1,46
Самоконтроль	9,19	1,28

Средняя выборочная оценка по 10-балльной шкале (где 0 баллов — не важно, а 10 баллов — имеет принципиальное значение) по каждой из позиций не ниже 6,1 балла. Градации результата в связи с возрастом, специальностью, сроком обучения незначительны. Важные, наиболее высокие позиции остаются за ценностями-целями педагогической деятельности — осознание «важности педагогической профессии для государства и общества» и «воспитание и развитие человека как субъекта своей жизни и труда». Гуманистический подход к обучению и воспитанию детей остается приоритетным для современных студентов, получающих педагогическое образование. Также популярной ценностью-целью педагогической деятельности для студентов стало «лично ориентированное обучение» и «демократические идеалы в работе», на этом фоне такая ценность цель, как «статус профессии в обществе», менее значима.

Среди ценностей-отношений педагогической профессии студенты педагогического вуза высоко оценивают «гуманистическое отношение к ученику и коллегам» и «уважение к педагогическому труду». Среди

ценностей-средств студентами особо выделяются личностные качества педагога (ответственность, самоконтроль, честность, уверенность в себе). Менее значимо для них общественное признание. Обращает на себя внимание тот факт, что приоритетны для респондентов нематериальные и связанные с нравственными позициями ценности.

Методика диагностики реальной структуры ценностных ориентаций личности С. С. Бубновой, опросник М. Рокича «Ценностные ориентации» в сопоставлении с результатами диагностики профессионально-ценностных ориентаций личности с использованием опросника Н. А. Самойлик позволили выявить место профессиональных ценностей в иерархии общих, личных ценностей студентов.

Таблица 6. Результаты исследования реальной структуры ценностных ориентаций личности обучающихся ОмГПУ.

№ п/п	полиструктурные ценностные ориентации личности	ср. арифм	стандарт. откл.
1.	Приятное времяпрепровождение, отдых	4,26	1,08
2.	Высокое материальное благосостояние	2,62	1,32
3.	Поиск и наслаждение прекрасным	3,55	1,28
4.	Помощь и милосердие к другим людям	4,57	1,08
5.	Любовь	3,72	1,15
6.	Познание нового в мире, природе, человеке	3,21	1,49
7.	Высокий социальный статус и управление людьми	2,55	1,46
8.	Признание, уважение людей и влияние на окружающих	4,21	1,22
9.	Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе	2,43	1,25
10.	Общение	2,55	0,92
11.	Здоровье	2,56	0,97

Анализ диагностики реальной структуры ценностных ориентаций личности С. С. Бубновой показал, что наиболее значимы для студентов бакалавриата ценностные ориентации помощи и милосердия к другим людям. Это говорит о том, что студенты часто помогают своим близким в бытовых вопросах, заботятся о нуждающихся. Студенты педагогического университета участвуют в благотворительных и волонтерских движениях, они готовы

прийти на помощь одноклассникам, попавшим в сложную жизненную ситуацию.

Ценность «приятное времяпрепровождение, отдых» занимает одно из ключевых мест среди реальной структуры ценностных ориентаций студентов. Это говорит о стремлении молодежи заботиться о себе, своем физическом и эмоциональном состоянии, находить баланс между интенсивной учебой и отдыхом. Они понимают ценность ресурсного состояния, которое возможно сохранить при правильном распределении сил, энергии, времени. Отдых рассматривается не как «безделье», «лень», а как способ восстановить силы. Признание, уважение людей и влияние на окружающих как ценность занимает третье место в иерархии реальных ценностей. Студентам важно чувствовать свою значимость, одобрение со стороны друзей, родных, педагогов. Развивая свои личные и профессиональные качества, они стремятся к уважению среди одноклассников, формированию положительной репутации как будущего профессионала. Любовь как ценность проявляется в представлениях молодежи о создании семьи на основе искренних чувств и симпатий, они понимают важность любви в построении счастливой жизни. В наименьшей степени среди бакалавров проявляются ценностные ориентации на социальную активность для достижения позитивных изменений в обществе. Невысокое место занимают общение и высокий социальный статус как ценности.

Таблица 7. Результаты исследования реальной структуры ценностных ориентаций личности обучающихся ОмГПУ (терминальные ценности).

Ценности	Бакалавры		
	ср. арифм.	ранг	стандарт. откл.
Здоровье	4,28	1	4,45
Свобода	9,13	11	4,95
Работа	7,88	6	4,24
Продуктивная жизнь	9,01	9	4,46
Любовь	5,21	2	4,62
Обществ. признание	11,47	15	4,21
Активная деятельная жизнь	9,05	10	5,16

Материальное обеспечение	7,28	3	4,42
Познание	8,95	8	4,34
Друзья	7,82	5	4,29
Развитие	8,33	7	4,26
Мудрость	9,16	12	5,47
Красота	11,36	14	4,98
Творчество	12,64	17	5,36
Развлечения	11,77	16	4,39
Счастье других	12,69	18	4,98

На основании анализа результатов опроса бакалавров можно говорить о приоритете в иерархии терминальных ценностей конкретных жизненных ценностей: здоровье, материальное обеспечение, счастливая семейная жизнь, друзья, интересная работа. Кроме того, в иерархии ценностных ориентаций респондентов прослеживается ориентация на межличностные отношения, что проявляется в высокой значимости любви, семьи, друзей. Достаточно важны для студентов материальные аспекты (материально обеспеченная жизнь, работа, продуктивная жизнь). Большинство значимых ценностей активные (интересная работа, развитие, познание, продуктивная жизнь, активная деятельная жизнь).

Дисперсионный анализ демонстрирует средний уровень единства мнений респондентов относительно значимости терминальных ценностей. Наиболее расходятся мнения относительно значимости семьи (возможно, в юном возрасте студенты младших курсов еще не планируют заводить семью в отличие от старшекурсников), жизненной мудрости, уверенности в себе, активной деятельной жизни. Малозначимы для студентов абстрактные и эстетические ценности: общественное признание, творчество, красота природы и искусство, развлечение, счастье других.

В инструментальных ценностях (табл. 8) у бакалавров наиболее значимыми оказались такие ценности, как воспитанность, ответственность, честность, образованность, жизнерадостность, независимость, самоконтроль, рационализм и исполнительность. Данные ценности относятся к интеллектуальным (образованность, самоконтроль, рационализм) и

конформистским (ответственность, самоконтроль, исполнительность), что в целом соответствует педагогическому профилю подготовки. Дисперсионный анализ демонстрирует средний уровень единства мнений респондентов относительно значимости инструментальных ценностей. Наиболее расходятся мнения относительно таких малозначимых ценностей, как высокие запросы, чуткость, широта взглядов, эффективность в делах, а также высокозначимых ценностей — честность, воспитанность.

Таблица 8. Результаты исследования реальной структуры ценностных ориентаций личности обучающихся ОмГПУ (инструментальные ценности).

Ценности	Бакалавры		
	ср. арифм.	ранг	стандарт. откл.
аккуратность	9,31	10	5,80
воспитанность	6,51	1	5,16
высокие запросы	12,34	17	5,56
жизнерадостность	7,67	5	5,4
исполнительность	9,28	9	5,07
независимость	7,96	6	4,85
непримиримость к недостаткам	13,36	18	4,95
образованность	6,8	4	4,46
ответственность	6,52	2	4,16
рационализм	8,62	8	4,47
самоконтроль	8,04	7	4,3
смелость в отстаивании своего мнения	9,73	13	4,54
твердая воля	9,4	11	4,54
терпимость	9,98	15	5,02
широта взглядов	9,52	12	5,39
честность	6,76	3	5,22

Далее рассмотрим результаты опросника «Диагностика профессионально-ценностных ориентаций» (автор Н. А. Самойлик) [157], который позволяет определить выраженность профессионально-ценностных ориентаций личности по шести шкалам, каждая из которых может проявляться в низком, среднем и высоком уровнях. Шкалы объединяются в группы по компонентам: когнитивный компонент включает в себя ценности-отношения и ценности-знания; эмоциональный компонент — ценности-цели, ценности-результаты; поведенческий компонент — ценности-качества, ценности-

умения. Когнитивный компонент направлен на определение смыслообразующей составляющей профессионально-ценностных ориентаций личности, обусловленной ценностями отношений и знаний. Эмоциональный компонент направлен на определение оценочно-результативной составляющей профессионально-ценностных ориентаций личности, обусловленной ценностями цели и результата. Поведенческий компонент направлен на определение операционно-деятельностного аспекта профессионально-ценностных ориентаций личности, обусловленной ценностями-качествами и ценностями-умениями. Уровневая характеристика определяется из расчета количества баллов по каждой шкале: максимально 16 баллов; соответственно, низкий уровень — от 0 до 5 баллов, средний — свыше 5 до 10 баллов, высокий — свыше 10 до 16 баллов. Результаты респондентов были подсчитаны и переведены в процентное соотношение в зависимости от проявления тех или иных компонентов [15].

Среди респондентов (табл. 9) преобладает средний уровень ценностей-отношений (78 %), что говорит о некоторой ограниченности профессиональных отношений (отношение к профессиональной деятельности носит ситуативный характер). Внешние факторы во многом влияют на отношение к профессии: успешное прохождение педагогической практики повышает интерес к будущей профессиональной деятельности, трудности в учебно-трудовой деятельности, напротив, отталкивают от профессии. Для студентов бакалавриата это норма, так как молодые люди только пробуют себя в роли педагога и у них слабо развит навык профессиональной коммуникации, не сложилась устойчивая профессиональная идентичность. Для обучающихся, которые показали высокий уровень в этом компоненте, характерен мотив профессионального сотрудничества, развиты коммуникативные навыки.

Таблица 9. Уровневая характеристика выраженности профессионально-ценностных ориентаций личности обучающихся ОмГПУ (авт.)

Группы ценностей	Бакалавры	
	ср. арифм	стандарт. откл.
Ценности – отношения	9,42	1,83
Ценности – знания	9,08	1,76
Ценности – цели	7,65	2,26
Ценности – результат	9,01	2,61
Ценности – качества	10,38	2,54
Ценности – умения	9,10	1,73

У бакалавров преобладает средняя степень выраженности ценностей-знаний — 60%. Студенты обладают профессиональными знаниями, но не всегда могут применить их на практике в силу отсутствия необходимых навыков. Профессиональное развитие, углубление профессиональных знаний не является для них первостепенной целью, так как главная их задача — освоение учебно-трудовых функций. Ценности-цели у респондентов оказались на среднем уровне выраженности, это говорит о том, что цель профессиональной деятельности зависит от внешних факторов: особенностей трудовой деятельности, эмоциональной и психологической обстановки в коллективе и т. д.

Ценности-результаты среди бакалавров находятся на среднем и высоком уровнях. Выраженность ценностей на среднем уровне означает, что у студентов преобладает нечеткое представление о саморазвитии в профессиональной сфере, личные и профессиональные результаты мало соотносятся, между ними нет четкой взаимосвязи. При этом сами по себе результаты профессиональной деятельности оцениваются адекватно, есть понимание значимости получения профессионального образования для дальнейшей трудовой деятельности.

В большей степени у респондентов проявляются ценности-качества, это свидетельствует о том, что студенты руководствуются такими личными и профессиональными качествами, как дисциплинированность, ответственность, исполнительность, самостоятельность. Атмосфера педагогического университета способствует формированию чувства

причастности к педагогической профессии, которая проявляется в стремлении освоить профессиональные знания, приобрести необходимые навыки, развить качества, способствующие в дальнейшем успешной профессиональной деятельности. Ценности-умения у респондентов проявляются на среднем уровне, что говорит об устоявшихся традициях в решении профессиональных (учебно-профессиональных) задач, об отсутствии широкой практики применения инновационных методов и технологий.

Общий анализ показал, что для бакалавров наиболее значимы ценности-качества (представлены самыми высокими показателями — у 59 % высокий уровень), самый низкий показатель у ценностей-целей (у 15 % низкий уровень). Это может говорить о том, что универсальные качества (ответственность, пунктуальность, исполнительность и др.) значимы для студентов, так как помогают успешно реализовать текущую учебно-познавательную деятельность. Тогда как профессиональные цели (отложенные во времени) поставить достаточно сложно. Таким образом, личностные цели преобладают над профессиональными.

На основе результатов опросников была проведена корреляция по четырем основным методикам с факторами профессиональной биографии студентов. Среднего уровня сформированности профессиональных ценностных ориентаций студенты достигают чаще всего к окончанию 3-го курса бакалавриата, высшего уровня выпускники бакалавриата почти не достигают. Результаты формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов в значительной степени коррелируют с профессиональной биографией: опытом, стажем, характером практической педагогической деятельности. Не обнаружены значимые корреляции с возрастом, полом и специальностью (направленностью и профилем образовательной программы). Установлено, что значимыми факторами выступают профессиональные ситуации, в которых студент осуществляет свободный выбор между личными и профессиональными ценностями. С

формированием профессиональных ценностных ориентаций связана идентификация студентов в профессии, которая в большинстве случаев совпадает с достижением среднего уровня их сформированности.

Таким образом, диагностика показала преобладание у студентов педагогического университета таких профессионально-ценностных ориентаций как ценности-цели (важность педагогической профессии для общества и государства, демократические идеалы в работе, статус профессии в обществе, личностно ориентированное обучение); *ценности-отношения* (гуманистическое отношение к ученику и коллегам, уважение к педагогическому труду, активная профессиональная позиция, любовь к детям, права учеников на собственное мнение), *ценности-знания* (наличие педагогического образования, расширение и углубление своих профессиональных знаний, кругозор, широта взглядов), *ценности-средства* (возможность реализации творческого подхода в работе с учащимися, честность, ответственность, общественное признание, уверенность в себе, самоконтроль).

Для определения степени сформированности профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета был использован метод монографических характеристик. Метод монографических характеристик является комплексным методом исследования, обобщающим количественные и качественные данные для получения наиболее детальной информации об изучаемом объекте. Метод позволяет выявить типичные черты проявления профессионально-ценностных ориентаций через персональные характеристики студентов. И. Ю. Гутник относит метод монографических характеристик к группе гуманитарных методов педагогической диагностики, для которых характерна активная субъектная позиция исследователя и исследуемого объекта (участника образовательного процесса), «заинтересованное отношение, вживание в изучаемую роль» [55, с. 135]. Т. Ц. Тудупова определяет монографический

метод как способ всестороннего изучения особенностей, индивидуальностей личности, динамику ее изменений в соответствии с внутренними и внешними факторами [181, с. 193]. И. Л. Смагина в диссертационной работе применяет монографический метод для характеристики студентов с разными уровнями сформированности индивидуального стиля учения [169].

В целях исследования профессионально-ценностных ориентаций студентов был разработан алгоритм проведения метода монографических характеристик. В качестве респондентов были выбраны 27 студентов (из ранее опрошенных 730) бакалавриата 1-5 курсов, обучающихся на факультетах: истории, философии и права; экономики, менеджмента, сервиса и туризма; иностранных языков. Критериями отбора стали мотивация поступления в педагогический университет и разная степень активности во внеучебной жизни факультета.

Первый этап - проведение интервью, направленного на выявление знаний педагогических ценностей и отношения к ним. Основой для анализа ответов студентов является классификация педагогических ценностей И.Ф. Исаева: ценности-цели (концепция профессии), ценности-средства (качества педагога, методы и средства обучения), ценности-знания (психолого-педагогическая эрудиция, компетенции), ценности-отношения (к себе, к ученикам, к коллегам).

Второй этап - проведение и анализ студенческих эссе «Каким педагогом я вижу себя в будущем». Эссе направлено на саморефлексию студентами образа профессиональной деятельности, позволяет увидеть, какие педагогические ценности студент присвоил настолько, что может описать их в своем воображаемом рабочем дне.

Третий этап - включенное наблюдение преподавателя. Данный метод позволяет увидеть проявление отношений к педагогическим знаниям, профессиональной подготовке, характер взаимодействия с преподавателями и одноклассниками через реальные действия студентов. Была разработана

специальная программа наблюдения (*Приложение 7*), которая включает следующие разделы: цель и задачи наблюдения, объекты и единицы наблюдения, контексты наблюдения (межличностное взаимодействие, внеучебная деятельность), карты наблюдения (таблицы для фиксации данных), рекомендации по процедуре и этике наблюдения).

Четвертый этап - анализ электронного портфолио, который позволяет зафиксировать объективные факты профессиональной активности студента, оценить реальную включенность в профессионально ориентированные виды деятельности, степень участия в них.

Пятый этап - сопоставление полученных данных по четырем методам, выявление согласованности или противоречий в полученных данных, составление монографического описания профессионально-ценностных ориентаций студентов. Последовательность этапов проведения исследования профессионально-ценностных ориентаций студентов методом монографических характеристик представлена на схеме 2.



Схема 2. Алгоритм проведения метода монографических характеристик.

Монографическое описание строится по следующей структуре: 1. общая информация о студенте (курс, профиль); 2. описание проявлений профессиональных педагогических ценностей в ответах интервью, эссе, наблюдении действий во внеучебной работе, в отчетах портфолио; 3. выявление согласованности или противоречий в данных; 4. интерпретация результатов по группам (гармоничная, декларативная, фрагментарная); 5. педагогические рекомендации (зоны развития).

Сопоставление результатов, с одной стороны, интервью и эссе (то, что студент думает), с другой стороны, наблюдения и портфолио (то, что студент делает) позволило выделить типы групп студентов с разным уровнем согласованности данных. Гармоничная группа - студенты, входящие в эту группу, обладают сформированными и согласованными профессионально-ценностными ориентациями. Они знают, осознают и применяют педагогические ценности в образовательном процессе, транслируют их и выбирают дополнительные виды деятельности профессионально-педагогической направленности. Во всех четырех источниках исследования ценностей (интервью, эссе, наблюдение, портфолио) прослеживается один и тот же ценностный профиль. Декларативная группа - ценности этой группы студентов прослеживаются в ответах интервью и эссе, но в реальном поведении во внеучебной деятельности не отражены или проявляются слабо. Фрагментарная - студенты этой группы дают ответы формально, в деятельности профессионально-ценностные ориентации выражены слабо, либо никак не проявляются.

Основанием для выделения трех типологических групп служит теоретическое положение аксиологического подхода, разработанное А. В. Кирьяковой – поэтапное присвоение ценностей: поиск (обнаружение ценностного содержания в педагогической деятельности), оценка

(эмоционально-смысловое переживание и осмысление значимости ценностей), выбор (принятие ценностей как личностно значимых ориентиров), проекция (реализация ценностных установок в реальной профессионально-ориентированной деятельности). Сформированность профессионально-ценностных ориентаций проявляется в прохождении студентом всех указанных этапов и переходе от внешнего знания о ценностях к их внутреннему присвоению и действенному воплощению. Соответственно, критерием дифференциации студентов по группам выступает полнота прохождения этапов ценностного ориентирования, фиксируемая через сопоставительный анализ ответов студентов в интервью и эссе (этап поиска и оценки) с их реальным поведением во внеучебной деятельности, зафиксированным методом включенного наблюдения и анализом портфолио (этапы выбора и проекции). Выделенные группы отражают реальную динамику движения студентов по ценностно-ориентационной траектории и служат основой для разработки критериального инструментария оценки сформированности профессионально-ценностных ориентаций студентов. Рассмотрим монографические характеристики студентов из каждой группы.

Екатерина Г. студентка 4 курса факультета истории, философии и права. В ответах интервью и эссе прослеживаются ценности-цели («для меня на первом месте, безусловно, ценность личности ученика»), ценности-средства («мы с ребятами разбираем реальные жизненные ситуации», «я не даю готовых ответов, а только направляю»), ценности-отношения («свобода и ответственность...ты должен быть честным, но не провокационным»; «я стремлюсь к тому, чтобы мои ученики не боялись задавать вопросы, не боялись ошибаться, умели слышать друг друга»). Данные наблюдения подтверждают активное участие студентки в жизни факультета, инициативную позицию на семинарских занятиях - задает дополнительные вопросы, рассуждает с личной точки зрения о профессионально-педагогических затруднениях и путях их решения, приводит примеры из

педагогической практики. Анализ портфолио подтверждает проявленную ценностную позицию к профессии педагога - является участником традиционных факультетских мероприятий (день учителя, день открытых дверей, научная студенческая конференция), пробует себя в дополнительных профессионально-ориентированных мероприятиях (олимпиада - квест по праву в другом университете). Представленная характеристика относится к гармоничной группе - профессионально-ценностные ориентации осознаны, артикулированы и подкреплены конкретным опытом. Образ «Я-профессионала» в эссе целостный, реалистичный и полностью согласуется с декларируемыми ценностями.

Семен А. студент 3 курса факультета иностранных языков. В ответах интервью и эссе преобладают ценности-знания («на первом месте - научить понимать структуру языка, понимать его смысл») и ценности-средства («выступаю в роли организатора познавательной деятельности», «мой день начинается с проверки электронного журнала и быстрой подготовки к урокам»). Во внеучебной деятельности факультета участие практически не принимает, может поддержать одноклассников в коллективном мероприятии («массовке»), но инициативы и организаторских способностей не проявляет. Портфолио заполнено формально. На занятиях проявляет интерес к профильным дисциплинам. О педагогической практике отзывается негативно «не смог найти диалог с классом», «разочарован в формальном отношении учителей к детям». Проявляет черты декларативной группы - ценности профессии знает, но они не в полной мере присвоены, не проявляются в действиях и практике решения учебно-профессиональных задач.

Александр Ф. – студент 2 курса факультета экономики, менеджмента, сервиса и туризма. В эссе прослеживается ценность - цель («гуманистические идеалы в развитии учеников»). В интервью делается акцент на сложностях и разочарованиях в выбранной профессии, недовольство системой образования в целом. В жизни факультета участие не принимает, не видит в этом ценности,

в портфолио также отсутствует информация о дополнительной деятельности. Характеристика относится к фрагментарной группе - знает о педагогических ценностях, может их назвать, но относится к ним формально, либо негативно, не отождествляет со своей будущей профессиональной деятельностью.

Таким образом, полученные данные диагностики на основе опросов большой выборки студентов дополняются знаниями о конкретных проявлениях ценностных ориентаций студентов через анализ интервью, эссе, проведения включенного наблюдения, анализ портфолио студентов. Выделение групп на основе уровня согласованности когнитивных, поведенческих и рефлексивных проявлений в отношении педагогических ценностей позволяет выстроить персонифицированный подход на основе принципов событийной педагогики.

Метод монографических характеристик позволил зафиксировать не только наличный уровень знаний студентов о педагогических ценностях, но и реальный уровень их присвоения через анализ рассогласований между знаниями (интервью и эссе) и действиями (наблюдение, портфолио). Выделенные рассогласования у студентов декларативной группы служат индикатором разрыва между знаниями педагогических ценностей и проявлением их в поведении. Полученные монографические портреты позволили перейти от усредненных данных, представленных в массовой количественной диагностике профессионально-ценностных ориентаций, к персонифицированным траекториям.

Следующим шагом в диагностическом этапе опытно-экспериментальной работы стала диагностика уклада педагогического университета и типов уклада факультетов. Многогранность и многоаспектность уклада как объекта педагогического исследования требуют использования качественной методологии. Ю. Б. Дроботенко и Н. С. Макарова к типам качественного оценивания относят опыт самих учеников, качественную оценку, системный анализ, который охватывает все

происходящие процессы, позволяет провести разносторонний анализ [106]. При помощи нарративных методов исследования, проведения фокус-группового исследования было выделено содержание компонентов уклада педагогического университета.

Нарративные методы исследования (нарративное интервью, нарративный анализ текстовых источников, нарративная метафора) позволили выявить наиболее значимые компонента уклада. «Нарративный подход ориентирован на работу с текстами, описывая все элементы социокультурного пространства как текстуальные формы и актуализирующий процесс интерпретации» [74]. Нарратив — это поиск смысла некоего события, аспекта жизни, изложенного в устной или письменной форме. Нарратив обладает определенной структурой, в которой выделяется: контекст события, персонажи, последовательность действий, приводящих к ключевому событию, оценка событий [59]. Можно выделить следующие отличительные характеристики нарративных методов в педагогических исследованиях: фокус на индивидуальном опыте, эмоциональный контекст, рефлексивность, контекстуальность, интерпретативный подход, участие и вовлеченность исследователя и респондента. Нарративные методы акцентируют внимание на личных историях, опыте и восприятии участников образовательного процесса, изучают не только факты, но и эмоциональные переживания, позволяют глубже понять ценности и мотивы участников образовательных отношений. Нарративные методы способствуют проведению саморефлексии, осмысления своего опыта у респондентов (при проведении нарративного интервью или эссе), позволяют учесть различные социальные, исторические, культурные контексты при анализе нарратива истории (эссе, воспоминаний выпускников и т. д.). Нарративные методы исследования зачастую предполагают активность, эмоциональную вовлеченность участников, что позволяет создать доверительную атмосферу при изучении различных контекстов педагогической реальности [7; 37 с.].

«Так как уклад, с одной стороны, является устоявшимся явлением, традиции, праздники, ценности, стиль отношений между студентами и преподавателями сохраняются в течение многих лет. Вариативная, изменчивая часть зависит от контекстов времени, социальной, экономической обстановки. Это то, что отражается в информационном пространстве, форма и наполнение изменяются. Меняется и уклад педагогического университета. Он становится более мобильной, открытой, демократической структурой. Мы можем проследить это через главные исторические вехи жизни университета при помощи нарративного анализа текстовых источников, например, через эссе выпускников, в которых были собраны воспоминания о жизни и учебе в стенах Омского государственного педагогического университета» [7; 37 с.].

Исследование содержания компонентов уклада педагогического университета состояло в анализе и интерпретации различных источников информации (эссе-воспоминания выпускников, стихи, песни, устные ответы студентов при проведении интервью, новостные источники официальных социальных сетей и сайта университета). В ходе исследования при помощи нарративного анализа было изучено более двадцати эссе-воспоминаний выпускников Омского государственного педагогического университета. Алгоритм проведения нарративного анализа текстов состоял из нескольких этапов: подготовительный, ознакомительный, основной, оценочный, заключительный, рефлексивный. Описание этапов и предполагаемых действий представлено в *Приложении 8*. Нарративный анализ позволил сгруппировать тексты по компонентам уклада: ценностно-смысловому, организационно-процессуальному, средовому. Далее представлены отрывки из эссе-воспоминаний выпускников с выделением ключевого нарратива [7, 39 с.].

Ценностно-смысловой компонент (традиции и инициации):
«Апофеозом этой непомерно важной суеты оказалось посвящение, которое я, к счастью, наблюдал лишь со стороны (впрочем, истфак *научил меня в*

дальнейшем понимать важность ритуала инициации). От всего этого хотелось убежать на щекотливый осенний воздух в компанию таких же простых ребят и девчат, чем я и занимался основную часть первого семестра. Чудом пережив первую сессию, я все же решил взяться за ум» (С. Косов, 2005-2009 гг. уч.).

«Нельзя забыть о таких событиях на первом курсе, *как посвящение, археологическая экспедиция, первые экзамены, зачеты, монографии, статьи, летающие зачетки, слезы, о провалах и успехах*» (И. Худорожков, 2006-2011 гг. уч.).

«И первое наше испытание на творчество – посвящение в студенты, которое готовил 2 курс – яркий и неординарный, подаривший истфаку немало песен, распеваемых и поныне («Вчерашний ученик, сегодня ты стоишь...»). Мы должны были приготовить ответное слово... На курсе у нас никто стихов не писал, поэтому сочиняли мы всегда большой компанией: один скажет строчку, другой – вторую и пошло-поехало» (М. Иванова (Геворкян), 1975-1979 гг.) [199].

Организационно-процессуальный компонент (устоявшиеся формы взаимодействия преподавателей и студентов): «Противоположный образ складывался у кафедры отечественной истории. Как и большой кабинет, полный света, его наиболее полно воплощал Иван Иванович Кротт — *громкий, улыбчивый, и, как казалось, понимающий тонкую душевную организацию студента.*» (С. Косов, 2005-2009 гг. уч.).

«Первый выезд в Чернолучье для многих стал *новым этапом знакомства и более близкого общения с преподавательским составом. Преподаватели открылись с совершенно иной стороны*» (И. Худорожков, 2006-2011 гг. уч.) [199].

Организации воспитательных событий:

«Тогда же, на первом курсе, я узнал о *студенческом самоуправлении.... Студенты сами организовывали мероприятия, сами решали, что и как им*

делать. И, что было для меня тогда удивительно, это все было не по чьей-то указке, это было тем, чем *студенты хотели заниматься сами!*» (А. Кравцов, 2010-2014 гг. уч.).

«Нас так разделили, что в первой группе, в которой училась я, были в основном ребята из города, а во второй группе — из области, и жили они в общежитии, которое находилось на улице Куйбышева, куда частенько мы заходили в гости. В принципе, мы все дружили и особой разницы между группами не делали, во всяком случае, к студенческим капустникам готовились сообща» (М. Иванова, 1975-1979 гг. уч.) [7; 39с.].

Средовой компонент: «На факультете были и сейчас есть *ряд очень важных и примечательных мест*. Первое из них — деканат, в котором Н. В. Лосева, главный секретарь, *всегда была готова помочь и решить любую проблему студента*, всегда подходила к своим обязанностям очень ответственно и со знанием дела. Второе — *это методический кабинет*, которым заведует И. В. Прокопчук — *очень добрый, открытый человек* и настоящий профессионал... *Это одно из мест общения студентов...*» (Л. Андреев, 2003-2008гг.уч.).

«Уже в первом семестре стало ясно, что помимо учебного процесса на истфаке меня ждет *огромное количество событий, людей, возможностей...* На первом курсе с первыми парами, первыми мероприятиями, посвящением я понял, *что попал в особенное место*» (А. Кравцов, 2010-2014 гг. уч.) [199].

Нарративная метафора позволяет через образ, стихи, песни, студенческий фольклор, лозунги, гимны, девизы увидеть ценности университета и то, как они интерпретируются студентами, преподавателями и общественностью. Виртуальная проекция уклада в информационно-образовательной среде (средовой компонент) была проанализирована через проекты, реализуемых в Омском государственном педагогическом университете в онлайн формате. Названия проектов говорят сами за себя: «Учитель будущего поколения России», медиапроект «Педагогический код» -

являются примером проявления уклада университета в информационной среде. В медиапроекте собраны истории студентов и выпускников разных факультетов Омского государственного педагогического университета. В интервью прослеживается трансляция профессионально-педагогических ценностей: «Профессия учителя — не профессия, а образ жизни», «Педагогический вуз научил меня жить, ценить каждого человека, доверять и оберегать», «Педагог — это звучит гордо» [126].

Словесное творчество студентов яркий пример нарративной метафоры: «Распростимся со студенческой скамьей. *Институт теперь родной нам стал семьей*. Понимаем это только лишь сейчас: отплывает юность через час».

«Нельзя забыть студенческие годы: они остались в сердце и крови, как проявление внешнее природы И пробужденье *искренней любви*. Они сегодня *служат основанием*. Для мудрого решения проблем: ведь жизнь ценна лишь только созиданьем, в котором место отыскалось всем!»

«Истфак — как много в этом слове! Мы знаковый имеем смысл, Он *стал пожизненной основой*, сформировав и слог, и мысль. Бегут года, столетья... уходят времена в небытие и вечность, прощаясь навсегда. Но есть такая *сила нетлеющей искры*, связавшей воедино громадные миры» [199].

Таким образом, очерки и воспоминания студентов о жизни и учебе в Омском государственном педагогическом университете подтвердили наше предположение о содержании компонентов уклада университета. Следующим шагом в исследовании сущности компонентов уклада стало проведение нарративного (неструктурированного) интервью, которое позволило глубже и детальнее изучить значимые события, ценности, отношения в укладе педагогического университета. Интервью проводилось в формате беседы, что позволяло создать доверительную, непринужденную обстановку. Нарративное интервью строилось следующим образом: нарративный импульс; расспрашивание; рефлексивная фаза.

На этапе расспрашивания задавались наводящие вопросы для более глубокого раскрытия нарратива истории рассказчика, понимания его опыта и переживаний. Вопросы для проведения нарративного интервью со студентами с целью исследования уклада педагогического университет: «какое значимое событие в студенческой жизни запомнится тебе на всю жизнь, как оно на тебя повлияло? как считаешь, что было ценно в этом событии для тебя? как отношения с другими студентами и преподавателями повлияли на результат этого события? какие особенности атмосферы университета ты замечаешь в повседневной жизни? есть ли какие-то ключевые события/истории/люди, которые сильно повлияли на тебя и твое представление о педагогической профессии? какие ценности педагогической профессии ты замечаешь в повседневности университета? близки ли тебе эти ценности?»

Интервью проходило нелинейно, могла меняться траектория повествования, исследователь при помощи конкретизирующих вопросов вел рассказчика по пути осмысления и рефлексии полученного им опыта. Для апробации данного метода было опрошено двадцать студентов бакалавриата очной формы обучения. В ответах студентов прослеживается взаимосвязь между яркими событиями студенческой жизни и ориентацией на педагогические ценности. Студентка 4-го курса бакалавриата факультета истории, философии и права ОмГПУ: «Больше всего запомнилось участие в психолого-педагогической олимпиаде. Пришлось долго готовиться, повторять теорию и быть готовой к импровизации и нестандартным задачам. Огромная благодарность нашим преподавателям по педагогике и психологии, их настрой и поддержка придавали уверенности, заряжали на победу. Такие конкурсы хорошая возможность проверить свои знания и навыки. И эта непередаваемая атмосфера праздника «Педагогики» заряжает надолго. Я еще раз убедилась в том, что наша профессия уникальна и что я правильно выбрала университет!» [7; 41с.].

По результатам проведенных нарративных методик было сделано сопоставление нарратива с выделенными нами ранее характеристиками уклада педагогического университета, подтвердилось содержание выделенных компонентов уклада педагогического университета: ценностно-смыслового (разделяемые большинством участников образовательного процесса ценности, традиции, ритуалы, инициации, события, нормы, устоявшиеся в университете), организационно-процессуального (устоявшиеся формы взаимодействия преподавателей и студентов, методики и технологии организации воспитательных событий, студенческое самоуправление, способы принятия решений), средового (пространство, среда для самостоятельной работы, инфраструктура, оформление помещений, отражение педагогических ценностей в информационно-образовательной среде вуза). Таким образом, используя нарративные методы исследования, можно выявить сущность уклада университета, его отличительные характеристики и содержание компонентов [7].

Объективно оценить уклад университета невозможно без учета мнений разных субъектов образовательного процесса. *Метод фокус-группового исследования*, который стал следующим шагом в диагностическом этапе опытно-экспериментальной работы, позволил выявить мнения, взгляды и идеи на структуру и содержание уклада педагогического университета преподавателей, студентов, сотрудников администрации вуза. Анализ мнений разных представителей университета, рассмотрение уклада вуза через призму их личного, социального, профессионального опыта позволили выявить сущностные характеристики уклада. Позиция исследователя в этом процессе также важна: исследуя уклад, автор должен быть погружен в него, при этом быть способен абстрагироваться от привычных закономерностей для поиска скрытых контекстов и смыслов.

Участниками фокус-группового исследования стали: эксперт – профессор кафедры педагогики ОмГПУ, два преподавателя университета

(доцент, старший преподаватель), два студента 3 курса бакалавриата, два представителя административного корпуса (сотрудник управления внеучебной работы, сотрудник отдела молодежной политики), модератор встречи. В начале встречи модератор провел вводную часть (знакомство участников, краткая информация о понятии уклада университета, важность изучения этого явления в педагогической науке и практике). В ходе фокус-группового исследования применялись рефлексивные практики (слово-импульс, ассоциации, групповая дискуссия). Рефлексивные практики являются важным педагогическим ресурсом поддержки и развития образовательной субъектности (активного образовательного поведения). М. Э. Кушнир элементами структуры рефлексии в педагогическом процессе называет: субъектов рефлексии (педагогов и учащихся); деятельность учащегося; педагогическое взаимодействие; деятельность педагога [100]. С. С. Кашлев определяет рефлекссию в педагогическом процессе как «процесс самоидентификации субъекта педагогического взаимодействия со сложившейся педагогической ситуацией» [79]. Рефлексивные практики, с одной стороны, выполняют диагностическую функцию, констатируя имеющиеся характеристики уклада высшего учебного заведения. С другой стороны, могут применяться для проектирования и организации уклада. Рефлексия предполагает моделирование объекта, деятельности, желаемого результата, взаимодействия участников процесса. Знания, полученные в ходе рефлексии, позволяют организовать деятельность с наиболее продуктивным результатом. Смыслотворческая функция рефлексии способствует укоренению в сознании участников смысла деятельности и взаимодействия.

Л. С. Кожуховская и И. В. Позняк выделяют четыре типа рефлексии: кооперативная, коммуникативная, личностная, интеллектуальная [86]. Рефлексивные практики, направленные на выявление существенных характеристик уклада университета, ценностей, форм взаимодействия преподавателей и студентов могут объединять разными типы рефлексии.

Фокус-групповое исследование, соединяющее взгляды разных участников образовательного процесса позволило обобщить различные рефлексивные практики, с акцентом на кооперативную рефлексия, так как упражнения этого типа обеспечивают синергию совместных действий, ориентированы на результат, а не на механизм проведения, оставляя большую вариативность для исследователя.

Рефлексивные практики в изучении уклада педагогического университета, с одной стороны, направлены на рефлексия компонентов уклада (ценности, традиции, отношения, формы взаимодействия между преподавателями и студентами и др.), с другой стороны, на осознание участниками того, как они могут влиять на организацию уклада какие наиболее важные события, влияют на развитие их ценностных ориентаций (схема 3.).



Схема 3. Рефлексивные практики в изучении уклада вуза.

Участникам было предложено зафиксировать свои ассоциации с понятием «уклад педагогического университета», наполнить его характеристиками и смыслами. Были отмечены следующие сущностные характеристики уклада педагогического университета: общие смыслы,

миссия, возможность объединения; преемственность ценностей, общие традиции; система организации взаимодействия, сотрудничества студентов между собой и с преподавателями; системность и регулярность событий; взаимоотношения внутри университета выстраиваются на основе заботы, поддержки, «семейственности». Затем проводилась открытая дискуссия о содержании компонентов уклада, смыслах и ценностях, которыми он наполнен. Важным осмыслением в ходе дискуссии стала идея цикличности и непрерывности передачи смыслов и ценностей педагогической профессии через события от преподавателя к студентам (будущим педагогам), а затем от студентов в ходе практики и профессиональной деятельности к ученикам и воспитанникам. В заключение встречи проводилась рефлексия (слово-импульс) для выявления самой значимой характеристики уклада педагогического университета. Примеры результатов работ участников представлены в *Приложении 9*.

Метод фокус-группового исследования позволил сформировать обобщенную позицию профессионального сообщества о сущности и наполнении компонентов уклада педагогического университета. В процессе групповой дискуссии были высказаны альтернативные мнения, сформулированы основные вопросы относительно уклада педагогического университета, определены смысловые компоненты, выявлены наиболее значимые из них. Именно в ходе фокус-групповой работы была обозначена необходимость исследования разных типов уклада на факультетах и университете в целом, так как участники дискуссии, сошлись во мнении о том, что вопросы касательно характеристик внеучебной деятельности, ценностей, традиций, ритуалов, форм взаимодействия преподавателей и студентов в университете и на факультетах отличаются. Сложность в описании уклада педагогического университета возникла при попытке выделить характеристики уклада всего университета и особенности укладов факультетов. Специфика профильной подготовки на факультетах вносит

изменения в подходах к внеучебной работе, выстраиванию взаимодействий между преподавателями и студентами, имеющимися традициями и нормами поведения. Тем не менее есть общие, связующие воспитательные события, праздники, устоявшиеся правила поведения в университете. Таким образом, была сформулирована идея о полиукладности педагогического университета, а значит, необходимости выявить доминирующий тип уклада на факультетах. Данные идеи послужили основой для разработки опросника - диагностика доминирующего типа уклада. Компоненты уклада (ценностно-смысловой, организационно-процессуальный, средовой) послужили основанием для выделения структуры опросника и формулировок вопросов.

Следующим шагом на диагностическом этапе опытно-экспериментальной работы стало определение типов уклада на факультетах Омского государственного педагогического университета: факультете истории, философии и права (ФИФиП); факультете экономики, менеджмента, сервиса и туризма (ФЭМСиТ); факультете иностранных языков (ФИЯ). Всего было опрошено 176 респондентов (34 преподавателя и 142 студента бакалавриата с 1 по 5 курс). *Приложение 10* - опросник «Диагностика уклада педагогического университета».

Поясним, что представленная классификация типов уклада носит эмпирический и экспертно-теоретический характер. Теоретическим обоснованием выделения типов уклада является анализ диссертационных работ, посвященных укладу образовательной организации, а также концепция полипарадигмального подхода в педагогике. Конструирование опросника основывалось на выделенных теоретико-эмпирическим путем (анализ научной литературы, нарративные методы, фокус-группа) компонентах уклада (ценностно-смыслового, организационно-процессуального и средового). Каждый из 9 вопросов опросника операционализирует один из компонентов уклада и содержит 4 варианта ответа, соответствующих четырем типам уклада.

Респондентам предлагалось выбрать наиболее подходящий вариант ответа по каждой из позиций-характеристик уклада, распределить баллы (всего 100 баллов для каждой характеристики) между четырьмя вариантами в том весовом соотношении, которое в наибольшей степени соответствует факультету или университету в целом. Наибольшее количество баллов необходимо было присвоить варианту ответа, подходящему более других. Преимуществом данной методики является возможность учитывать одновременное существование разных типов уклада в университете, с разной степенью проявления на факультетах. Вариант «А» соответствует гуманистическому типу, вариант «Б» - когнитивному, вариант «В» - технологическому, вариант «Г» - рационалистическому. В таблице в колонке «Ф» - проставляются баллы относительно факультета, в колонке «У» - проставляются баллы относительно университета.

Отнесение факультета к доминирующему типу уклада происходит на основании расчета средних арифметических значений по каждому варианту ответа отдельно для факультета и университета. Тип уклада признается доминирующим, если его средний балл превышает сумму баллов двух других типов или составляет более 40% от общей суммы (при условии, что остальные типы распределены относительно равномерно). В случае, если разница между двумя типами составляет менее 5 баллов, фиксируется смешанный тип уклада, требующий дополнительного качественного анализа.

В таблице 10 представлена выборка ответов преподавателей факультета истории, философии и права (ФИФиП) Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ), где Ф – ответы относительно факультета, У – университет в целом, баллы – среднее значение ответов респондентов.

Таблица 10. Ответы преподавателей ФИФиП.

Типы уклада	Ф (ср. арифм. в баллах)	У (ср. арифм. в баллах)
-------------	----------------------------	----------------------------

А. Гуманистический	63,6	51,1
Б. Когнитивный	22,0	20,0
В. Технологический	10,0	22,2
Г. Рационалистический	4,4	6,7

Анализ данных показал, что преподаватели факультета истории, философии и права в большей степени видят проявление гуманистического типа уклада на своем факультете, что отражается в высокой степени проявления педагогических традиций, реальной деятельности студенческого самоуправления. На уровне всего университета гуманистический тип проявляется в меньшей степени, тогда как когнитивный и технологический тип проявляются более явно, чем на факультете.

Таблица 11. Ответы студентов ФИФП.

Типы уклада	Факультет (ср. арифм. в баллах)	Университет (ср. арифм. в баллах)
А. Гуманистический	52,2	43,8
Б. Когнитивный	25,5	27,7
В. Технологический	16,1	20
Г. Рационалистический	6,2	8,5

Для верификации доминирующего типа уклада на факультете истории, философии и права и оценки степени его согласованности с общеуниверситетским укладом был применен статистический критерий. В ответах преподавателей по факультетскому типу уклада преобладает гуманистический тип – 63,6 балла, что более чем в 1,5 раза выше суммы остальных типов и значительно превышает порог в 40%; университетский уклад также демонстрирует доминирование гуманистического типа (51,1 балла). В ответах студентов аналогично: факультет – 52,2 балла, университет – 43,8 балла, оба значения выше 40%. Разница между факультетским и университетским баллами по гуманистическому типу составляет у преподавателей 12,5 балла, у студентов – 8,4 балла, что свидетельствует о сохранении доминанты при переходе с уровня факультета на уровень университета. Ранговое соответствие профилей позволяет заключить, что

согласованность факультетского и университетского укладов на ФИФиП является высокой.

В представлении студентов их факультет и педагогический университет в целом в большей степени обладают характеристиками гуманистического типа уклада. Студенты отмечают выраженное проявление педагогических ценностей, устоявшихся традиций. В меньшей степени, как и в ответах преподавателей проявляется рационалистический тип, что говорит о сформированном, устоявшемся типе гуманистической направленности университета, где нет чисто формального отношения к студентам и образовательному процессу.

Визуальное представление и сопоставление ответов преподавателей и студентов отображено на рис. 3. Где Ф – ответы касательно факультета, У- ответы, относящиеся к университету в целом.

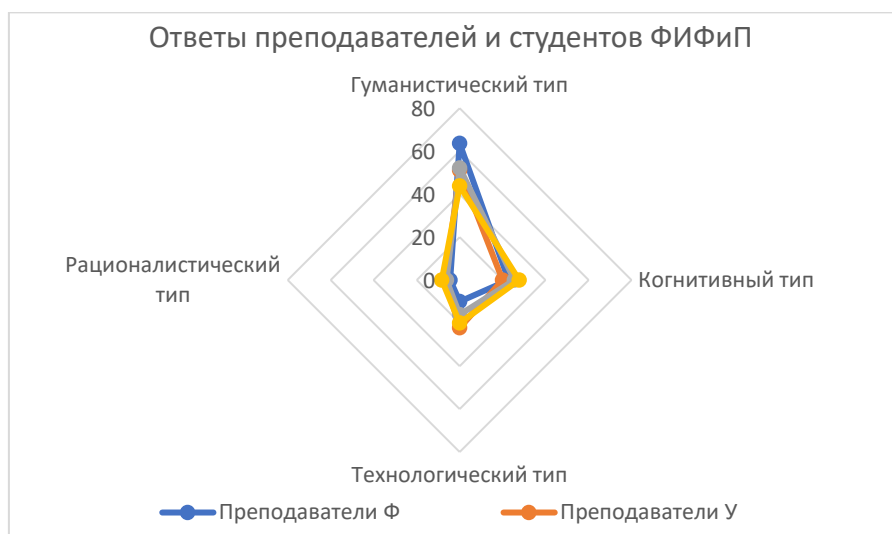


Рисунок 3. Ответы преподавателей и студентов ФИФиП.

На рис. 3 видно, что в ответах студентов и преподавателей прослеживается согласованность ответов относительно доминантного типа уклада. И студенты, и преподаватели отмечают гуманистическую направленность факультета, его традиций, правил, стиля отношений. Факультет истории, философии и права ОмГПУ отличается устоявшимися традициями и налаженной воспитательной работой, богатой внеучебной

деятельностью, издается студенческая газета (ИстNews), существуют различные сообщества и объединения (научный, культурно-массовый, спортивный, волонтерский сектор), поддерживается связь с выпускниками (коуч-сессии для молодых учителей истории, сообщество выпускников), отмечаются успехи студентов и выпускников (Премия В.Н. Худякова). Сохранение, поддержание и развитие истории и традиций является отличительной чертой этого факультета.

В табл. 12 представлена выборка ответов студентов факультета экономики, менеджмента, сервиса и туризма (ФЭМСиТ).

Таблица 12. Ответы студентов ФЭМСиТ.

Типы уклада	Факультет (ср. арифм. в баллах)	Университет (ср. арифм. в баллах)
А. Гуманистический	42,0	33,3
Б. Когнитивный	36,0	45,2
В. Технологический	12,3	13,2
Г. Рационалистический	9,7	8,3

В ответах студентов прослеживается преобладание гуманистического типа уклада на факультете, при этом на уровне университета в целом доминирует когнитивный тип уклада. Студенты обращают внимание на проводимые общеуниверситетские олимпиады, конференции, открытые лекции, отмечают постоянство проводимых внеучебных событий и наличие постоянной группы волонтеров, которые привлекаются для помощи в проведении общеуниверситетских мероприятий.

Таблица 13. Ответы преподавателей ФЭМСиТ.

Типы уклада	Факультет (ср. арифм. в баллах)	Университет (ср. арифм. в баллах)
А. Гуманистический	38,5	30,0
Б. Когнитивный	36,5	45,0
В. Технологический	14,5	13,5
Г. Рационалистический	10,5	11,5

На факультете экономики, менеджмента, сервиса и туризма выявлен смешанный гуманистически-когнитивный тип уклада, так как в ответах преподавателей по факультетскому укладу разница между гуманистическим (38,5) и когнитивным (36,5) типами составляет 2 балла, что менее

установленного порога в 5 баллов. При этом на уровне университета в ответах преподавателей доминирует когнитивный тип (45 баллов). В ответах студентов на факультете гуманистический тип составляет 42 балла, однако в университете доминирует когнитивный – 45,2 балла. Следовательно, на ФЭМСиТ наблюдается смена доминирующего типа при переходе с факультетского на университетский уровень, а у преподавателей – еще и смешанный тип непосредственно на факультете. Согласованность ранговых профилей низкая ($p \leq 0,4$).

В ответах преподавателей ФЭМСиТ прослеживается та же закономерность: гуманистический тип преобладает на факультете, когнитивный тип – в университете. Но в ответах преподавателей разница между гуманистическим и когнитивным типами на факультете незначительна, что может свидетельствовать о направленности преподавателей на достижение высоких образовательных результатов студентами.

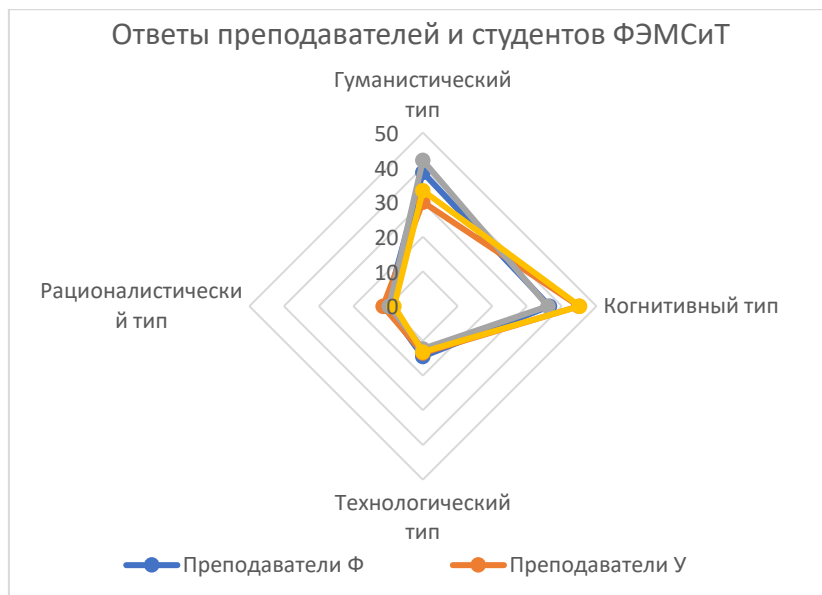


Рисунок 4. Ответы преподавателей и студентов ФЭМСиТ

На диаграмме наглядно видно проявление согласованности ответов преподавателей и студентов. Студенты факультета экономики, менеджмента, сервиса и туризма проявляют активную позицию и принимают участие в

большинстве общеуниверситетских внеучебных событий (Студенческая весна, конкурс на лучшую академическую группу, участие в форумах, олимпиадах, конкурсах, дне открытых дверей). Единые цели и ценности преподавателей и студентов способствуют развитию и обогащению внеучебной деятельности на факультете, при этом остается риск привлечения одних и тех же инициативных групп к участию в этой деятельности.

Также был проведен опрос среди преподавателей и студентов факультета иностранных языков (ФИЯ).

Таблица 14. Ответы студентов ФИЯ.

Типы уклада	Факультет (ср. арифм. в баллах)	Университет (ср. арифм. в баллах)
А. Гуманистический	65,0	40,0
Б. Когнитивный	20,3	44,2
В. Технологический	8,4	8,6
Г. Рационалистический	6,3	7,2

Студенты отмечают ярко выраженное проявление гуманистического типа уклада факультета и преобладание когнитивного типа в университете. Технологический и рационалистический типы представлены фрагментарно, в отдельных вопросах, например, в отсутствие отдельного пространства для самостоятельной работы и общения студентов на факультете, в отсутствие регулярной рефлексии после проведения воспитательных событий.

Таблица 15. Ответы преподавателей факультета иностранных языков.

Типы уклада	Факультет (ср. арифм. в баллах)	Университет (ср. арифм. в баллах)
А. Гуманистический	57,2	34,0
Б. Когнитивный	25,6	48,3
В. Технологический	9,0	9,5
Г. Рационалистический	8,2	8,2

На факультете иностранных языков зафиксирован максимальный разрыв между факультетским и университетским укладами. В ответах студентов на факультете гуманистический тип достигает 65 баллов, в университете – 40 (разница в 25 баллов). В ответах преподавателей соответственно 57,2 и 34 балла (разница 23,2 балла). При этом в

университетском укладе у преподавателей доминирует когнитивный тип (48,3 балла), а у студентов на уровне университета разница между когнитивным (44,2) и гуманистическим (40) типами составляет 4,2 балла, то есть фиксируется смешанный когнитивно-гуманистический тип на уровне университета в восприятии студентов. Ранговая согласованность крайне низкая ($p \leq 0,2$). Столь выраженное рассогласование указывает на наличие институционального разрыва между устоявшимся укладом факультета и общеуниверситетским контекстом.

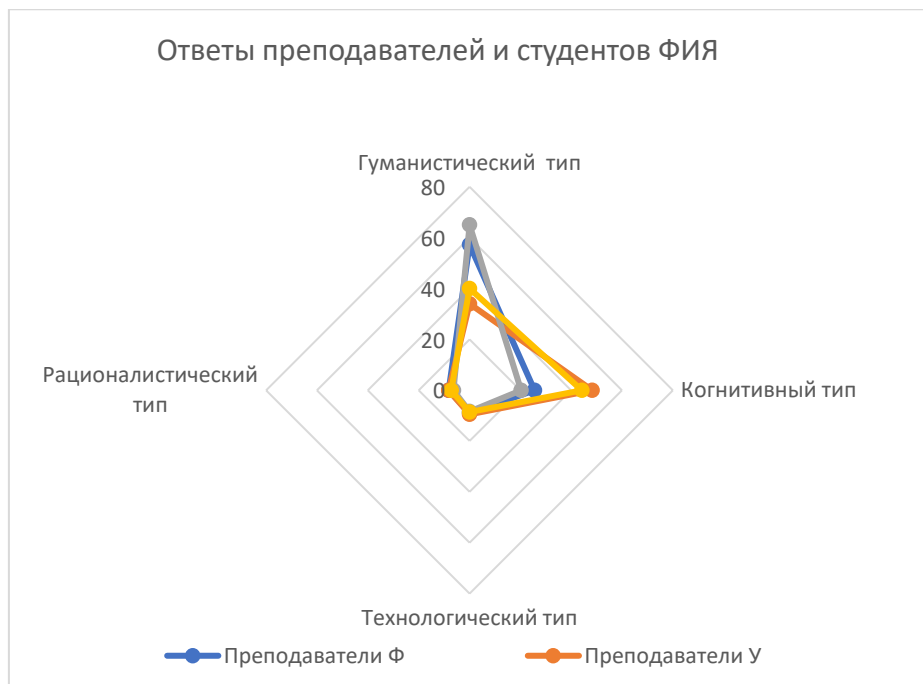


Рисунок 5. Ответы преподавателей и студентов ФИЯ.

Студенты и преподаватели сходятся во взглядах на тип уклада факультета и университета. Факультет иностранных языков обладает насыщенном средовым компонентом уклада, который проявляется в наполнении помещений факультета (коридоры, аудитории) ценностно-смысловыми визуальными средствами (плакаты в честь праздников, конкурсы плакатов, инфографика права и обязанности студентов, цитаты и портреты великих ученых и педагогов). Поликультурная направленность факультета (изучение нескольких иностранных языков) обогащает уклад факультета и проявляется во внеучебной деятельности («коммунары» - яркое и насыщенное

посвящение в первокурсники, стажировки в других странах, языковые практики, летняя школа иностранных языков для школьников).

Обобщение расчетных данных по трем факультетам позволяет эмпирически верифицировать полиукладность как сущностную характеристику педагогического университета. Мы видим разную степень согласованности типов и уровней (факультетский, университетский) уклада, что требует разработки разных подходов к организации внеучебной деятельности на факультетах.

Таким образом, полиукладность как характеристика педагогического университета обладает воспитательным потенциалом и отражает проявление особенностей факультетов в жизни вуза. Учитывая специфику педагогического университета, его ориентацию на подготовку будущих педагогов, готовых к образовательной и воспитательной деятельности в современных условиях, необходимо развивать гуманистический тип уклада: поддерживать студенческое самоуправление, развивать студенческие объединения и сообщества (педагогические мастерские, междисциплинарные лаборатории, волонтерские движения, спортивные и творческие клубы, психологические службы, учебно-профессиональные сообщества, проектную деятельность «обучение-служением» и т.д.), укреплять педагогические традиции, разнообразить формы совместной деятельности преподавателей и студентов. Такой тип уклада способствует формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов, так как представляет со-бытийное общество, формирующееся на основе общих ценностей, традиций, объединяющее всех участников внеучебной деятельности.

Диагностический этап опытно-экспериментальной работы позволил выявить потенциал внеучебной деятельности в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов посредством анализа деятельности пяти педагогических вузов; диагностика ценностных ориентаций студентов при помощи опросов показала, на какие педагогические

ценности ориентированы студенты, а метод монографических характеристик позволил типологизировать студентов по степени проявленности и согласованности профессионально-ценностных ориентаций; диагностика уклада позволила выявить его сущностные характеристики, компоненты и типы уклада факультетов. Данные, полученные на диагностическом этапе, послужили основой для обоснования и реализации организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического вуза.

2.2. Реализация организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета

В данном параграфе будет описан содержательно-деятельностный этап опытно-экспериментальной работы, а именно ход реализации организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета.

Анализ внеучебной деятельности пяти педагогических вузов, представленный в предыдущем параграфе, позволил сделать вывод о необходимости проектирования стадийно-циклического процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета.

В таблицах № 16-19 представлены этапы ценностного ориентирования, специфика их прохождения студентами на разных курсах, а также их проявление в содержании и формах внеучебной деятельности и совместной деятельности преподавателей и студентов.

Таблица 16. Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета на этапе поиска.

Первый этап - поиск (знакомство с ценностями профессии, расширение кругозора)			
Критерии	1 курс	2-3 курсы	4-5 курсы
Содержание деятельности и	знакомство с педагогической профессией, историей и традициями университета, факультета	расширение профессионального кругозора, знакомство с разными формами деятельности, поиск индивидуальных образовательных маршрутов	построение персонифицированного профессионального маршрута
Формы внеучебной деятельности и	адаптационная практика, посвящение в студенты, кураторский час, дебют первокурсника	фестиваль науки, студенческая научная конференция, коуч-сессия с практикующими учителями, мастер-класс профессионального мастерства	лаборатория игровых практик, научно-методические конференции, студенческие фестивали, образовательные форумы, ректорский бал
Формы совместной деятельности и преподавателей и студентов	первичной взаимодействие с преподавателями, куратором учебной группы: консультации, разговоры о важном	сотрудничество с преподавателем при создании общих событий: дискуссионные клубы, волонтерство, научно-исследовательская работа	создание сообщества: участие в студенческих научных лабораториях, стажировки, совместные грантовые проекты

Первый этап в процессе ценностного ориентирования - поиск - проявляется в желании узнать новую информацию о профессии, университете, факультете. На младших курсах содержание воспитательных событий направлено на расширение кругозора, знакомство с традициями, ценностями, нормами, историей факультета и университета. На старших курсах содержание становится проблемно-ориентированным, связанным с потребностью разрешения конкретных учебно-профессиональных затруднений.

Таблица 17. Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета на этапе оценки.

Второй этап - оценка (осмысление ценностей, формирование субъективного отношения к профессионально-педагогическим ценностям)			
Критерии	1 курс	2-3 курсы	4-5 курсы
Содержание деятельности	осознание своего отношения к педагогическим ценностям	оценка своих компетенций, отношения к педагогической профессии	оценка себя как будущего профессионала - педагога, анализ и рефлексия собственного опыта
Формы внеучебной деятельности	психологические тренинги, мастер классы	конкурс на лучшую академическую группу, психолого-педагогическая олимпиада, научно-практическая конференция	образовательное волонтерство, "обучение служением", проектная деятельность
Формы совместной деятельности преподавателей и студентов	игровые форматы, консультации с куратором	профессиональные конкурсы, педагогическая практика, волонтерство, консультации с научным руководителем,	сообщества профессиональной направленности; наставничество младших курсов

На втором этапе происходит оценка ценностей. Профессиональные и личностные ценностные ориентации выстраиваются в иерархию предпочтений. На этом этапе возможно проявление ценностного конфликта, когда личные ценности противоречат профессиональным и студент не готов от них отказаться. Важно осознавать эти внутренние противоречия и вовремя перестроить профессиональный маршрут. На младших курсах доминируют массовые формы взаимодействия, сотрудничество, групповая работа. На старших курсах все больше применяются индивидуальные консультации, наставничество, совместное проектирование событий.

Таблица 18. Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета на этапе выбора.

Третий этап - выбор (принятие профессионально-педагогических ценностей)			
Критерии	1 курс	2-3 курсы	4-5 курсы
Содержание деятельности и студентов	выбор направления самореализации внутри факультета, выбор форм внеучебной активности	ответственность и инициативность в организации и проведении событий на факультете/ в университете	выбор профессиональной траектории развития, ценностное самоопределение
Формы внеучебной деятельности и	конкурс студенческих отрядов, “студенческая весна”, “минута славы”, “мистер и миссис ОмГПУ”, спортивные соревнования, “Твой Ход”	педагогический подкаст, проектная деятельность в Кванториуме, разработка настольной игры вместе с преподавателем	работа в медиацентре ОмГПУ, членство в студенческом профсоюзе, проектная деятельность в Кванториуме
Формы совместной деятельности и преподавателей и студентов	участие в работе студенческих объединений, студенческого самоуправления, студенческого отряда	со-организация событий, проектная деятельность	грантовая деятельность, стажировки, наставничество

Третий этап в процессе ориентации - выбор - отражает переход к действиям и поступкам, внешнему проявлению принятых ценностей. На этом этапе заметен переход от взаимодействия и сотрудничества с ведущей ролью преподавателя к со-бытийной образовательной общности, где преподаватели и студенты совместно выстраивают план реализации событий жизнедеятельности университета.

Таблица 19. Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета на этапе проекции.

Четвертый этап - проекция (проектирование профессионального будущего)			
Критерии	1 курс	2-3 курсы	4-5 курсы
Содержание деятельности студентов	трансляция ценностей педагогической профессии через культурно-массовые мероприятия	трансляция ценностей педагогической профессии за пределами университета	трансляция ценностей профессиональному сообществу, создание новых воспитательных практик
Формы внеучебной деятельности	День открытых дверей факультета/университета, Концерт ко дню учителя	Помощь в проведении чемпионата Cubo для младших школьников, помощь в проведении смен летнего университета	Коуч-сессия для студентов и учителей, научно-практическая конференция по методологии преподавания отдельных дисциплин
Формы совместной деятельности преподавателей и студентов	волонтерство, участие в концертах, помощь в организации событий для школьников	работа вожатым в летних лагерях, наставничество, медиа-просвещение	наставничество, организация профессиональных событий, опыт профессиональной деятельности

Четвертый этап - проекция - проектирование будущего профессионального маршрута, пути самореализации и саморазвития в профессии. На этом этапе, особенно на старших курсах, проявляется “сверхнормативная активность” студентов, готовых транслировать педагогические ценности за пределы университета, обогащать опыт профессионального сообщества собственными идеями и проектами.

Представленные таблицы не предполагают жесткого закрепления прохождения этапов за курсами. В зависимости от изначальной системы ценностных ориентаций студентов, отсутствия или наличия у них опыта социально значимой деятельности, учебной мотивации и других факторов студент может проходить этапы “медленнее” или “быстрее”. Тем не менее, можно выделить определенную закономерность (типичность) в прохождении этапов студентами на разных курсах, обусловленную образовательной программой университета, традициями университета, возрастными

особенностями обучающихся. Следовательно, на 1 курсе преобладающим этапом будет выступать - “поиск” (адаптация первокурсников, знакомство с укладом университета и факультета), может осуществляться начальная “оценка”. На 2-3 курсах преобладает этап “оценки”, возможно осуществление первичного “выбора”. На старших курсах (4-5 курсы) делается акцент на “выборе” и “проекции” как этапах ценностного ориентирования. Цикличность процесса предполагает повторное прохождение этапов от курса к курсу с усложнением форм и содержания внеучебной деятельности.

Такой подход к организации внеучебной деятельности в университете позволяет фиксировать нелинейный характер развития студентов, видеть индивидуальные темпы перехода от этапа к этапу, отслеживать динамику усложнения содержания и форм взаимодействия.

Стадиально-циклический процесс формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов составляет основу организации внеучебной деятельности педагогического университета. Данные анализа типов и согласованности уклада факультета и университета дают основание для разработки дифференцированных маршрутов организации внеучебной деятельности педагогического университета: унифицированного, комбинированного, компенсаторного. Каждый маршрут представляет собой целостную систему, интегрирующую потенциал внеучебной деятельности, который проявляется в аксиологических (отбор форм, содержания и средств внеучебной деятельности, обеспечивающих освоение профессионально-педагогических ценностей и профессиональных ролей), воспитательных (реализация событийности как механизма ценностно-смыслового переживания и присвоения ценностей), организационных (вариативность совместной деятельности преподавателей и студентов, обеспечивающая субъект-субъектное взаимодействие) возможностях. При этом каждый маршрут сохраняет стадиально-циклическую логику (поиск-оценка-выбор-

проекция), но наполняет этапы специфическим содержанием, адекватным доминирующему типу уклада факультета.

Унифицированный маршрут был предложен для факультета истории, философии и права, так как он применяется, если доминирующий тип уклада факультета совпадает с общеуниверситетским (гуманистическим). Ценности, нормы и традиции факультета и университета согласованы и взаимодополняют друг друга. Цель маршрута - усилить уже существующие гуманистические традиции, создать условия для полноценного прохождения всех этапов формирования профессионально-ценностных ориентаций.

Таблица 20. Характеристика унифицированного маршрута организации внеучебной деятельности.

Этап ценностного ориентирования	Аксиологические возможности	Воспитательные возможности	Организационные возможности
Поиск	Знакомство с ценностями педагогической профессии через традиционные факультетские события (посвящение в студенты, Дни открытых дверей, встречи с выдающимися педагогами)	Погружение в историю и традиции университета, факультета, формирование чувства сопричастности	Кураторские часы, адаптационные практики, первичное взаимодействие с преподавателями
Оценка	Осмысление профессионально-педагогических ценностей через дискуссионные клубы, педагогические подкасты, кейс-сессии с разбором морально-педагогических дилемм	Развитие рефлексивных практик, формирование субъективного отношения к ценностям профессии	Сотрудничество с преподавателями при создании общих событий
Выбор	Принятие ценностей через участие в педагогических отрядах, волонтерских проектах, проектах «обучение служением», студенческих научных лабораториях	Реализация инициативности и ответственности в организации факультетских событий	Со-организация событий, проектная деятельность в студенческих объединениях
Проекция	Трансляция ценностей профессиональному сообществу через грантовую деятельность, наставничество, публичные	Создание новых воспитательных практик, обогащение опыта	Совместные грантовые проекты, стажировки, участие в

	защиты педагогических инициатив, участие в профессиональных конкурсах, создание студенческих медиапроектов о педагогических ценностях	профессионального сообщества	профессиональных конкурсах
--	---	------------------------------	----------------------------

В содержании внеучебной деятельности унифицированного маршрута делается акцент на: со-бытийных формах совместной деятельности преподавателей и студентов; развитии рефлексивных практик и субъект-субъектных отношений; использовании всего спектра внеучебных событий с опорой на профессионально-педагогические ценности (гуманизм, сотрудничество, уважение, творчество).

На факультете экономики, менеджмента, сервиса и туризма было установлено расхождение между типами уклада факультета и университета, что обосновывало применение *комбинированного маршрута* организации внеучебной деятельности, предполагающего гармонизацию гуманистических и когнитивных акцентов с учетом разнонаправленности восприятия факультета и университета разными группами респондентов. Студенты факультета демонстрируют разнородные ценностные ориентации, что требует гибкого сочетания различных воспитательных стратегий. Цель комбинированного маршрута – интеграция разных типов уклада в едином воспитательном пространстве факультета, обеспечение вариативности путей ценностного ориентирования для студентов с разными образовательными и ценностными запросами. Данный маршрут предполагает параллельное использование форм и содержания, характерных для разных типов уклада, что позволяет студентам делать осознанный выбор в пользу тех ценностных ориентиров, которые созвучны их индивидуальным предпочтениям.

Аксиологические возможности потенциала внеучебной деятельности реализуются через поливариативность ценностных оснований внеучебной деятельности: гуманистический компонент (события, направленные на сотрудничество, эмпатию, уважение); когнитивный компонент (научно-

исследовательские конференции, интеллектуальные конкурсы, олимпиады, акцент на профессиональное знание и компетентность); технологический компонент (мастер-классы, IT-лаборатории, проектная деятельность в Кванториуме); рационалистический компонент (формальные мероприятия без привлечения студентов к организации и проведению).

Воспитательные возможности раскрываются через событийный полилог – чередование событий разных типов, что создает эффект «ценностного поля», в котором студент может примерять разные ценностные позиции. Организационные возможности предполагают вариативность форм совместной деятельности (от групповых проектов до индивидуальных консультаций); возможность выбора студентом траектории участия в событиях разных типов; сочетание массовых, групповых, индивидуальных форматов.

Прохождение этапов ценностного ориентирования также отражает специфику маршрута. На этапе поиска студенту предлагается спектр мероприятий разных типов (фестиваль науки, коуч-сессии, мастер-классы, адаптационная практика) для знакомства с разными гранями профессии. Этап оценки включает такие формы, как конкурсы, олимпиады, кейс-сессии, где студент может оценить свое отношение к педагогическим ценностям через реализацию компетенций. На этапе выбора студент осознанно выбирает направление самореализации (научное, волонтерское, проектное, технологическое) внутри факультета. Этап проекции представляет собой трансляцию ценностей в тех форматах, которые студент освоил на этапе выбора.

Компенсаторный маршрут организации внеучебной деятельности применяется, когда выявлено рассогласование между доминирующим типом уклада факультета и общеуниверситетским укладом, когда необходимо компенсировать недостаток признаков гуманистического типа уклада, характерного для педагогических вузов. Целью данного маршрута является

коррекция дисбаланса типов уклада, целенаправленное восполнение недостающих ценностных компонентов, формирование у студентов целостной системы профессионально-ценностных ориентаций. Для факультета иностранных языков был предложен компенсаторный тип организации внеучебной деятельности, направленный на интеграцию особенностей, традиций, норм факультета через целенаправленное введение интегративных межфакультетских форматов при одновременном сохранении уникальной гуманистической идентичности факультета.

Аксиологические возможности проявляются через акцентированное включение в план воспитательной работы форм, направленных на освоение гуманистических, педагогических ценностей: психологические тренинги, мастер-классы по эффективной коммуникации (оценка профессионально-личностных качеств); волонтерские проекты, «обучение служением» (выбор просоциальных стратегий поведения); дискуссионные клубы и кейс-сессии с морально-педагогическими дилеммами (проекция ценностей в профессиональное поведение). Одновременно не исключаются, но постепенно сокращаются формы, характерные для доминирующего типа уклада, чтобы сохранить мотивацию студентов и не создать эффекта «отторжения».

Воспитательные возможности раскрываются через компенсирующие события: встречи с практикующими учителями-гуманистами, транслирующими личностно-ориентированную педагогику; совместные выезды в лагеря, где в неформальной обстановке формируются доверительные отношения; рефлексивные сессии после крупного мероприятия (события) для осмысления ценностного содержания. Организационные возможности актуализируются через усиление роли кураторов и наставников, увеличение доля совместной деятельности преподавателей и студентов в форматах, предполагающих эмоциональное включение (спектакли, выездные школы, социальные акции).

Этапы ценностного ориентирования встроены в компенсаторный маршрут внеучебной деятельности следующим образом: 1) поиск – акцент на знакомстве с педагогическими традициями университета через экскурсии, встречи с ветеранами педагогического труда, кураторские часы с элементами тренинга; 2) оценка – обязательное включение рефлексивных практик: педагогические дневники, эссе о ценностях педагогической профессии, групповое обсуждение морально-педагогических дилемм; 3) выбор – предложение альтернативных форм: педагогические отряды, социальное проектирование, волонтерство; 4) проекция – целенаправленная трансляция педагогических ценностей вовне: медиапроекты о педагогике, просветительская деятельность среди школьников.

Таким образом, разработанные дифференцированные маршруты организации внеучебной деятельности представляют собой целостную систему, позволяющую учитывать полиукладность педагогического университета как содержательного контекста этой деятельности и обеспечивать персонифицированный подход к формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов. Каждый маршрут, сохраняя единую стадияльно-циклическую логику, наполняет этапы специфическим содержанием, формами и способами совместной деятельности преподавателей и студентов, адекватными доминирующему типу уклада факультета и степени его согласованности с общеуниверситетским укладом. При этом все маршруты интегрируют аксиологические, воспитательные и организационные возможности внеучебной деятельности, что в совокупности создает условия для полноценного прохождения студентами всех этапов ценностного ориентирования с учетом их индивидуальных образовательных и ценностных запросов. Предложенная маршрутизация не носит жесткого характера и допускает корректировку в процессе обучения, что подтверждает нелинейность развития студентов и обеспечивает гибкость воспитательной

системы педагогического университета в достижении цели формирования устойчивых профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов.

В ходе опытно-экспериментальной работы на факультете истории, философии и права Омского государственного педагогического университета были апробированы рекомендации унифицированного маршрута организации внеучебной деятельности. Это позволило последовательно реализовать стадиально-циклическую логику формирования профессионально-ценностных ориентаций, наполняя каждый этап формами совместной деятельности преподавателей и студентов, усиливающими аксиологические, воспитательные, организационные возможности внеучебной деятельности.

Автором диссертационного исследования совместно со студентами факультета был создан «Со-бытийный книжный клуб» (2025-2026 уч. год), который стал формой неформальной общности, объединяющей студентов едиными ценностями, смыслами и интересами. Встречи проводились с периодичностью 1-1,5 месяца, тематика и выбор книг определялись совместно. Через обсуждение художественных произведений участники анализировали личные, учебные и профессиональные ситуации, что позволяло косвенно, но содержательно выходить на педагогические ценности: ответственность, честность, уважение к другим участникам образовательного процесса, любовь к детям, демократические идеалы в работе, общественное признание, уверенность в себе. Неформальная обстановка способствовала более открытому и доверительному общению. Такой формат внеучебной деятельности направлен на усиление этапов «оценки» (сравнение собственных взглядов с ценностными позициями героев и других участников) и «выбора» (осознанное принятие или отклонение ценностей). Интерактивная часть (мастер-классы, литературные квизы, опросы, игры), которую поочередно готовили сами студенты, активизировала творчество, инициативность, организаторские способности, что соответствует воспитательным и организационным возможностям унифицированного маршрута.

«Рефлексивный итог» применялся преподавателем как инструмент фиксации личного и профессионального роста студентов, изменения их отношений к педагогической профессии. После экскурсии в музей (май 2026 г.) для студентов профиля «Право и История» было разработано рефлексивное задание «Применение принципов музейной педагогики в преподавании права». В ходе экскурсии студенты делали заметки, фотографии экспонатов, а затем проектировали фрагмент урока для школьников на основе музейного объекта. Это позволило закрепить этап «оценки» (осмысление профессионального опыта) и этап «выбора» (принятие педагогических ценностей как инструментов деятельности).

По итогам дискуссионной площадки «Патриотизм как ценность» использовалась рефлексивная методика «шкала», где участники сопоставляли информацию о патриотизме с педагогическими ценностями через вопросы: «В чем проявляется патриотизм в работе учителя?», «Каких героев-педагогов вы знаете?». Такие рефлексивные практики развивают субъект-субъектные отношения и усиливают этапы «оценки» и «выбора».

«Подкаст ОмГПУ в лицах» (октябрь 2020г. - февраль 2021 г.) – серия интервью с успешными студентами университета, объединившая студентов разных факультетов и направленная на популяризацию студенческой активности и ценностей педагогической профессии. Команда студентов совместно с преподавателем-наставником выбирала тему выпуска, приглашала гостей, добившихся успеха в научной, творческой, профессиональной сферах. Для зрителей подкаст способствовал этапу «поиска» (знакомство с новыми возможностями самореализации в педагогической сфере), а для команды организаторов – на этап «выбора» (ответственность за содержание, проявление инициативы) и «проекции» (трансляция ценностей профессиональному сообществу). Данный формат реализует аксиологические возможности внеучебной деятельности через

демонстрацию ценностных образцов и организационные возможности через со-организацию события.

«Совет со-творцев» – при подготовке мастер-класса для студентов «Баттл с ИИ: правосудие и промпт-ловушки» (Технопарк ОмГПУ, май 2026 г.), преподаватель предоставил студентам возможность выступить в качестве со-организаторов, которые предлагали, разрабатывали и проводили интерактивные части мероприятия. Такой формат соответствует уровню сотрудничества в совместной деятельности преподавателя и студентов, позволяет закрепить этапы «выбора» (самостоятельное принятие решения, ответственность за результат) и этап «проекции» (демонстрация профессиональных компетенций), что согласуется с задачей усиления рефлексивных и со-бытийных практик унифицированного маршрута.

«Летопись ценностей» - инструмент цифровой рефлексии, применявшийся в конце мастер-классов через интерактивные возможности сайта Curipod. Студенты создавали «облако педагогических ценностей», вербализуя свое отношение к профессии в цифровой среде. Данный прием усиливает этап «проекции», фиксируя принятые ценности и транслируя их в открытое информационное пространство, что соответствует воспитательным возможностям унифицированного маршрута.

Персонифицированный подход к формированию профессионально-ценностных ориентаций предполагает возможность корректировки предложенных условий, проведение дополнительной диагностики или индивидуального консультирования студентов. Стоит отметить, что в ходе реализации описанных условий было обнаружено, что часть студентов демонстрирует «застывание» на этапе «оценки», не переходя к выбору. Это проявляется в избегании ситуаций, требующих явного ценностного самоопределения. Студент эмоционально вовлечен, дает высокие оценки педагогическим ценностям, через анализ кейсов, реальных жизненных ситуаций, опыта педагогической практики, но избегает ситуаций публичного

или персонального ценностного выбора. Соответственно, без прохождения этапа «выбора» невозможно перейти к этапу «проекции» и завершению цикла ценностного ориентирования. Причиной такого поведения может быть страх ошибиться или быть осужденным, отсутствие навыков саморефлексии, рассогласованность внешних и внутренних ценностных ориентаций. В целях решения данной задачи автором были проведены индивидуальные консультации со студентами. За период февраль-май 2025 года было проведено 3 консультации, что позволило нескольким студентам перейти к этапу «выбора».

Таким образом, реализация унифицированного маршрута на факультете истории, философии и права ОмГПУ подтвердила его эффективность как целостной системы, в которой все апробированные формы внеучебной деятельности («со-бытийный книжный клуб», «рефлексивный итог», «подкаст», «совет со-творцев», «летопись ценностей») органично встроены в стадияльно-циклическую логику формирования профессионально-ценностных ориентаций. Каждая форма одновременно актуализирует аксиологические, воспитательные и организационные возможности потенциала внеучебной деятельности, что обеспечивает последовательное прохождение студентами этапов ценностного ориентирования. Неформальные и рефлексивно-насыщенные форматы, характерные для гуманистического уклада, способствуют осознанному принятию профессионально-ценностных ориентаций, а также трансляции их вовне, что подтверждает действенность унифицированного маршрута как инструмента формирования устойчивых ценностных ориентаций будущих педагогов в условиях согласованного факультетско-университетского воспитательного пространства.

Следующим шагом опытно-экспериментальной работы стала подготовка субъектов внеучебной деятельности к реализации организационно-педагогических условий. Автором диссертационного исследования был разработан и проведен научно-методический семинар для

преподавателей, кураторов академических групп, заместителей деканов по воспитательной работе «Организация внеучебной деятельности как пространство формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов». Программа семинара представлена в *Приложении 11*.

Научно-методический семинар носил практико-ориентированный характер, включал интерактивные формы работы, отработку навыков проектирования форм внеучебной деятельности с опорой на знание этапов формирования ценностных ориентаций и особенностей уклада педагогического университета как содержательного контекста этой деятельности. *На этапе актуализации* участникам предлагалось выполнить упражнение «Поиск общих педагогических ценностей» - оно позволило настроить участников на общий смысл и цель семинара. *Теоретический блок семинара* включал мини-лекцию о процессе формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов с описанием каждого этапа прохождения. Затем был разбор кейсов и обсуждение в мини-группах «На каком этапе чаще всего «застревают» студенты вашего факультета?». Для подкрепления понимания прохождения этапов профессионально-ценностного ориентирования была организована работа с инфографикой-схемой этапов формирования профессионально-ценностных ориентаций у студентов. Участники должны были выделить «кризисные точки» в этом процессе, где студенту может понадобиться дополнительная помощь, поддержка, индивидуальная консультация. Следующая часть теоретического блока включала информацию об укладе как содержательный контекст внеучебной деятельности педагогического университета. На конкретных примерах рассматривали содержание и компоненты уклада, то, как они могут быть встроены во внеучебную деятельность факультетов.

Третья часть семинара – практикум. Участники прошли опрос «Диагностика уклада педагогического университета», что позволило им определить доминирующий тип уклада на их факультетах. Вторым заданием

в этом блоке стало заполнение чек-листа «Анализ внеучебной деятельности» (*Приложение 12*) на наличие профессионально-педагогических ценностей.

Четвертая часть семинара – проектная сессия - проектирование внеучебных событий. Участникам предлагалось заполнить конструктор внеучебной деятельности факультета с учетом доминирующего типа уклада и наличием конкретных этапов формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов. Итогом работы стала разработка участниками конкретных воспитательных событий, направленных на формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов.

Пятая часть семинара – рефлексия – вовлечение участников в дискуссию «От взаимодействия к со-бытийной общности: барьеры и ресурсы». *Заключительная часть семинара – обратная связь участников* – быстрый опрос с использованием QR-кода. Опрос показал, что 92% участников считают семинар полезным и планируют применить полученные знания и навыки в своей практике организации внеучебной деятельности со студентами. 87% участников отметили, что впервые осознали необходимость целенаправленного проектирования этапов «выбора» и «проекции». Спустя два месяца после проведения научно-методического семинара был проведен повторный опрос, который показал, что 78% участников (за прошедшее время) применили полученные знания и заметили положительные эффекты от изменения формы и организации внеучебной деятельности. Преподаватели отмечают, что «студенты стали проявлять больший интерес, получилось вовлечь студентов, которые раньше не проявляли активности и интереса»; «мы получили от студентов высокую оценку проведенного события»; «студенты попросили проводить больше подобных форматов».

Далее проводилась подготовка кураторов учебных групп всего университета. Была проведена очная встреча с кураторами, где были даны разъяснения по использованию алгоритма анализа воспитательных событий в логике формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов.

На образовательном портале в курсе «Технологии воспитательной деятельности куратора академической группы» в раздел организационно-педагогического обеспечения воспитательного процесса был добавлен блок методических материалов «Организация внеучебной деятельности как пространство формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов» (*Приложение 13*). Курс подготовки прошли 98 кураторов всех факультетов университета. В процессе обучения кураторы научились анализировать («Чек-лист анализа воспитательного события» *Приложение 12*) и конструировать внеучебную деятельность («Конструктор внеучебной деятельности» *Приложение 14*) со студентами по направлениям: наличие педагогических ценностей в воспитательном событии; ориентация на этапы ценностного ориентирования; учет уклада факультета при проектировании внеучебных событий; формы совместной деятельности преподавателей и студентов.

Обратная связь от кураторов после прохождения обучения показала, что информация была для них полезна и неочевидна. В опросе представлены ответы 92 кураторов из 98, прошедших курс «Технологии воспитательной деятельности куратора академической группы».

Была ли информация полезна для вас?

92 ответа

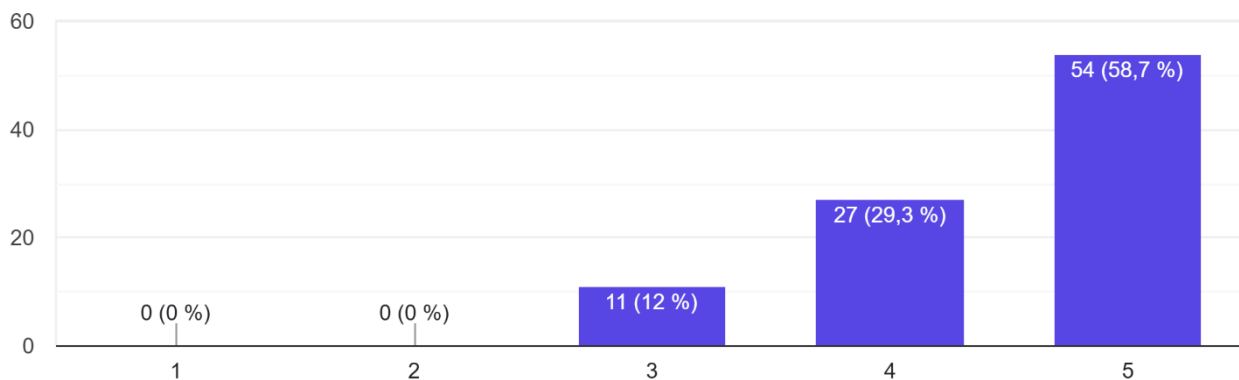


Рисунок 6. Опрос кураторов учебных групп: «были ли информация полезна для вас?»

Большинство опрошенных (58,7%) отметили высокий уровень пользы полученной информации. В комментариях кураторы отмечали, что «в моей практике со студентами мало форм, направленных на формирование именно педагогических ценностей. Задумалась над этим. Теперь будем конструировать события иначе».

Будите ли вы применять полученную информацию во внеучебной работе со студентами?
92 ответа

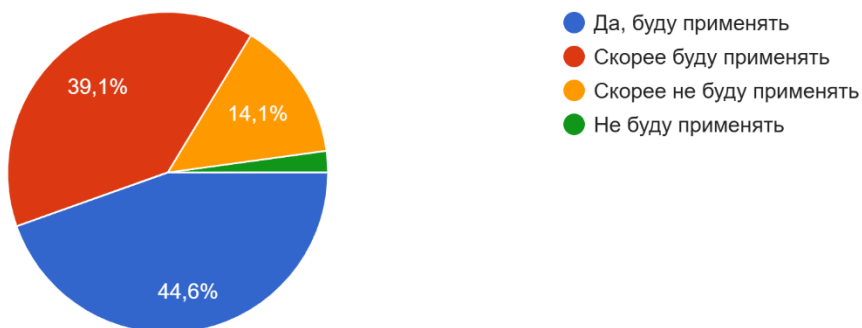


Рисунок 7. Опрос кураторов учебных групп: «будете ли вы применять полученную информацию во внеучебной работе со студентами?»

Респонденты дали положительную оценку представленным методическим материалам по анализу и конструированию внеучебной деятельности – большинство кураторов 83,7% (44,6% – буду применять, 39,1% – скорее буду применять) настроены на применение полученных рекомендаций и разработок в работе со студентами.

Полученные данные о положительной оценке кураторов предложенных методических материалов и их готовность применять разработанные рекомендации во внеучебной работе со студентами свидетельствуют о востребованности данных разработок. На следующем этапе опытно-экспериментальной работы требовалось обеспечить инструментальное

сопровождение процесса ценностного ориентирования самих студентов. Данная задача решается посредством внедрения критериально-диагностического комплекса, интегрирующего внутренние и внешние критерии и показатели, который позволяет оценивать динамику прохождения студентами этапов поиска, оценки, выбора и проекции, что соответствует четвертому положению гипотезы исследования. Субъектная динамика студентов по стадиям ценностного ориентирования оценивается при помощи рефлексивного раздела портфолио. Нами был разработан и апробирован рефлексивный раздел портфолио, который представляет собой комплексный инструментальный диагностический динамический инструментарий диагностики динамики формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов.

Рефлексивный раздел портфолио разделен на четыре блока в логике этапов ценностного ориентирования. Первый блок «Поиск» - направлен на выявление объема знаний о ценностях и широты ориентировки в среде вуза. Студенту предлагается вписать ассоциации к словосочетанию «педагогические ценности», которые затем визуализируются в «облако слов». Второе задание первого блока – чек-лист внеучебной деятельности: «В каких воспитательных событиях факультета/университета вы видели проявление этих ценностей?» (Варианты ответов: научный кружок, дебют первокурсника, волонтерский центр, кураторский час). Второй блок «Оценка» - направлен на оценку способности вербализовать личный смысл педагогических ценностей и эмоциональную вовлеченность во внеучебные события. Студентам предлагается оценить утверждения по шкале от 0 до 10, а также дать ответ на открытый вопрос. Вопросы привязаны к событийности внеучебной деятельности вуза и эмоциональному отношению студентов к ней. Например: «Какое событие в ОмГПУ за последний месяц вызвало у вас гордость за педагогическую профессию? Насколько вы доверяете мнению наставника/преподавателя/куратора в вопросах профессиональной этики?». Третий блок «Выбор» - диагностирует устойчивость выбора и доминирующей

группы педагогических ценностей (по И.Ф. Исаеву). Студенту предлагается решить педагогический кейс с ценностной дилеммой. В зависимости от выбранного варианта ответа система выводит цепочку контекстных вопросов и вычисляет доминантную группу педагогических ценностей для студента. Пример кейса представлен в табл. 21.

Таблица 21. Пример кейса рефлексивного раздела портфолио.

Пример кейса: «В вашем классе учится «трудный» подросток, который систематически срывает уроки, но является лидером мнений среди одноклассников. Завуч требует разобраться с этой ситуацией. Ваши действия?»		
Вариант ответа	Диагностируемая доминанта (по И.Ф. Исаеву)	Следующий вопрос
А. Буду строго соблюдать устав школы и требовать порядка на уроках	Ценности-средства (дисциплина)	А если у подростка дома проблемы?
Б. Попытаюсь вовлечь подростка в школьный театр/дебаты, дав ему шанс проявить лидерство	Ценности-отношения (гуманизм)	Как вы сохраните авторитет перед другими учениками?
В. Переложу ответственность на психолога и родителей	Несформированность выбора	Вопрос возвращается к этапу «Оценка»

В третьем блоке всего четыре ветвящихся кейса, по два вопроса в каждой ветке. В конце блока система суммирует выборы и выдает доминирующий тип ценностей.

Четвертый блок «Проекция» - оценивает готовность студента транслировать педагогические ценности и проектировать профессиональное будущее на их основе. Студенты отвечают на открытые вопросы с вариантами быстрых ответов и развернутым ответом в текстовом поле. Примеры вопросов: «Кому из перечисленных вы готовы передать свои педагогические убеждения?». Варианты ответа: младшекурсникам, школьникам, родителям учеников, коллегам. «Напишите 3-5 предложений: какой след вы хотите оставить в профессии через 10 лет? Какие ценности (из перечисленных в первом блоке) станут фундаментом вашей профессиональной деятельности?». Примеры ответов на блоки рефлексивного раздела портфолио представлены в *Приложении 15*.

Раздел рефлексивного портфолио предполагает автоматизированную систему подсчета и анализа результатов. По итогам студент получает отчет «Мой ценностный профиль» (пример отчета в *Приложении 16*), в котором указано, на каком этапе ценностного ориентирования находится студент, какова для него доминирующая группа педагогических ценностей, характеристика его ценностного профиля, рекомендации по развитию профессионально-ценностных ориентаций.

Апробированные организационно-педагогические условия и инструментarii их реализации обобщены в методические рекомендации организации внеучебной деятельности педагогического университета по формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов (*Приложение 17*), которые получили экспертную оценку от проректора по воспитательной работе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Омский государственный педагогический университет» и кафедры педагогического, психологического и социального образования Тобольского педагогического института им. Д.И. Менделеева (*Приложение 18*).

Предложенные организационно-педагогические условия концептуально согласуются со стратегическими задачами ОмГПУ [144] и встроены в реализацию ключевых проектов направления «Молодёжная политика и воспитательная работа». Разработанный методический блок «Организация внеучебной деятельности как пространство формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов» внедрен в программу повышения квалификации кураторов академических групп «Технологии воспитательной деятельности куратора академической группы». Авторские инструментarii («Чек-лист анализа воспитательного события», «Конструктор внеучебной деятельности», рефлексивный раздел портфолио) создают основу для масштабирования дифференцированных маршрутов организации внеучебной деятельности на все факультеты, формирования банка воспитательных

событий и мониторинга динамики ценностного развития студентов с 1 по 5 курс через стратегические проекты ОмГПУ «Профи 2032», «Будущее вместе», «Воспитательная экосистема ценностей и гражданской идентичности».

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Заключительный этап опытно-экспериментальной работы был направлен на анализ результативности организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета. Исходя из того, что формирование профессионально-ценностных ориентаций носит пролонгированный характер и его невозможно оценить после проведения отдельных воспитательных событий, нами был разработан критериально-диагностический комплекс, интегрирующий внутренние и внешние критерии и показатели в соответствии с положениями, выносимыми на защиту.

Внутренние критерии отражают субъективную динамику студента и конкретизируют содержание стадий ценностного ориентирования, обеспечивая диагностику перехода от пассивного восприятия ценностей к их активному присвоению и проецированию в будущую профессиональную деятельность. Они строятся в логике этапов ценностного ориентирования: поиск (показателями выступают объем и осознанность знаний о сущности педагогических ценностей, традициях профессии и нормах профессиональной этики; широта ориентировки в способах реализации педагогических ценностей во внеучебной деятельности), оценка (показателями выступают способность к вербализации и аргументации личностного смысла педагогических ценностей; эмоциональная вовлеченность в рефлексивно-диалоговые формы внеучебной деятельности), выбор (показателями выступают иерархичность и непротиворечивость системы профессионально-ценностных предпочтений; устойчивость ценностного выбора в ситуациях, моделирующих профессиональные дилеммы и требующих нравственного

решения), проекция (показателями выступают частота и инициативность участия в социально-педагогических проектах; готовность к трансляции сформированных ценностей (наставничество, публичные выступления, волонтерство); способность к проектированию личной профессиональной траектории на основе присвоенных ценностей).

Внешние критерии характеризуют степень актуализации потенциала внеучебной деятельности педагогического университета и отражают качество организационно-педагогических условий. В отличие от внутренних критериев, они направлены не на самого студента, а на характер организации внеучебной деятельности: событийность (насыщенность внеучебной деятельности значимыми событиями, обеспечивающими эмоционально-ценностное переживание профессионального опыта), со-общность (характер субъект-субъектного взаимодействия преподавателей и студентов, атмосфера сотрудничества и доверия), рефлексивность (наличие во внеучебной деятельности механизмов осмысления опыта, обратной связи, самооценки ценностей), полиукладность (вариативность типов уклада факультетов, обеспечивающая персонифицированность внеучебной деятельности).

Совокупность внутренних и внешних критериев позволяет оценить не только результативность формирования профессионально-ценностных ориентаций (через внутренние критерии), но и качество организационно-педагогических условий (через внешние критерии), детерминирующих эту динамику. Сопоставление показателей внутренних и внешних критериев на констатирующем и контрольном этапах эксперимента обеспечивает доказательность выявленных изменений.

Обозначенные критерии выводятся непосредственно из организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций и служат эмпирическим основанием для проверки их результативности. Теоретическим обоснованием выделенных критериев являются: теория ценностного ориентирования д. пед., н., профессора А.В.

Кирияковой; классификация педагогических ценностей д. пед., н., профессора И.Ф. Исаева; событийный подход в педагогике; концепция полипарадигмального подхода в воспитательном процессе вузов д. пед., н., профессора С.В. Кривых.

Предложенные критерии и их показатели являются достаточными для оценки результативности организационно-педагогических условий, поскольку отвечают требованиям комплексности, динамичности и измеримости. Комплексность проявляется в том, что критерии образуют взаимодополняющую систему, отражающую целостность положений, выносимых на защиту. Динамичность проявляется в фиксировании изменений в прохождении этапов формирования профессионально-ценностных ориентаций. Измеримость подтверждается проведением конкретных диагностических методик на констатирующем и контрольном этапе опытно-экспериментальной работы.

Метод «Рефлексивная шкала» выступил интегративным качественно-количественным методом оценки организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов. Шкалирование позволило выявить насколько респонденты (студенты) осознают и могут выразить апробированные в ходе опытно-экспериментальной работы организационно-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций. Данный метод направлен на приращение рефлексивной позиции, так как студенты выступают не объектом измерения, а со-исследователями, фиксирующими свои изменения.

Была разработана авторская модификация метода «Рефлексивная шкала» (*Приложение 19*), структура которой составлена в соответствии с логикой внутренних и внешних критериев: блок 1 оценивает внутреннюю динамику ценностного ориентирования студента, блоки 2-4 отражают внешние характеристики организации внеучебной деятельности (со-

бытийность, общность, полиукладность и рефлексивность). Это позволяет дифференцировать изменения, произошедшие в личности студента, и изменения, произошедшие в самой внеучебной деятельности университета.

Рефлексивная шкала была построена таким образом, что испытуемым предъявлялись поведенческие и эмоциональные индикаторы, соответствующие каждому из этапов ценностного ориентирования, что позволило избежать эффекта «социальной желательности» и повысило валидность диагностического инструментария. Интерпретация ответов осуществлялась путем группировки утверждений: этап поиска проявляется, когда студент фиксирует наличие информации, но не видит в ней личного смысла; этап оценки – студент эмоционально отреагировал, но еще не присвоил ее, не проявил в действиях; этап выбора – произошло принятие ценности, но проекция в будущую профессиональную деятельность не произошла; этап проекции – ценность перешла в реальные действия, поступки и образ будущей профессиональной деятельности.

Для проверки статистической значимости различий между результатами констатирующего и контрольного этапов использовался t-критерий Стьюдента для связанных выборок. Методика проведена на выборке 320 студентов бакалавриата 1-5 курсов ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет».

Таблица 22. Среднее значение ответов по блокам рефлексивной шкалы.

Блок	Срез 1 («до»)	Срез 2 («после»)	t- критерий	p- уровень
Блок 1 Динамика ПЦО	2,15	3,28	8,42	<0,001
Блок 2 Со-бытийность и общность	2,28	3,41	8,65	<0,001
Блок 3 Полиукладность	1,92	3,04	8,21	<0,001
Блок 4 Рефлексивность	2,04	3,18	8,33	<0,001

По всем четырем блокам зафиксирован статистически значимый положительный сдвиг ($p < 0,001$). Наиболее выраженная динамика наблюдается в блоках «Со-бытийность и общность» и «Рефлексивность».

Наименьший исходный показатель был по блоку «Полиукладность», что объясняется недостаточным вниманием к этому феномену при традиционной организации внеучебной деятельности.

Далее был проведен анализ распределения студентов по этапам формирования профессионально-ценностных ориентаций.

Таблица 23. Распределение студентов по этапам (% , n=320).

Этап	Срез 1 («до»)	Срез 2 («после»)	Динамика
Поиск	36	11	-25
Оценка	35	27	-8
Выбор	19	34	+15
Проекция	10	28	+18

До реализации организационно-педагогических условий большинство студентов находилось на начальных этапах «поиска» и «оценки» (71%). После внедрения организационно-педагогических условий произошел переход на этапы «выбора» и «проекции» (62%). Доля студентов, достигших этапа «проекция» увеличилась с 10% до 28%, что является наиболее значимым показателем результативности, свидетельствующим о полном прохождении цикла ценностного ориентирования и присвоении педагогических ценностей на уровне поступков.

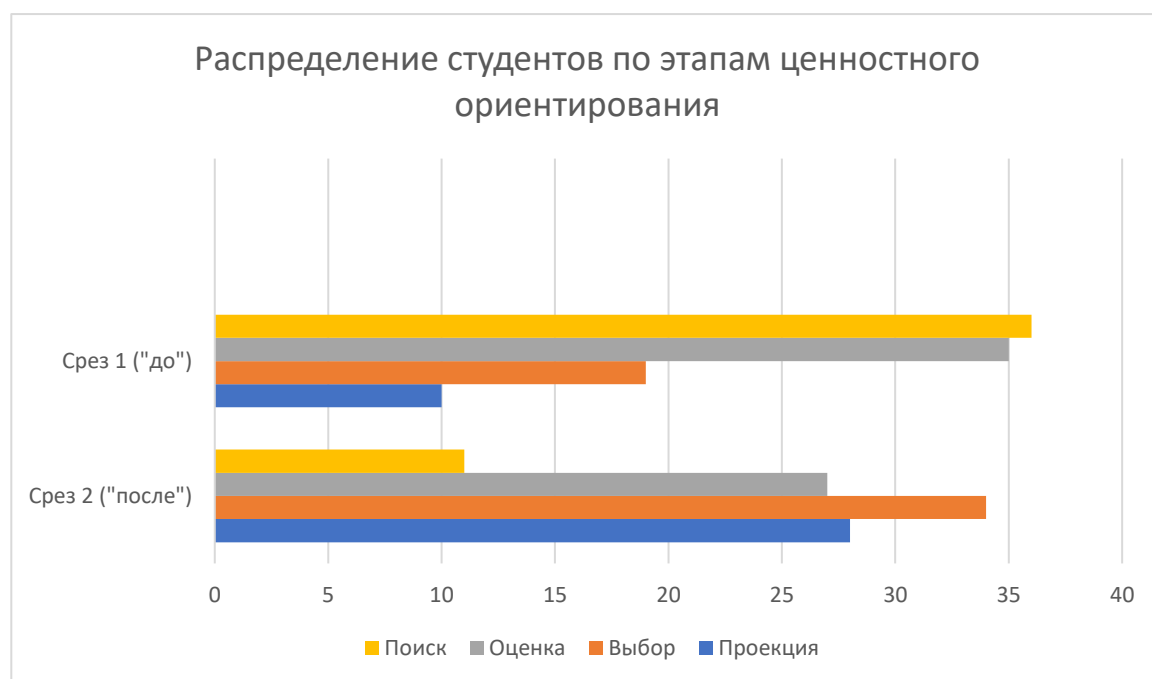


Рисунок 8. Распределение студентов по этапам ценностного ориентирования.

По результатам анализа внутренних критериев (Блок 1) видно, что доля студентов, достигших этапа «проекция» увеличилась с 10% до 28%. Это наиболее значимый показатель результативности, так как именно этап проекции свидетельствует о полном прохождении цикла ценностного ориентирования и присвоении педагогических ценностей на уровне поступков.

Рассмотрим динамику изменений этапов ценностного ориентирования по курсам.

Таблица 24. Средний балл по блоку 1 – динамика профессионально-ценностных ориентаций в зависимости от курса.

Курс	Срез 1 («до»)	Срез 2 («после»)	Сдвиг
1	1,72	2,72	+1,02
2	2,04	3,15	+1,11
3	2,21	3,34	+1,13
4	2,35	3,48	+1,13
5	2,42	3,35	+1,11

Наибольший сдвиг зафиксирован на 3 и 4 курсах, что связано с активным участием студентов этих курсов в проектной деятельности, вожатской, волонтерской деятельности, педагогической практике. На 1 курсе сдвиг несколько ниже, что объясняется периодом адаптации к вузовской среде и постепенным вхождением во внеучебную деятельность. На 5 курсе сдвиг остается высоким, что свидетельствует о закреплении сформированных профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов.

Для повышения валидности исследования был рассчитан индекс стадийного сдвига (ИСС) и типы динамики. Обработка данных предполагала вычисление индекса стадийного сдвига (ИСС) по формуле:

$$\text{ИСС} = \frac{\sum (\text{Балл}_{\text{после}} - \text{Балл}_{\text{до}})}{n}$$

Где $\text{Балл}_{\text{после}}$ и $\text{Балл}_{\text{до}}$ – среднее значение ответов по блоку утверждений, соответствующих определенному этапу, n – количество утверждений в блоке.

Положительное значение ИСС свидетельствует о продвижении студента в этапах профессионально-ценностного ориентирования от начальных этапов (поиск, оценка) к завершающим (выбор, проекция). Отрицательное значение говорит о регрессе или стагнации.

На основе анализа ИСС все респонденты были распределены по трем группам: прогрессивный, стабильный, регрессивный.

Таблица 25. Распределение респондентов по группам в зависимости от ИСС.

Тип динамики	Критерий	Доля студентов (%)	Интерпретация
прогрессивный	$\text{ИСС} \geq +0,5$	71%	Студент демонстрирует выраженное продвижение от этапов «поиска» и «оценки» к этапам «выбора» и «проекции»
стабильный	$-0,5 < \text{ИСС} < +0,5$	24%	Значимых изменений не произошло, студент остался на тех же этапах
регрессивный	$\text{ИСС} \leq -0,5$	5%	Снижение уровня сформированности ценностных ориентаций (исключение)

Более двух третей студентов (71%) демонстрируют прогрессивный тип динамики. Стабильный тип выявлен у 24% студентов – чаще всего это студенты, которые изначально находились на высоких этапах (выбор, проекция) ценностного ориентирования и сохранили свои позиции, либо, напротив, студенты с низкой включенностью во внеучебную деятельность. Регрессивный тип рассматривается нами как исключение и связан с индивидуальными обстоятельствами жизни студента (личные трудности, долгое отсутствие по болезни, смена образовательной траектории).

Следующим этапом обработки результатов стал качественный анализ ответов на рефлексивные вопросы при помощи контент-анализа по категориям: стадиальность (соответствует внутреннему критерию), событийность, общность, полиукладность, рефлексивность (соответствуют внешним критериям).

Таблица 26. Частота категорий контент-анализа.

Категория	Срез 1 («до»)	Срез 2 («после»)	Динамика
Стадиальность	14	58	+44
Со-бытийность	24	78	+54
Общность	16	71	+55
Полиукладность	9	61	+52
Рефлексивность	20	73	+53

Наиболее значимый прирост частоты упоминаний зафиксирован по категориям «общность», «событийность» и «рефлексивность», что говорит о том, что к концу учебного года студенты стали не только демонстрировать изменения в ценностной сфере, но и осознанно рефлексировать эти изменения, связывая их с конкретными событиями и характером совместной деятельности с преподавателями.

Рассмотрим примеры ответов студентов на рефлексивные вопросы в конце учебного года (срез 2).

Вспомните внеучебное событие, которое больше всего повлияло на ваше отношение к профессии педагога. Что именно в этом событии вам запомнилось?

Софья А., 3 курс: «Мне очень нравятся конференции. Там я каждый раз открываю для себя, насколько разными могут быть интересы людей, занимающихся историей и правом. И когда мы выступаем, слушаем друг друга, задаем вопросы — возникает настоящий научный азарт и уважение к чужому труду. Это чувство сопричастности к большому знанию и заставляет гордиться выбранной профессией».

Ксения Д., 2 курс: «По мере возможности участвую в мероприятиях, которые устраивает волонтерский сектор, помогаю в организации мероприятий для этого сектора. Для меня такое участие – это, прежде всего, возможность расширить свой кругозор, познакомиться с интересными людьми, обменяться мнениями и получить новый опыт. Это также способствует формированию чувства принадлежности к сообществу, что, несомненно, важно для роста».

Алина К., 3 курс: «Яркое чувство гордости за профессию я испытала во время круглого стола на тему взаимодействия классного руководителя с родителями и учениками, на котором присутствовали классные руководители с большим опытом, преподаватели педагогики ОмГПУ. Это не было сухим чтением теории. Мы разобрали реальные, сложные ситуации из практики. Повлияла на это ощущение искренности, и демонстрация того, что педагогическая деятельность – реальная возможность изменить жизнь человека. Я увидела, что симбиоз глубокого знания и педагогического такта даёт мощный результат. Это укрепило убеждение, что я нахожусь на правильном пути».

Какую роль в ваших изменениях сыграли преподаватели? Как выстраивалась совместная деятельность с ними?

Елизавета И., 3 курс: «У меня нет конкретного случая, но когда я встречаю педагогов, которые проводят свои семинары или лекции интересно, может быть интерактивно, или дают интересные, сложные задания, то я ими восхищаюсь. В этих случаях я понимаю, что педагогика – это искусство: выстроить отношения с обучающимися, владеть методами преподавания, создавать мотивацию к обучению без принуждения, а с интересом. Такими представителями профессии я и горжусь».

Анастасия Л., 4 курс: «За этими дисциплинами стоит не просто набор техник, а высокое искусство — искусство быть рядом с человеком в момент его взросления. Это вызывает глубокое уважение к профессии и ощущение,

что даже в эпоху искусственного интеллекта роль живого наставника не просто сохраняется, а становится еще более значимой. Когда я вижу, как тонко и профессионально наши преподаватели разбирают педагогические ситуации, во мне рождается гордость: я учусь быть проводником, а не просто транслятором».

Матвей А., 1 курс: «могу с уверенностью сказать, что, когда я смотрю на работу преподавателей, я испытываю гордость за то, что представляется возможность работать с такими людьми и стать в чем-то на них похожими, даже если это будет какой-то приём в обучении или взгляд на то или иное событие».

Анна Ю., 4 курс: «Наиболее эффективным, на мой взгляд, было неформальное общение с одним из моих преподавателей. Это были неформальные беседы во время совместных выездных мероприятий и собраний, связанных с написанием курсовой работы. Преподаватель делился своим видением профессии, рассказывал о своем опыте, помогал осмыслить сложные теоретические концепции через призму реальной практики. Он не просто рассказывал, а задавал наводящие вопросы, побуждал к критическому осмыслению, делился личными размышлениями. Именно эта открытость, готовность к диалогу и искренний интерес к моему становлению как будущего специалиста оказали огромное влияние на формирование моих профессиональных взглядов».

Если вы участвовали в общеуниверситетских событиях, замечали ли разницу в традициях, ценностях, стиле общения студентов и преподавателей других факультетов? Помогла ли вам эта разница лучше понять, какие ценности вам ближе?

Анастасия М., 4 курс: «У меня на памяти почти все события на историческом факультете — и они по большей части вызывают гордость за то, что я выбрала этот путь. Я сама активно участвую во всех праздниках, готовлю интересные мастер-классы для студентов. Мне нравится видеть, как общие

усилия превращаются в живое, творческое действо. Но особенно я люблю выезды на День историка. Там, в неформальной обстановке, по-настоящему чувствуется атмосфера семьи, которая сложилась на истфаке».

Георгий В., 5 курс: «Мы представляли наш вуз на всероссийской педагогической олимпиаде. Это был интересный и ценный опыт. Я заметил, что наша команда более сплоченная, мы умеем слышать друг друга и договариваться, так сложилось у нас на факультете и мы показываем эту культуру другим».

Екатерина С., 3 курс: «Я скорее «неформальный участник». Что это значит для меня? Я редко участвую сама, например, я не выступала на студенческой научной конференции, потому что боялась публичных выступлений. Но когда мои одногруппники готовят стендовые доклады или участвуют в дебатах, я всегда стараюсь прийти послушать, если есть время. И для меня это важно. Какую ценность я в этом вижу? Во-первых, чувство сопричастности. Даже если я сама не выхожу на сцену, когда я вижу, как наши ребята выступают на «Студенческой весне» или представляют факультет на межвузовской олимпиаде, я испытываю гордость. Гордость за то, что мы — одна команда, и это заслуга традиций нашего факультета».

В ответах студентов на рефлексивные вопросы проявляется значимость общности, событийности, укладности внеучебной деятельности в формировании отношения к педагогической профессии. Таким образом, метод «Рефлексивная шкала» позволил интегрировать количественные и качественные результаты оценки результативности разработанных организационно-педагогических условий. Для более углубленного изучения результативности организационно-педагогических условий и их влияния на формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов по каждому из организационно-педагогических условий были проведены дополнительные точечные методики оценивания.

Для проверки внутренних критериев сформированности профессионально-ценностных ориентаций студентов дополнительно применялся комплекс методов, включающий монографические характеристики (интервью, эссе, наблюдение, анализ портфолио) и опросник «Ценностные отношения».

Выделенные нами на основе монографических характеристик группы (фрагментарная, декларативная, гармоничная) по степени согласованности ответов на интервью и эссе (когнитивный аспект, теоретическое осмысление профессиональных ценностей) и данных включенного наблюдения и анализа портфолио (проявление педагогических ценностей в деятельности, в различных формах внеучебной работы) согласуются с этапами формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов (поиск, оценка, выбор, проекция). Этап «поиска» характерен для фрагментарной группы – студент знаком с отдельными профессионально-педагогическими ценностями, но не выражает к ним устойчивого отношения, не включает в свою практическую деятельность. Этапы «оценки» и «выбора» характерны для декларативной группы – студент оценивает ценности, ранжирует их; они не конфликтуют с личностными ценностными ориентациями, и он проявляет некоторые из них в деятельности и во взаимодействии с другими участниками образовательного процесса. Этап «проекции» характерен для гармоничной группы – студент принял профессионально-педагогические ценности, ориентируется на них в организации или участии во внеучебной деятельности, взаимодействии с преподавателями и студентами, осознанно проецирует педагогические ценности во внешнюю среду.

Нужно уточнить, что данные монографических характеристик на констатирующем этапе были получены в начале 2025-2026 уч. года, а контрольный этап проводился в конце учебного года. Респондентами для анализа методом монографических характеристик выступали 27 студентов

бакалавриата 1-5 курсов из 320 респондентов опытно-экспериментального этапа исследования.

Выборка студентов по монографическим характеристикам показала, что 67% студентов первого курса в большей степени относятся к фрагментарной группе – могут назвать несколько педагогических ценностей, но в их внеучебной деятельности они практически не проявляются; 33% студентов первого курса относятся к декларативной группе – называют больше педагогических ценностей в теории, во внеучебной деятельности проявляют лишь некоторые.



Рисунок 9. Распределение студентов 1 курса по группам монографических характеристик.

Студенты 2-3 курса распределились по группам следующим образом: к гармоничной группе относится 33% студентов – в теории и практике проявляются одни и те же педагогические ценности, студенты не только знают и осознают ценности педагогической профессии, но и проявляют их в различных формах внеучебной деятельности; 56% относятся к декларативной группе – в отличие от первокурсников у них появляется больший выбор форм внеучебной деятельности и проявления ценностных ориентаций на практике, но все же теоретическая основа еще преобладает над практической; 11%

студентов относятся к фрагментарной группе – их знания педагогических ценностей неполны, на практике проявлены слабо.



Рисунок 10. Распределение студентов 2-3 курсов по группам монографических характеристик.

Монографические характеристики студентов 4-5 курсов показали, что 50% студентов относятся к гармоничной группе – их представления о педагогических ценностях достаточно устойчивые и проявляются в разнообразных формах внеучебной деятельности (волонтерство, организация праздников на факультете, проведение мастер-классов для студентов младших курсов или школьников, разработка квестов и проведение посвящения для первого курса); одинаковое количество студентов в процентном соотношении составило 25% в декларативной и фрагментарной группах. Мы можем предположить, что имеются некоторые затруднения в переходе студентов от фрагментарной или декларативной группы к гармоничной.



Рисунок 11. Распределение студентов 4-5 курсов по группам монографических характеристик.

На старших курсах прослеживается более выраженная взаимосвязь между знаниями педагогических ценностей и опорой на них в решении учебно-профессиональных задач. Студенты 4-5 курсов уже имеют опыт педагогической практики в качестве классного руководителя, некоторые из них работали вожатыми в детских летних лагерях, кто-то совмещает учебу в университете с работой в школе. Поэтому, имея реальный опыт педагогической деятельности, им проще связать и перенести во внеучебную деятельность ценностные ориентиры педагогической профессии.

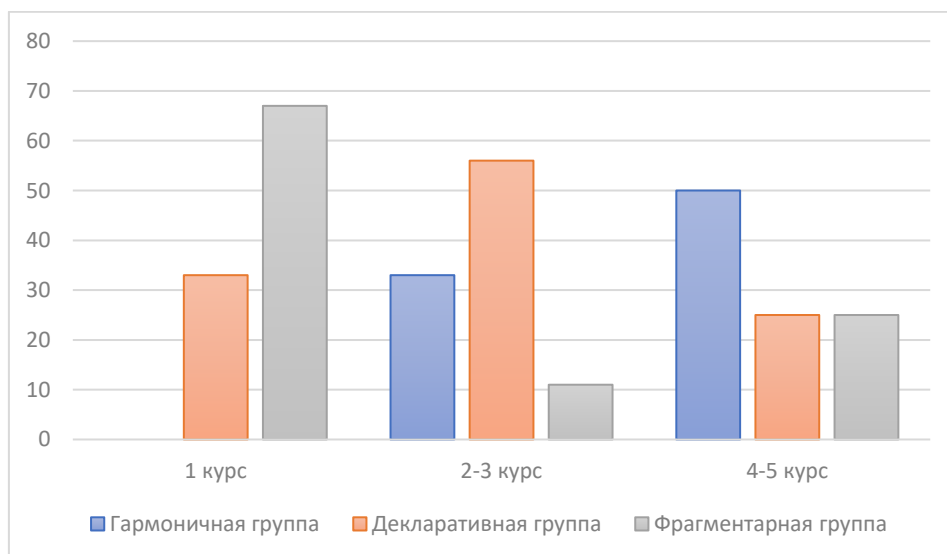


Рисунок 12. Распределение студентов по группам монографических характеристик на констатирующем этапе.

Таким образом, на констатирующем этапе монографические характеристики студентов показали взаимосвязь курса обучения с типом группы согласованности педагогических ценностей в соответствии с этапами ценностного ориентирования.

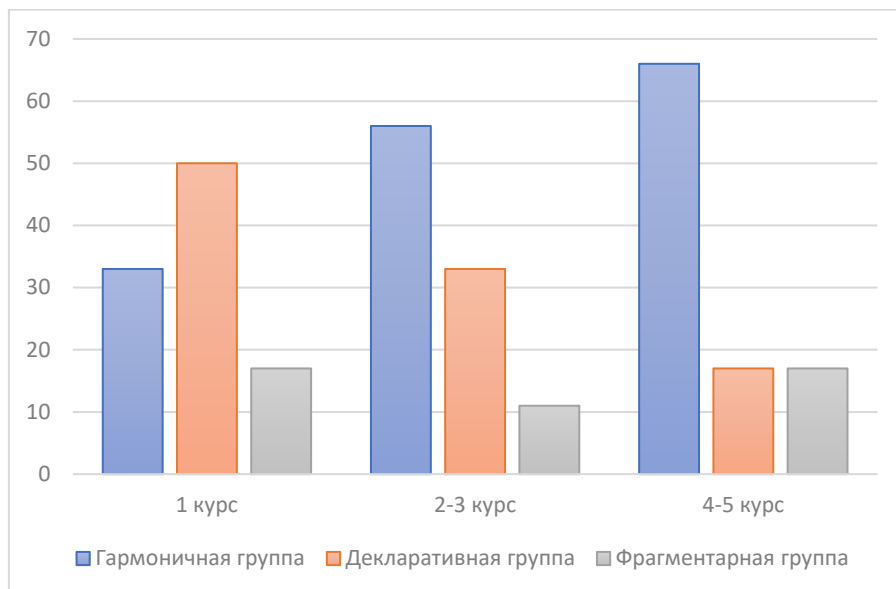


Рисунок 13. Распределение студентов по группам монографических характеристик на контрольном этапе.

Повторное проведение монографических характеристик показало переход студентов в более согласованные группы. Приведены два характерных примера (Семен А., 3 курса переход от декларативной к гармоничной группе; Александр Ф., 2 курс – переход фрагментарной к декларативной группе). факультета иностранных языков на констатирующем этапе его ответы относились к декларативной группе: знает и может назвать педагогические ценности, но не проявляет интереса к применению их на практике, иногда принимает участие во внеурочных мероприятиях, инициативны в них не проявляет. После прохождения летней вожатской практики отмечает интерес к общению с младшими подростками, желание организовывать для них спортивные мероприятия: «сначала не хотел ехать на эту практику, думал, будет скучно, но оказалось, что детям очень нравится общаться с нами-студентами и они с таким искренним восторгом принимают

все наши предложения». Данный пример подтверждает наше предположение о том, что усложнение формы и содержания внеучебной деятельности (вожатская практика) приводит к изменению роли студента, вынуждает его быть более активным и инициативным в работе со школьниками, что, в свою очередь, приводит к переоценке ценностей педагогической профессии. Также студент отмечал, что «нам повезло со старшим вожатым – это был молодой преподаватель, выпускник нашего факультета, который не только контролировал нашу работу, но и помогал разрешить затруднения, которых оказалось очень много. По вечерам мы все вместе придумывали сценарий праздника для ребят и работали наравне». В этом высказывании подчеркивается важность совместной деятельности преподавателя (старшего вожатого) и студентов в профессиональном становлении последних. Следовательно, мы можем говорить о переходе студента к гармоничной группе.

Александр Ф. студент 2 курса факультета экономики, менеджмента, сервиса и туризма. В начале учебного года монографические характеристики показали, что студент относится к фрагментарной группе - знает о педагогических ценностях, может их назвать, но относится к ним формально, либо негативно, не отождествляет со своей будущей профессиональной деятельностью. Куратор учебной группы подключил студента к проведению интеллектуальной игры «Педагогический код» для сокурсников. Александр хорошо владеет цифровыми технологиями, поэтому включился в процесс подготовки и оформления вопросов к игре. Это позволило не только расширить знания студента о педагогических ценностях, но также частично реализовать их на практике (помощь куратору и одногруппникам – переход от взаимодействия к сотрудничеству; отработка навыков организации внеучебного мероприятия). Согласованность когнитивного и деятельностного компонентов в ценностных ориентациях возрастает, следовательно, мы можем говорить о переходе студента от фрагментарной к декларативной группе.

Для подтверждения устойчивости ценностных ориентаций студентов педагогического университета через 4 года был повторно проведен опросник «Ценностные отношения». Важно отметить, что констатирующий (730 респондентов) и контрольный (320 респондентов) срезы проводились на независимых выборках студентов ОмГПУ. На контрольном этапе были получены средние показатели, которые сопоставлены с данными констатирующего этапа. Поскольку в повторном опросе приняла участие новая выборка студентов, статистический анализ проводился с использованием t-критерия для независимых выборок (уровень значимости $\alpha=0,05$). Полученные различия не могут быть интерпретированы как индивидуальная динамика, но позволяют оценить педагогические ориентации в студенческой среде в целом.

Таблица 27. Оценка отношения респондентов к ценностям педагогической деятельности на контрольном этапе.

Ценность	Констат. этап (среднее)	Контр. этап (среднее)	Динамика (абс.)	Степень откл. (контр.)
Ценности-цели				
Важность педагогической профессии для общества и государства	8,94	8,46	-0,48	1,79
Воспитание и развитие человека как субъекта своей жизни и труда	8,79	9,31	+0,52	1,52
Демократические идеалы в работе	8,28	8,45	+0,2	1,69
Статус профессии в обществе	7,97	7,85	-0,12	2,10
Личностно ориентированное обучение	8,45	9,10	+0,65	1,66

Ценность	Констат. этап (среднее)	Контр. этап (среднее)	Динамика (абс.)	Степень откл. (контр.)
Ценности-отношения				
Гуманистическое отношение к ученику и коллегам	8,94	9,38	+0,44	1,31
Уважение к педагогическому труду	8,97	8,41	-0,56	1,53
Активная профессиональная позиция	8,6	9,2	+0,60	1,53
Любовь к детям	8,6	9,15	+0,55	1,82
Права учеников на собственное мнение	8,67	9,22	+0,55	1,58

Ценность	Констат. этап (среднее)	Контр. этап (среднее)	Дина-мика (абс.)	Степень откл. (контр.)
Ценности-знания				
Наличие педагогического образования	8,54	9,05	+0,51	1,9
Расширение и углубление своих профессиональных знаний	9,08	9,45	+0,37	1,45
Кругозор, широта взглядов	8,95	9,30	+0,35	1,33
Ценность	Констат. этап (среднее)	Контр. этап (среднее)	Динамика (абс.)	Степень откл. (контр.)

Ценность	Констат. этап (среднее)	Контр. этап (среднее)	Дина-мика (абс.)	Степень откл. (контр.)
Ценности-средства				
Возможность реализации творческого подхода в работе с учащимися	8,64	9,18	+0,54	1,77
Честность	8,83	9,25	+0,42	1,50
Ответственность	9,23	9,56	+0,33	1,22
Общественное признание	7,6	7,3	-0,6	2,04
Уверенность в себе	8,95	8,75	- 0,2	1,46
Самоконтроль	9,19	9,08	-0,11	1,28

Анализ данных опросника «Ценностные отношения» на контрольном этапе показывает устойчивую позицию студентов относительно основных педагогических ценностей. По большинству групп педагогических ценностей зафиксированы статистически значимые положительные различия средних показателей ($p < 0,05$). Наиболее выраженный прирост наблюдается по шкалам «лично ориентированное обучение», «активная профессиональная позиция», «любовь к детям», «права учеников на собственное мнение», «творческий подход в работе». Стабильно высокие средние показатели на контрольном этапе зафиксированы по ценностям: «расширение профессиональных знаний», «гуманистическое отношение к ученикам и коллегам», «воспитание и развитие человека». Отрицательная динамика (снижение средних показателей) отмечена по пяти позициям: «общественное признание», «уважение к педагогическому труду», «важность профессии для

общества», «уверенность в себе», «статус профессии». Уменьшение показателей по шкалам «общественное признание» и «статус профессии» при одновременном росте внутренних, лично-значимых ценностных ориентаций в профессии (субъектность ученика, любовь к детям, творческий подход) отражает переход студентов от внешней к внутренней саморегуляции педагогических ценностей. Это свидетельствует о том, что в процессе реализации организационно-педагогических условий у студентов сформировалось осознанное и эмоционально-положительное отношение к ключевым педагогическим ценностям.

Таким образом, согласованность и интерпретация количественных и качественных методов исследования подтвердили результативность разработанных организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета и выдвинутую нами гипотезу. Положительная динамика внутренних критериев (переход студентов к этапам «выбора» и «проекции») сопряжена с позитивными изменениями внешних критериев (рост показателей событийности, общности, рефлексивности и полиукладности внеучебной деятельности), что подтверждает детерминирующую роль разработанных организационно-педагогических условий в исследуемом процессе.

Выводы по второй главе

Вторая глава исследования раскрывает содержание, ход и результаты опытно-экспериментальной работы по проверке результативности организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета. Результаты констатирующего и контрольного

этапов эксперимента подтвердили положения выдвинутой гипотезы и позволили сделать следующие выводы.

1. Опытнo-экспериментальная работа по реализации организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета осуществлялась в три этапа: диагностический, содержательно-деятельностный, оценочно-результативный.

На диагностическом этапе был проведен анализ воспитательной работы и реализации внеучебной деятельности пяти педагогических вузов (ОмГПУ, РГПУ им. Герцена, ОГПУ, ВГСПУ, УГПУ), который показал различия в реализации потенциала высших учебных заведений в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов. Диагностика профессионально-ценностных ориентаций студентов на констатирующем этапе подтвердила наличие ценностных ориентаций студентов относительно таких педагогических ценностей, как ценности-цели (воспитание и развитие человека как субъекта своей жизни и труда, демократические идеалы в работе), ценности-отношения (гуманистическое отношение к ученику и коллегам, любовь к детям, права учеников на собственное мнение), ценности-средства (возможность реализации творческого подхода в работе с учащимися, честность, ответственность), ценности-знания (расширение и углубление своих профессиональных знаний, кругозор, широта взглядов). Метод монографических характеристик позволил выделить три типа групп (гармоничный, декларативный, фрагментарный) в зависимости от согласованности когнитивного и деятельностного компонентов ценностных ориентаций студентов. Анализ уклада педагогического университета, проведенный при помощи нарративных методов, фокус-группового исследования и диагностики типов уклада, позволил выявить наполнение компонентов уклада как содержательного контекста внеучебной

деятельности, а также определить доминирующие типы уклада для разных факультетов.

2. На содержательно-деятельностном этапе опытно-экспериментальной работы проводилась апробация разработанных организационно-педагогических условий.

Первое организационно-педагогическое условие – актуализация и реализация потенциала внеучебной деятельности педагогического университета в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов – было обеспечено через: целенаправленный отбор содержания внеучебных событий, при котором ценностный аспект выступал смыслообразующим элементом; конструирование внеучебных событий как совместного переживания ценностно-смысловых ситуаций, моделирующих будущую профессиональную деятельность; использование вариативных форм совместной деятельности преподавателей и студентов (взаимодействие, сотрудничество, со-бытийная общность).

Второе организационно-педагогическое условие - стадийно-циклический характер формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов с наполнением каждого этапа (поиск, оценка, выбор, проекция) спецификой внеучебной деятельности педагогического университета – нашло отражение в разработанной стадийно-циклической модели. Внеучебная деятельность была выстроена в логике последовательного прохождения этапов ценностного ориентирования: на этапе «поиск» - информирование и первичное знакомство с педагогическими ценностями через интерактивные формы; на этапе «оценка» - рефлексивно-диалоговый характер деятельности; на этапе «выбор» - практико-ориентированный характер деятельности; на этапе «проекция» - инициативно-презентационный характер деятельности.

Третье организационно-педагогическое условие – полиукладность педагогического университета как содержательный контекст внеучебной

деятельности, обеспечивающий ее персонифицированность, - было реализовано через разработку дифференцированных маршрутов организации внеучебной деятельности на основе выделенных типов уклада факультетов и степени их согласованности с гуманитарным укладом вуза: унифицированный, комбинированный, компенсаторный. Полиукладность обеспечила вариативность наполнения внеучебной деятельности профессионально-педагогическими ценностями, что подтверждено данными фокус-группового исследования.

Четвертое организационно-педагогическое условие – сопровождение формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов оценкой их результативности на основе критериально-диагностического комплекса – было реализовано через разработанный рефлексивный раздел портфолио студентов. Критериально-диагностический комплекс интегрировал внутренние критерии, отражающие стадийную динамику ценностного ориентирования (поиск, оценка, выбор, проекция), и внешние критерии, отражающие актуализацию потенциала внеучебной деятельности педагогического университета (событийность, со-общность, рефлексивность, полиукладность) подтверждено разработанным рефлексивным разделом портфолио студентов. Данный комплекс позволил оценить не только результативность формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов, но и качество организационно-педагогических условий, детерминирующих эту динамику.

3. На оценочно-результативном этапе опытно-экспериментальной работы для подтверждения результативности разработанных организационно-педагогических условий был применен авторский вариант метода «Рефлексивная шкала». Результаты показали статистически значимую положительную динамику по всем четырем блокам. Доля студентов, достигших этапов «выбор» и «проекция», увеличилась. Индекс стадийного сдвига зафиксировал прогрессивный тип динамики. Качественный анализ

ответов на рефлексивные вопросы подтвердил изменение форм совместной деятельности преподавателей и студентов – переход от взаимодействия к сотрудничеству и со-бытийной общности, насыщение внеучебной деятельности педагогическими ценностями с учетом полиукладности университета. Данные дополнительных диагностических методик (монографические характеристики, опросник «Ценностные отношения») согласуются с результатами рефлексивной шкалы и подтверждают результативность каждого из разработанных организационно-педагогических условий.

Таким образом, разработанные организационно-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета были реализованы на практике, а их результативность подтверждена качественными и количественными данными.

Заключение

Анализ научной литературы по теме исследования, обзор нормативно-правовых актов в области образования, а также статистические данные о ценностях современной молодежи подтверждают необходимость теоретического осмысления и практической реализации организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета.

Целью диссертационного исследования являлось выявление, теоретическое обоснование и проверка опытно-экспериментальным путем организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета. Достижению поставленной цели способствовало решение четырех задач.

Решение первой задачи предполагало выявление потенциала внеучебной деятельности педагогического университета в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов и позволило определить, что данный потенциал раскрывается в единстве аксиологических, воспитательных и организационных возможностей. Аксиологические возможности заключаются в формах, содержании и средствах внеучебной деятельности, способствующих освоению профессиональных ролей и ценностей. Воспитательные возможности раскрываются через реализацию принципов событийной педагогики, обеспечивающих эмоциональное переживание и присвоение ценностей. Организационные возможности проявляются в вариативности форм совместной деятельности преподавателей и студентов (взаимодействие, сотрудничество, со-бытийная общность). Установлено, что актуализация потенциала внеучебной деятельности требует целенаправленного отбора содержания воспитательных событий, интеграции тематических модулей в план воспитательной работы, поддержки

студенческих инициатив и культивирования неформальных связей и традиций, формирующих эмоционально-ценностную сплоченность студенческих коллективов.

Решение второй задачи – определение особенностей процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета – позволило выявить, что профессионально-ценностные ориентации студентов педагогического университета отличаются выраженной гуманистической направленностью, ориентацией на социально значимую деятельность, активной вовлеченностью во внеучебную деятельность университета и выстраиванием ценностных межличностных отношений. Процесс их формирования имеет стадийно-циклический характер и включает последовательные этапы: поиск (информирование, первичное знакомство с педагогическими ценностями), оценка (эмоциональное переживание и осмысление), выбор (апробация и закрепление ценностей в реальной деятельности), проекция (трансформация сформированных ценностных ориентаций и проектирование персональных перспектив). Каждый этап наполнен специфическими формами и содержанием внеучебной деятельности, которые усложняются от курса к курсу. Теоретико-методологическим базисом, обеспечивающим единство содержательной и процессуальной сторон исследуемого феномена, выступает сопряжение концепции профессионально-педагогической культуры И.Ф. Исаева, задающей таксономию формируемых ценностей, и концепции ценностного ориентирования А.В. Кирьяковой, определяющей процессуальный механизм интериоризации ценностей.

Решение третьей задачи – обоснование полиукладности педагогического университета как содержательного контекста организации внеучебной деятельности – позволило определить уклад педагогического университета как устоявшийся порядок организации жизнедеятельности образовательного учреждения, действующий на основе общих

профессионально-педагогических ценностей, норм и традиций, и находящий отражение в отношениях и совместной деятельности участников образовательного процесса, организации событийной общности. Установлено, что педагогический университет характеризуется полиукладностью, проявляющейся в сосуществовании гуманистического, когнитивного, технологического, рационалистического типов уклада на разных факультетах. Полиукладность выступает содержательным контекстом внеучебной деятельности и обеспечивает ее персонифицированность через разработку дифференцированных маршрутов организации внеучебной деятельности: унифицированного (единство доминирующего типа уклада на факультете и в университете), комбинированного (согласованное сочетание разных типов уклада), компенсаторного (коррекция рассогласований типов уклада факультета и университета). Данные маршруты учитывают типы уклада факультетов и обеспечивают вариативное наполнение внеучебной деятельности профессионально-педагогическими ценностями через ценностно-смысловой, организационно-процессуальный, средовой компонент уклада.

Решение четвертой задачи исследования - апробация организационно-педагогических условий и оценка результативности формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов на основе разработанного критериально-диагностического комплекса – было осуществлено в ходе опытно-экспериментальной работы, включавшей диагностический, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный этапы. Реализация организационно-педагогических условий подтвердила их результативность. Критериально-диагностический комплекс, интегрирующий внутренние критерии (поиск, оценка, выбор, проекция), отражающие субъективную динамику студента, и внешние критерии (событийность, со-общность, рефлексивность, полиукладность), отражающие качество организации внеучебной деятельности, позволил

дифференцированно оценить как изменения в ценностной сфере студентов, так и изменения в самой внеучебной деятельности университета. Сопоставление данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента подтвердило, что позитивные изменения внутренних критериев (переход студентов к этапам «выбора» и «проекции») сопряжены с изменениями внешних критериев (рост показателей событийности, общности, рефлексивности, полиукладности внеучебной деятельности), что доказывает детерминирующую роль разработанных организационно-педагогических условий.

Таким образом, в ходе исследования поставленные задачи выполнены, выдвинутая гипотеза и положения, выносимые на защиту, получили теоретическое обоснование и эмпирическое подтверждение. Результаты исследования могут быть использованы преподавателями высшей школы, кураторами учебных групп, заместителями декана по воспитательной работе, сотрудниками отдела внеучебной работы и/или отдела молодежной политики при организации внеучебной деятельности в педагогическом университете. Разработанный критериально-диагностический комплекс может применяться для мониторинга эффективности внеучебной деятельности в высших учебных заведениях педагогического профиля.

Данное диссертационное исследование не претендует на исчерпывающее решение методологических, теоретических и практических аспектов проблемы формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой технологии проектирования внеучебной деятельности педагогического университета на основе профессионально-педагогических ценностей; с углубленным изучением воспитательного потенциала уклада педагогического университета как фактора формирования ценностных ориентаций личности; с разработкой научно-методического обеспечения для реализации

дифференцированных маршрутов организации внеучебной деятельности с учетом полиукладности образовательной организации.

Список литературы

1. Алексеев, В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования / В.Г. Алексеев. - М., 1979.
2. Алексеева, Т. Ю. Воспитательная деятельность педагогического университета в контексте развития суверенной национальной системы высшего образования / Т.Ю. Алексеева // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему: материалы VII всероссийской научной конференции / отв. ред. Геращенко И.П., Омск 23-25 октября 2025г.- Омск: Изд-во ФГБОУ ВО ОмГПУ, 2025. - С. 20-23.
3. Алексеева, Т.Ю. Воспитание студентов в современном укладе педагогического вуза / Т.Ю. Алексеева // XXV Международная научно-практическая конференция, посвященной 190-летию Дмитрия Ивановича Менделеева / отв. ред. С.В. Кривых, Санкт-Петербург, 24–27 апреля 2024 года -СПб: Издательско-полиграфич. ассо. высших учеб. Зав, 2024.- С. 273-277
4. Алексеева, Т.Ю. Воспитательный потенциал уклада педагогического вуза / Т.Ю. Алексеева // Современное образование: традиции и инновации: материалы международной научно-практической конференции / отв. ред. Д.М. Гордиевских, Шадринск 25 октября 2019. - том Ч. 2. – Шадринск: Изд-во Шадринский государственный педагогический университет, 2020.- С. 8-10.
5. Алексеева, Т.Ю. Модель влияния уклада педагогического университета на профессионально-ценностные ориентации студентов / Т.Ю. Алексеева // Самарский научный вестник. -2025.-Т.-№14.-С. 121-126.
6. Алексеева, Т.Ю. Персонифицированный подход в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов / Т.Ю. Алексеева // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему: материалы VI Всероссийской междисциплинарной научной конференции / отв. ред.

- И.П. Геращенко, Омск 14–15 ноября 2024 года.- Омск: Изд-во ОмГПУ, 2024.- С.22-25.
7. Алексеева, Т.Ю. Применение нарративных методов исследования уклада педагогического университета / Т.Ю. Алексеева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. -2024.-№214.-С.34-43.
 8. Алексеева, Т.Ю. Событийный подход в воспитании студентов педагогического вуза / Т.Ю. Алексеева // Познание и деятельность от прошлого к настоящему: материалы II Всероссийской междисциплинарной научной конференции / отв. ред. Геращенко И.П., Омск 3 декабря 2020 года.- Омск: Изд-во ФГБОУ ВО ОмГПУ, 2020.- С. 45-49.
 9. Алексеева, Т.Ю. Становление профессионально-ценностных ориентации студентов в цифровом пространстве вуза / Т.Ю. Алексеева // RATIO ET NATURA: электрон. журн. — 2021. - № 1 (3). - URL: <https://ratio-natura.ru/sites/default/files/2021-05/stanovlenie-professionalnocennostnykh-orientaciy-studentov.pdf> (дата обращения: 29.04.2025).
 - 10.Алексеева, Т.Ю. Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов в воспитательном процессе педагогического университета / Т.Ю. Алексеева // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - 2026. - №3.- URL: <http://emissia.org/offline/2026/3692.htm> (дата обращения 23.05.2026)
 - 11.Алексеева, Т.Ю. Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического университета / Т.Ю. Алексеева // Традиции и инновации в современном образовательном пространстве: сборник III всероссийской научно-практической конференции молодых ученых РАО с международным участием / отв. ред. Н.А. Краснощеков;

- научн. ред. О.Ю. Васильева, Москва 17 апреля 2025 г.- М.: ФГБОУ “Российская академия образования”, 2025.- С. 357-362.
- 12.Алексеева, Т.Ю. Формы совместной деятельности преподавателей и студентов в образовательном процессе педагогического университета / Т.Ю. Алексеева // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: сборник научных статей XXVI международной научно-практической конференции / отв. ред. А. Д. Абашина и др., Санкт-Петербург 24–26 апреля 2025 года -СПб.: Изд.-полиграфич. асс. высш.учеб. зав.- 2025. – С.107-110.
 - 13.Алексеева, Т.Ю. Характеристика уклада высшего учебного заведения / Т.Ю. Алексеева // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. - 2020.-№ 2 (27). -С.117-120.
 - 14.Алексеева, Т.Ю. Ценностно-смысловые ориентиры деятельности педагога в условиях цифрового общества: монография / Т.Ю. Алексеева, А.Ю. Асриев, О.С. Втюрина, Т.Ю. Удалова, Н.В. Чекалева / под общ. ред. Н.В. Чекалевой - Омск: Изд-во ФГБОУ ВО ОмГПУ, 2022.-400 с.
 - 15.Алексеева, Т.Ю., Асриев А.Ю., Втюрина О.С. и др. Приоритеты профессионально-ценностных ориентаций студентов вуза: глава в монографии / А. Ю. Асриев, Т. Ю. Алексеева, О. С. Втюрина, Т. Ю. Удалова, Н. В. Чекалева / под общ. ред. Н.В. Чекалевой - Омск: Изд-во ФГБОУ ВО ОмГПУ, 2022.-400 с.
 16. Алексеева, Т.Ю., Асриев, А.Ю., Втюрина, О.С., Удалова, Т.Ю., Чекалева Н.В. Профессионально ценностные ориентации студентов педагогического вуза: замысел диагностического исследования / Т.Ю. Алексеева, А.Ю. Асриев, О.С. Втюрина и др.// Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электрон. науч. журн.- 2021.-№7.-URL:<http://www.emissia.org/offline/2021/2966.htm> (дата обращения: 29.04.2025).

- 17.Алексеева, Т.Ю., Чекалева, Н.В. Развитие профессиональной идентичности на основе профессионально-ценностных ориентации будущих педагогов / Т.Ю. Алексеева, Н.В. Чекалева // Вестник Омского государственного педагогического университета. гуманитарные исследования. -2021.-№ 3(32). -С.159-162.
- 18.Амонашвили, Ш.А. Основы гуманной педагогики. В 20 кн. Кн. 3. Школа жизни / Ш.А. Амонашвили. - 2-е изд. - М.: Свет, 2015.- 320 с.
- 19.Ананьев, Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б.Г. Ананьев // Современные психологические проблемы высшей школы / под ред. Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой. – Л., 1974. – С. 42–67.
- 20.Ананьина В.Т., Алешина, Е.А., Белов, А.А. и др. Воспитательная деятельность в вузе: современные подходы: монография / под общ. ред. А. В. Пономарева; М-во науки и высш. образования РФ. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2022. — 344 с.
- 21.Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. - Казань: Изд-во КГУ, 1988. - 238 с.
- 22.Артюхина, Т.С. Развитие гражданского самосознания студентов колледжа во внеучебной деятельности: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Артюхина Татьяна Сергеевна; ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет». — Казань, 2020.- 22с.
- 23.Арутюнян, Э.А. Микросреда и трансформация общественных ценностей в ценностную ориентацию личности / Э.А. Арутюнян // Образ жизни и ценностные ориентации личности. Ереван: Изд-во АН Арм.ССР, 1979. - С. 49-61.
- 24.Асриев, А.Ю., Алексеева, Т.Ю., Втюрина, О.С., Лоренц, В.В., Удалова, Т.Ю., Чекалева, Н.В. Профессиональное и личностное воспитание будущих учителей: от конфликта ценностей к формированию

- идентичности с профессиональным этосом / А.Ю. Асриев и др. // Youth Voice Journal. - 2022.- т. 1.- стр. 42–52.-URL: <https://www.rj4allpublications.com/product/professional-and-personal-education/> (дата обращения 03.07.2022)
- 25.Ахметзянова, А. Т. Формирование социокультурных компетенций будущих учителей во внеучебной деятельности вуза: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Ахметзянова Альфия Тимерзяновна; Кемеровский государственный университет. — Кемерово, 2015. — 24 с.
- 26.Бакланова, Н.К. Компетентностно-ориентированный подход и проблема формирования личности учителя / Н.К. Бакланова // Гуманитарное пространство.-№ 3.- 2012.-С. 503-509.
- 27.Баринова, Т. М., Гарипова, И. О., Каранова, В. В., Леонова, Н. П. и др. Терминологический словарь-справочник по психолого-педагогическим дисциплинам / Т. М Баринова и др. - Магадан: Охотник, 2011. - 112 с.
- 28.Батракова, И.С., Бочарова, Ю.Ю. Трансформация университетского педагогического образования в современных условиях социокультурных изменений российского общества: монография / И.С. Батракова, Ю.Ю. Бочарова, Е.Н. Глубокова и др. / под науч. ред. С.А. Писаревой, С.В. Тарасовой, А.П. Тряпицыной.-Спб: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2023. – 216 с.
- 29.Бережная, И.Ф., Вьюнова, Н.И. Воспитательный потенциал университетской образовательной среды // вестник воронежского государственного университета. Серия: проблемы высшего образования - 2008.-№1.-С.90-97.
- 30.Берлянд, Ю. Б., Болотникова, Е. Н. Вариативная модель и социально-педагогические технологии формирования ценностных ориентаций детей посредством программирования воспитания в образовательных

- организациях: монография / ред. И. В. Метлик, О. А. Шестакова. — М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2022. — 356 с.
31. Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах. Воспитания. учебное пособие / под общей редакцией Е. В. Бондаревской. — Москва - Ростов-н/Д: Творческий. центр "Учитель", 1999. — 560 с.
32. Бордовская, Н.В., Реан, А.А. Педагогика: учебное пособие / Н.В. Бордовская. - СПб.: Питер, 2006. - 304с. – С. 30-31.
33. Боровская Е.В. Модель мониторинга образовательного процесса в логике средового подхода: учебно-методическое пособие / гос. образовательное учреждение дополнительного проф. образования "Нижегородский ин-т развития образования", Лаб. среды и средовых исслед. в образовании / Е. В. Боровская и др. — Нижний Новгород: Нижегородский ин-т развития образования, 2010. — 99 с.
34. Бороненко, Т. А., Шарухин, А. П. Полипарадигмальность как гармоничное сочетание образовательных моделей современной педагогики Росгвардии / Т. А. Бороненко // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2024. №2. С. 107-117.
35. Бубнова, С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система / С.С. Бубнова // Психологический журнал. -№5.- Т.20.- 1999.-С. 38-44.
36. Булаева, Ш.И., Озиева, Л.С., Нальгиева, Л.А Потенциал внеучебной деятельности в формировании познавательных способностей обучающихся // Мир науки, культуры, образования. - 2019.- № 6 (79). - С. 349-350.
37. Буранбаева, Л.М. Становление эмоционально-ценностных ориентаций студента в образовательном процессе: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук /

- Буранбаева Лилия Минигаяновна; Оренбургский государственный педагогический университет. – Оренбург, 2005. – 24с.
- 38.Вакушенко, Т.Д. Уклад жизни школы как социально-педагогический феномен педагогической реальности / Т.Д. Вакушенко // Современное образование витебщины. - 2021. - № 2 (32). -С.56-60
- 39.Васильев, П.В. Интеграция учебной и внеучебной деятельности как основа адаптации студентов вузов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Васильев Павел Михайлович; Институт общественного образования Министерства образования РФ. — Москва, 2004. — 24 с.
- 40.Вачкова, С. Н. Формирование уклада школы в информационно-коммуникационной среде: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Вачкова Светлана Николаевна; Московский педагогический государственный университет, 2014. — 40 с.
- 41.Вдовина, Н.А. Психологические условия развития профессионально-ценностных ориентаций студента в педагогическом вузе: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук / Вдовина Наталья Александровна; Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, 2007. –22с.
- 42.Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий.-М.: Высш. шк., 1991. – 204 с.
- 43.Вершинина, Л. В. Аксиологическое пространство как педагогическое явление /Л.В. Вершинина // Известия Самарского научного центра РАН. – 2009.- №4-2. – С.323-327.

- 44.Вершловский, С.Г. Особенности социально-профессиональных ориентаций учителей / С.Г. Вершловский // Развитие социально-профессиональной активности учителей на разных этапах деятельности: – М.: Изд-во АПН СССР, 1990. – С. 5-24.
45. Вершловский, С.Г. Учитель крупным планом: социально-педагогические проблемы учительской деятельности / С.Г. Вершловский. – СПб., 1994. – 134 с.
- 46.Вершловский, С.Г., Хазард, Дж. Ценностные ориентации советских и американских учителей / С.Г. Вершловский // Педагогика. – 1992. – №3-4. – С. 102-106.
- 47.Владимиров, И.А. Особенности формирования и структура профессиональных ценностных ориентаций / И.А. Владимиров // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. -2024. - Том 13. - № 8А. – С. 43-50.
- 48.Волков, Е.С. Зависимость ценностных ориентаций студентов от смены видов деятельности: методические рекомендации / Е. С. Волков. - Москва: МГПИ, 1981. – 29 с.
- 49.Володин, А. А., Бондаренко, Н. Г. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» / А. А. Володин // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. - 2014. - №2.- С. 143-152.
- 50.Воспитательная деятельность. – Текст: электронный // Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена: официальный сайт. - URL: <https://www.herzen.spb.ru/about/vospitatelnaya-deyatelnost/> (дата обращения: 19.04.2024)
- 51.Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика-пресс, 1999. — 533 с.
- 52.Габдулхаков, Р. Р. Личностное принятие гуманистического содержания ценностей педагогической деятельности студентами педвузов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального

- образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Габдулхаков Радик Раисович; Российский педагогический университет. — Санкт-Петербург, 1996. — 20 с.
53. Груздев, И.А., Косарецкий, С.Г. Дополнительное образование и внеучебная деятельность для развития навыков / под ред. И.А. Груздева.-Изд-во: электронное издательство «Эгитас». – М., 2022. –77 с.
54. Гузева, Н.Ю. Формирование профессионально-значимых ориентаций будущего учителя в условиях педколледжа: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Гузева Наталья Юрьевна; Оренбургский государственный педагогический университете. - Оренбург, 1998. - 19 с.
55. Гутник, И. Ю. Естественнонаучный, гуманитарный и бипарадигмальный подходы к педагогической диагностике / И. Ю. Гутник // Вестник ЮУрГГПУ. – 2013.-№1. – С.130-139.
56. Демидова Г. А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования // Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы: материалы Международной заочной научно-практической конференции. Ч. I. (31 октября 2012 г.). Новосибирск: Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. - 200 с.
57. Демидова, Е. В. Роль воспитательной среды и уклада образовательного учреждения в социализации учащихся / Е.В. Демидова // Эксперимент и инновации в школе. 2012. – №5. – С.8-11.
58. Долгушина, Н.А. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущих бакалавров профессионального обучения: специальность: 13.00.08 «Теория и методика профессионального

- образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Долгушина Наталья Аркадьевна; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2012. – 24 с.
59. Дроботенко, Ю. Б. Возможности нарративного подхода в исследовании педагогических явлений / Ю.Б. Дроботенко // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2021.- № 4 (232). – С. 18–24.
60. Дроботенко, Ю. Б. Изменение этоса педагогической профессии в современных социокультурных условиях / Ю.Б. Дроботенко – Текст: электронный // Наука о человеке: гуманитарные исследования. - 2016. - №1 (23). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izmenenie-etosa-pedagogicheskoy-professii-v-sovremennyh-sotsiokulturnyh-usloviyah> (дата обращения: 20.07.2025).
61. Дружинина, Р.В. Внеучебная деятельность студентов как средство повышения качества профессиональной подготовки в вузе: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Дружинина Римма Васильевна; Санкт-Петербургский государственный политехнический университет. - Санкт-Петербург, 2010. – 24 с.
62. Елишев, С. О. Теоретико-методологические подходы к изучению понятий ценность, ценностные ориентации /С. О. Елишев // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. -2010. - №3. - С. 74-90
63. Емельянова, И. Е. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущих учителей в процессе педагогической практики в школе: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Емельянова Ирина Евгеньевна; Москский

- городской педагогический университет Комитета образования Правительства Москвы. — Москва, 2009. — 23 с.
64. Жуков, Ю.М. Коммуникативный тренинг / Ю.М. Жуков. — М.: Гардарики, 2003. — 223 с.
65. Заика, Л.В. Управленческий аспект формирования демократического уклада школьной жизни / Л.В. Заика // Управление образованием. — 2017.-№4. — С. 15-19.
66. Зимняя, И. А. Компетенция - компетентность: субъектная трансформация / И. А. Зимняя // Акмеология. - 2010. - №2. — С. 47-51.
67. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. - 3-е изд., пересмотр. - Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2010. — 447 с.
68. Иванайская, Т. Л. Педагогический потенциал внеучебной деятельности вуза в профессиональном самоопределении студента / Т. Л. Иванайская // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. — 2013. - №34. — С. 133-137.
69. Иванайская, Т. Л. Педагогический потенциал внеучебной деятельности в развитии конкурентоспособности выпускника вуза // Символ науки. - 2015. - №12-2. — С. 137-138.
70. Иванова, А.Б. Активизация лидерского потенциала студентов вуза в процессе внеучебной деятельности: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Иванова Анастасия Борисовна; Южно-Уральский государственный университет. — Челябинск, 2010. — 207 с.

- 71.Иванова, Г. П., Логвинова, О. К. Внеучебная деятельность современного вуза в контексте социально-педагогического подхода / Г. П. Иванова // Вестник НВГУ. - 2017. - №3.- С 21-25.
- 72.Иванова, Л. К., Куличенко, Р. М. Практика как фактор формирования гуманистических ценностных ориентаций у будущих социальных педагогов / Л. К. Иванова // Вестник ТГУ. - 2011. - №12-2. - С. 574-579.
- 73.Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / под ред. И.Ф. Исаева. — 2-е изд., стер. - М.: Академия, 2004.- 206 с.
- 74.Казанцева, Е. В. Актуализация идей нарративной педагогики в условиях личносно ориентированного образования высшей школы / Е. В Казанцева // Гуманитарум. -2017.- № 1 (2). - С. 26–28.
- 75.Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А. М. Арсеньева; сост. П. А. Лебедев; Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1982. — 703 с.
- 76.Каракулова, О.В. Психология ценностей личности: учебно-методическое пособие / О.В. Каракулова, С.П. Степаненко, Н.А. Буравлева; Томский государственный педагогический университет. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2024. – 99 с.
- 77.Каримова, Р.М. Профессиональное воспитание студентов в условиях интеграции учебной и внеучебной деятельности: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования», 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Каримова Роза Мударисовна; Ур. госудасртвенная академия физической культуры. - Челябинск, 2005. - 22 с.
- 78.Карпова, О. И. Диагностика отношения к школе в процессе психолого-педагогической экспертизы образовательной среды: специальность

- 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук / Карпова Оксана Ивановна; Психол. ин-т Рос. акад. образования. - Москва, 2003. - 21 с.
79. Кашлев, С. С. Организация рефлексивной деятельности участников процесса экологического образования / С. С. Кашлев // Социально-экологические технологии. - 2011. - №1. – С. 105-115.
80. Кекиева, З. О. Воспитательное пространство как сфера самореализации и саморазвития личности / З. О. Кекиева // Известия ВГПУ. - 2007. - №1. – С. 31-34.
81. Кирьякова, А. В., Бероева, Е. А. Ценностные аспекты развития профессиональной компетентности специалиста в системе дополнительного профессионального образования / А. В. Кирьякова // Вестник ОГУ. - 2016. - №3 (191). – С. 14-19.
82. Кирьякова, А. Теория ориентации личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова.-Оренбург, 1996.-187 с.
83. Кирьякова, А.В. Аксиологические доминанты подготовки педагогов в университете / А.В. Кирьякова // Педагогический журнал Башкортостана. - 2017.- №3 (10). - С 11-19.
84. Кирьякова, А.В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова. - М.: Дом педагогики, 2009. - 318 с.
85. Кобер, О. И., Кирьякова, А.В. Аксиологический потенциал студента как педагогический феномен / О. И. Кобер, А. В. Кирьякова // Глобальный научный потенциал. - 2025. - № 3 (168). - С. 27-30.
86. Кожуховская, Л.С., Позняк, И.В. Рефлексивные техники, методы и приемы / Л.С. Кожуховская, И.В. Позняк // Народная асвета. - 2009. -№ 4. - С. 1–31.
87. Козлова, Л. А. Иванова, В. В. Уклад школьной жизни в контексте стратегических целей развития Российского образования / Л. А.

- Козлова, В. В. Иванова // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева.- 2011. - №2. - С. 76-82.
- 88.Козлова, Л. А. Обновление уклада школьной жизни: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Козлова Людмила Андреевна; Красноярский государственный педагогический университе. — Красноярск, 2003. — 24 с.
- 89.Колесникова, И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы / И.А. Колесникова // Педагогика. - 1995. - № 6. - С.84-89.
- 90.Коротков, А. М., Макарова, И. А. Воспитательная работа в современном педагогическом вузе: приоритетные направления / А. М. Коротков, И. А. Макарова // Нижегородское образование. - 2022. -№4. - С.12-19.
- 91.Корсакова, Т. В. Научно-педагогические основы формирования уклада школьной жизни: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Корсакова Татьяна Владимировна; Калужский государственный педагогический университет им. К. Э. Циолковского. - Калуга, 2013. - 40 с.
- 92.Корсун, Р.П. Внеучебная деятельность высшего учебного заведения как фактор социализации и развития / Р.П. Корсун // Организация и развитие воспитательной работы в вузе: проблемы и перспективы: материалы Региональной научно-практической конференции, 24–25 ноября 2011 г. – Магадан: СВГУ, 2012. – С. 7.
- 93.Кравчук, В.И. Ориентация студентов во внеучебной деятельности на социокультурные ценности физической культуры: специальность 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Кравчук Василий Иванович;

- Челябинская государственная академия культуры и искусства. — Челябинск, 2010. — 25 с.
94. Красилова, Е.С. Исследование профессионально значимых ценностных ориентаций у будущих педагогов / Е.С. Красилова // Вестник ННГУ. - 2011. - №2-1. – С. 383-390.
95. Красилова, Е.С. Развитие профессионально значимых ценностных ориентаций у будущих педагогов в процессе вузовской подготовки: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук / Красилова Елена Сергеевна; Нижегородский государственный педагогический университет. - Нижний Новгород, 2011. - 26 с.
96. Кривых, С. В. Полипарадигмальность в проектировании и реализации воспитательного процесса вуза: монография / С. В. Кривых, Т. П. Симакова, А. Ю. Гусев, С. М. Шепель; под науч. ред. С.В. Кривых. - СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025. – 416 с.
97. Крупенина, М. В. Педагогика среды и методы ее изучения / под ред. М. В. Крупениной. — Москва: Работник просвещения, 1930. — 240 с.
98. Кудашкина, О.В. Развитие ценностных ориентаций педагога дошкольного образования на этапе вузовского обучения: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук / / Кудашкина Ольга Васильевна; Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина. – Тамбов, 2010. – 24 с.
99. Куприянов, Б. В. Уклады школьной жизни / Б. В. Куприянов // Народное образование. - 2015. - №8 (1451). – С. 147-154.
100. Кушнир, М. Э., Рабинович, П. Д., Заведенский, К. Е. Рефлексивные практики в мире образования / М. Э. Кушнир, П. Д. Рабинович // Образовательная политика. - 2023. - №2 (94). – С. 66-76.

101. Лазарева, М. В. Суверенная система образования России: проблемы и перспективы (точки роста для образовательной организации) / М. В. Лазарева. - Текст: электронный // Информационно-методический центр "Альтернатива". - URL: https://alt.izh.one/files/content/295/система%20образования_точки%20роста%20для%20школы_.pdf (дата обращения: 17.10.2025).
102. Лаптев, В. В. Ценностные основания подготовки педагогических кадров в современном вузе / В. В. Лаптев, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына // Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: 80-летию Российской академии образования посвящается: монография / Российская академия образования. – Москва: ООО "МАКС Пресс", 2023. – С. 390-405.
103. Леонтьев, Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д.А. Леонтьев // Психологическое обозрение, 1998. - №1. - С. 13-25.
104. Лесина, Т.В. Педагогическое обеспечение самосовершенствования личности будущего учителя в процессе внеучебной деятельности: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Лесина Татьяна Владимировна / Иркутский государственный педагогический университет. — Иркутск, 2007. — 22 с.
105. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. - Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2016. - 557 с.
106. Макарова, Н. С., Дроботенко, Ю. Б. Фокус-групповое исследование изменений образовательного процесса в современном вузе / Н. С. Макарова, Ю. Б. Дроботенко. - Текст: электронный // Вестник евразийской науки. - 2014. - №2 (21). – С. 1-14. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fokus-gruppovoe-issledovanie-izmeneniy->

obrazovatel'nogo-protssessa-v-sovremennom-vuze (дата обращения: 27.05.2024).

107. Макарова, Н. С., Дроботенко, Ю. Б. Ценности и нормы в структуре этоса профессионально-педагогического сообщества / Н. С. Макарова, Ю. Б. Дроботенко // Учитель в системе современного антропологического знания: материалы XII Междунар. науч. практ. конф. — Ставрополь: Бюро новостей, 2016. — С. 64-71.
108. Макарова, Н.С. Изменение представлений об этосе учительского сообщества в содержании педагогического образования / Н. С. Макарова. - Текст: электронный // Мир науки. - 2016. - Т. 4. - № 6. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izmenenie-predstavleniy-ob-etose-uchitelskogo-soobschestva-v-soderzhanii-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 27.05.2024).
109. Макарычева, Н.В. Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов в условиях гуманизации образовательного процесса педагогического колледжа: специальность 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Макарычева Наталья Викторовна; Вятский государственный гуманитарный университет. - Киров, 2004. - 23 с.
110. Малякова, Н. С. Пути построения организационного уклада школы на идеях педагогической антропологии / Н. С. Малякова // Актуальные вопросы современной науки. - 2012. - №21-1. – С. 171-180.
111. Мануйлов, Ю. С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании / Ю. С. Мануйлов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2008. – №4. – С. 21-27.

112. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании / Ю.С. Мануйлов.
– М.-Н.Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной
службы, 2002. –157 с.
113. Масленникова, В.Ш. Организация воспитательной деятельности
педагога по формированию социально-ориентированной личности в
системе профессионального образования (принципы и технологии):
монография / Масленникова В. Ш. и др.- Учреждение Российской акад.
образования, Ин-т педагогики и психологии проф. образования, Лаб.
проф. воспитания и социальной педагогики. — Казань: Данис, ИПП ПО
РАО, 2010. — 192 с.
114. Масленникова, С.Ф. Роль культурологического подхода в
воспитании студентов / С.Ф. Масленникова//APRIORI. Серия:
гуманитарные науки, 2013.-№1.-С. 1-8.
115. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. - М.: Рефл-бук; Киев:
Ваклер, 1997.-304 с.
116. Мельников, Н.Д. Понятие «внеучебная деятельность» в контексте
разных трактовок термина / Н.Д. Мельников// Отечественная и
зарубежная педагогика. - 2025. - №5. – С. 144-150.
117. Метлик, И.В. Вариативная модель и социально-педагогические
технологии формирования ценностных ориентаций детей посредством
программирования воспитания в образовательных организациях:
монография / И. В. Метлик, О. А. Шестакова и др. — М.: ФГБНУ
«ИИДСВ РАО», 2022. — 356 с.
118. Министерство науки и высшего образования Российской
федерации Примерная рабочая программа воспитания в
образовательной организации высшего образования // Консультант
Плюс. - URL:
https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_431077/ (дата
обращения 20.05.2023).

119. Михеева, Г.П. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Михеева Галина Петровна; Калужский государственный педагогический университет. - Калуга, 1996. - 23 с.
120. Мониторинг ценностных ориентаций молодежи: результаты, выводы, предложения. - Текст: электронный // Министерство просвещения российской федерации, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «институт изучения детства, семьи и воспитания». - URL: https://институтвоспитания.рф/monitoring-tsennostnykh-orientatsiy-molodyezhi/index.php?sphrase_id=163035 (дата обращения 20.05.2025).
121. Москаленко, А.Т. Сержантов, В.Ф. Смысл жизни и личность / А.Т. Москаленко, В.Ф. Сержантов. - Новосибирск: Наука, Сиб. отд-ние, 1989. - 205 с.
122. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / А.В. Мудрик; Федер. целевая прогр. книгоиздания России. — М.: Academia, 1999. — 184 с.
123. Мясищев, В.Н. Психология отношений / под ред. А.А. Бодалева. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во «НПО МОДЭК», 2003. – 400 с.
124. Никитина, О. Ю. Социальная трансформация ценностных ориентаций современной молодежи: специальность 09.00.11: «Социальная философия»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата философских наук / Никитина Ольга Юрьевна; Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т. - Ставрополь, 2003. – 27 с.
125. Овчинников, О.М., Фортова, Л.К. Потенциал внеучебной деятельности обучающихся в условиях образовательной среды вуза // Перспективы науки, 2019.- № 9 (120).- С. 161-163.

126. Омский государственный педагогический университет - Текст: электронный // Официальный сайт. - URL: <https://omgpu.ru/> (дата: обращения 02.04.2025)
127. Организация внеурочной деятельности старшеклассников. Педагогическое партнерство школы и вуза: учеб.-метод. пособие в 2 частях / сост.: Н. Ю. Конасова. - СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ, 2020. – 113 с.
128. Остапенко, А.А. Настоящность событий и «понарошечность» мероприятий в воспитании / А.А. Остапенко // Событийность в образовательной и педагогической деятельности. - 2010.-№ 1(43). -С. 14-22.
129. Остапенко, А.А. Неявная педагогическая реальность. - Ч. 2. Типы школьных укладов / А.А. Остапенко. - М.: НИИ школьных технологий, 2020. - 36 с.
130. Остапенко, А.А. Уклад школы: педагогический анализ: из чего складывается школьная воспитательная среда? / А. А. Остапенко. - М.: Чистые пруды, 2010. - 32 с
131. Отдел воспитательной работы и молодежной политики // Оренбургский государственный педагогический университет: официальный сайт.- URL: <https://ospu.ru/student/otdel-soczialnoj-i-vospitatelnoj-raboty/> (дата обращения: 19.04.2024)
132. Педагогическая энциклопедия / под ред. А. Г. Калашникова. - Текст: электронный. - Т. 3. — Москва: Работник просвещения, 1929 - 1930. — 447 с.
133. Писарева, С. А., Пучков, М. Ю., Ривкина, С. В., Тряпицына, А. П. Модель уровневой оценки профессиональной компетентности учителя / С. А. Писарева и др. // Вестник НГПУ. - 2019. - №3. – С. 151-165.

134. Писаренко, В.И. Педагогические модели: типология и особенности / В.И. Писаренко // Проблемы современного образования. - 2024. - № 1. - С. 58–76.
135. Писаренко, Д. А. Внеучебная деятельность студентов вуза: отечественные и зарубежные подходы к осмыслению понятия / В.И. Писаренко // Хуманитарни Балкански изследвания. - 2019. - №3 (5). – С. 41-44.
136. Письмо Министерства просвещения РФ от 25 июля 2022 г. № 08-ПГ-МП-28384 “О рассмотрении обращения”. - Текст: электронный // Гарант.ру. - URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405095399/> (дата обращения: 25.05.2025).
137. Письмо Минобрнауки России от 15.11.2023 N МН-5/203212 "О направлении методических рекомендаций по подготовке педагогических кадров" (вместе с "Методическими рекомендациями по подготовке педагогических кадров на основе единых подходов к их структуре и содержанию образовательных программ высшего образования (уровень бакалавриата и (или) базового высшего образования) ("Ядро высшего педагогического образования) // Консультант Плюс.- URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_474683/ (дата обращения 20.05.2024).
138. Подласый, И.П. Педагогика: в 3-х кн., кн. 3: Теория и технологии воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. — 463 с.
139. Попова, О.В. Формирование организационно-управленческих компетенций у студентов вуза в процессе внеучебной деятельности:

- специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Попова Олеся Владимировна; Ун-т российской акад. образования. — Москва, 2013. — 24 с.
140. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 08.12.2023) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" - Текст: электронный // Кодификация. РФ. - URL: <https://rulaws.ru/goverment/Postanovlenie-Pravitelstva-RF-ot-26.12.2017-N-1642/> (дата обращения: 25.05.2025).
141. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 121 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование". - Текст: электронный // Правовой портал "Гарант.ру". -URL: <https://base.garant.ru/71897858/#friends> (дата обращения: 07.10.2024).
142. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)". - Текст: электронный // Правовой портал "Гарант.ру". -URL:<https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 07.10.2024)
143. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций. - Текст: электронный // Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». - URL: <https://институтвоспитания.рф/upload/medialibrary/aef/orxve66kt39augto500oy0ozcgnmrc2e.pdf> (дата обращения: 07.10.2024)

144. Программа развития ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» на 2026–2032 годы - Текст: электронный // Омский государственный педагогический университет. - URL: <https://omgpu.ru/strategiya-razvitiya> (дата обращения: 07.07.2026)
145. Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)" (подготовлен Минтрудом России 31.01.2022). - Текст: электронный // Информационно-правовой портал Гарант.ру. - URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56809182/> (дата: обращения: 12.10.2024)
146. Проект Федерального закона N 960545-7 "О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся" (ред., внесенная в ГД ФС РФ, текст по состоянию на 21.05.2020). - Текст: электронный // Система обеспечения законодательной деятельности. - URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/960545-7> (дата обращения: 28.07.2020)
147. Проректор по воспитательной работе и молодежной политике. - Текст: электронный // Уральский государственный педагогический университет. - URL: <https://uspu.ru/university/structure/structure/prorektor-rdmp/> (дата обращения: 06.07.2025).
148. Прохоров, А.М. Большой энциклопедический словарь / главный редактор: А. М. Прохоров. - Москва: Советская энциклопедия; Санкт-Петербург: Фонд "Ленингр. галерея", 1993. - 1628 с.
149. Прохорова М.П., Голубева, О.В. Дидактические возможности образовательного события как формы организации образовательной деятельности в вузе / М.П. Прохорова, О.В. Голубева // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - №58-С. 230-233.

150. Психологические тесты для профессионалов/ авт. Сост Н.Ф. Гребень. – Минск: Современная. Школа, 2007. – 496 с.
151. Рабочая программа воспитания. - Текст: электронный // Омский государственный педагогический университет. - URL: https://omgpu.ru/sites/default/files/files/structure/uvr/programma_vospitaniya_24-25.pdf (дата обращения: 06.07.2025).
152. Рабочая программа воспитания. - Текст: электронный // Волгоградский государственный социально-педагогический университет. - URL: <https://www.vspu.ru/document/3533> (дата обращения: 06.07.2025).
153. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. - Текст: электронный // Сайт Правительства РФ. - URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения: 03.09.2025).
154. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». - Текст: электронный // Консультант плюс. - URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата: обращения 02.04.2025)
155. Рущишина, А.А. Развитие профессионального интереса студентов техникума во внеучебной деятельности: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Рущишина Асият Адамовна; Чеченский государственный университет. — Грозный, 2020. — 23 с.
156. Рябцев, В.К., Слободчиков, В.И. Педагогические условия и механизмы формирования ценностно-смысловых ориентаций детей в образовательной организации / В.К. Рябцев, В.И. Слободчиков //

- Психолого-педагогические исследования. - 2022. -№ 14(3). – С. 113–130.
157. Самойлик, Н.А. Типология и психологическая диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности / Н.А. Самойлик // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2016. - Т. 5. - № 1 (14). - С. 193-196.
158. Сенашенко, В. С., Конькова, Е. А., Комбарова, М. Н. Социально-воспитательная среда вуза как основа воспитания и социализации студенчества / В. С. Сенашенко и др. // Высшее образование в России. - 2011. - №6. – С. 103-113.
159. Серeda, В.А. Патриотическое воспитание студентов педагогических вузов во внеучебной деятельности: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Серeda В.А.; Моск. пед. гос. ун-т. — Москва, 2007. — 20 с.
160. Серякова, С.Б. Аксиологические основы компетентностной модели образования / С.Б. Серякова // Перспективы науки.- 2012. - № 5 (32). - С. 327-329.
161. Сидоренко, О. А. К вопросу формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов первого курса педагогического вуза / О. А. Сидоренко // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. - 2006. -№1. - С. 57-61.
162. Сидоренко, О. А. Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов первого курса в процессе их подготовки в педагогическом вузе: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Сидоренко О. А.— Красноярск, 2004. — 24 с.

163. Сидоренко, О.А. Формирование гуманистической направленности профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического вуза / Сидоренко О. А. // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. - 2008. - №1. - С. 95-105.
164. Сластенин, В.А., Чижакова, Г.И. Введение в педагогическую аксиологию / В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова. – М: Академия, 2003. – 192 с.
165. Сластенин, В.В., Исаев, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
166. Слободнюк Е.Г. Профессионально-ценностные ориентации: теоретический анализ / Слободнюк Е.Г.- СПб: Изд-во Политехн. ун-та, 2011. –70с.
167. Слободнюк, Е.Г. Профессионально-ценностные ориентации как фактор становления личности будущего учителя: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Слободнюк Елена Геннадьевна; Магнитогорский гос. ун-т. - Магнитогорск, 2000. - 18 с.
168. Слободчиков, В.И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования / В.И. Слободчиков // Событийность в образовательной и педагогической деятельности. - 2010. - № 1(43). - С. 5-14.
169. Смагина, И.Л. Формирование индивидуального стиля учения студентов в образовательном процессе вуза: специальность 5.8.1. «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Смагина Ирига Леонидовна; Омский государственный педагогический университет.-Омск, 2023.- 26 с.

170. Соловьев, Г.Е. Событийный подход в воспитании школьников / Г.Е. Соловьев // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». - 2009. - №2.- С. 103-111.
171. Столович, Л. Н. И. Кант и проблема ценности / Л. Н. Столович // Кантовский сборник. - 2009. - №2. – С. 3-11.
172. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1974. – 288 с.
173. Сухомлинский, В.А. Павлышская средняя школа / В.А. Сухомлинский // Избр. пед. соч.: В 3-х тт. / сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1980. – 384 с.
174. Тесленко, А.Н., Дмитриенко, Е.А. Воспитательный потенциал как социально-философская категория // Философия образования. Учредители: Институт философии и права СО РАН, Новосибирский государственный педагогический университет. – 2014. - № 2 (53). -С. 114-125.
175. Терентьева, Е.А. Ценностные ориентации студентов педагогического вуза / Е.А. Терентьева // Материалы V Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». - Текст: электронный. - URL: <https://scienceforum.ru/2013/article/2013007785> (дата обращения: 04.08.2023).
176. Тихомирова, А. М. Особенности поколения «игрек» как студентов / А. М. Тихомирова, М. Н. Тихомирова // XX Международная конференция памяти профессора Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования», 16-18 марта 2017 г., Екатеринбург. — Екатеринбург: УрФУ, 2017. — С. 936-945.
177. Толстой, Л. Н. Антология гуманной педагогики / сост., авт. вступ. ст. и коммент. С. Ф. Егоров. — М.: Амонашвили, 1997. — 221 с.

178. Тряпицына, А.П. Уклад школы в теории и практике отечественного образования: монография / Тряпицына А.П. и др.; Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена", Науч.-исслед. ин-т общ. образования. — 2-е изд., испр. — Санкт-Петербург: Свое изд-во, 2014. — 127 с.
179. Тубельский А.Н. Детско-взрослая экспертиза уклада школьной жизни: методическое пособие для координаторов создания в школах демократического, толерантного уклада жизни: в 2 ч. / под ред. А. Н. Тубельского. — Москва: НПО «Школа самоопределения», 2002. — Ч. 1. — 16 с.
180. Тубельский, А. Н. Правовое пространство школы: учеб.-метод. Пособие / А.Н. Тубельский. - М., 2001.- С.10-11.
181. Тудупова, Т. Ц. Монографический метод и его возможности в исследовании направленности личности подростка / Т. Ц. Тудупова // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. - 2011.- №5. - С.193-196.
182. Указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 г. № 343 “О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования. - Текст: электронный // Сайт Президента России.-URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49210> (дата обращения: 26.07.2025)
183. Указ Президента РФ от 24.12.2014 N 808 (ред. от 17.07.2025) "Об утверждении Основ государственной культурной политики". - Текст: электронный // Консультант плюс.-URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_172706/ (дата обращения: 02.04.2025)
184. Управление внеучебной работы ОмГПУ // Омский государственный педагогический университет: официальный сайт. - URL: <https://omgpu.ru/directory/uvr> (дата обращения: 19.04.2024)

185. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". - Текст: электронный // Официальный интернет-портал правовой информации" URL: www.pravo.gov.ru (дата обращения: 25.04.2025).
186. Федотенко, И.Л. Теория и практика становления профессионально-ценностных ориентаций учителя в процессе непрерывного педагогического образования: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание степени доктора педагогических наук / Федотенко И.Л.; Тульский гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого. - Москва, 2000. - 40 с.
187. Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., Мануйлов, Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малой группы / Н. П. Фетискин и др.— М.: Изд-во Ин-та психотерапии. - 2002. — 339 с.
188. Филатова, И. В. Становление коммуникативной образованности студентов педагогического колледжа во внеучебной деятельности: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Филатова Ирина Васильевна; Челяб. гос. ун-т. — Челябинск, 2009. — 24 с.
189. Фролова, С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – 2021. - Т.9.- № 2 (35).-С. 4-13.
190. Фрумин И.Д. Тайны школы: заметки о контекстах: монография / И.Д. Фрумин. - Красноярск: Красноярский гос. ун-т., 1999. - 250 с.
191. Халимов, З.М., Носирова, Ш.М. Учёт возрастных особенностей в профессионально - педагогическом воспитании студентов / З.М Халимов, Ш.М. Носирова // Вестник Курган-Тюбинского

- Государственного Университета им. Носира Хусрава. - 2017.-№ 1-4.- С.149-152.
192. Хренова, Т. П. Становление и тенденции развития уклада жизни отечественной школы (20-90-ые годы XX века, первое десятилетие XXI века): специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Хренова Т. П.— Чита, 2010. — 23 с.
 193. Ценности молодежи. - Текст: электронный // Всероссийский центр изучения общественного мнения.-URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/cennosti-molodezhi> (дата обращения: 3.06.2024)
 194. Ценностные ориентации современной молодежи. Аналитический обзор результатов международных и российских исследований (версия 1.2 от 30.09.21). - Текст: электронный // Социологическая мастерская. - URL: <https://www.zircon.ru/upload/iblock/aab/tsennostnye-orientatsii-sovremennoy-molodezhi-analiticheskii-obzor.pdf> дата обращения: (22.01. 2023)
 195. Чванова, М.С., Киселева, И.А. Оценка результативности формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов в процессе интернет-социализации / М.С. Чванова, И.А. Киселева // Вестник ТГУ. - 2024. - №6. - С. 1663-1679.
 196. Чекалева, Н. В., Лоренц, В. В. Формирование профессионально-значимых ценностей в процессе практико-ориентированной подготовки студентов педагогического вуза / Н. В. Чекалева, В. В. Лоренц // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. - 2023. - №210. – С. 43-49.
 197. Чижакова, Г.И., Попованова, Н.А. Формирование ценностных ориентаций студентов педагогического вуза как основы их профессиональной компетенции / Г.И. Чижакова, Н.А. Попованова // Сибирский педагогический журнал. - 2004. - №2. - С. 82-87.

198. Чуев С.В. Ценностные ориентации российской молодежи и реализация государственной молодежной политики: результаты исследования: монография / под общ. ред. С.В. Чуева. - Государственный университет управления. - М.: Издательский дом ГУУ, 2017. - 131 с.
199. Чуркин, М. К. О времени и о себе. К 80-летию факультета истории, философии и права ОмГПУ / М.К. Чуркин. - Омск: Изд-во ОмГПУ, 2016.-272 с.
200. Чуркина, Н.И. Этнос педагогического сообщества: повседневные практики учащихся и учивших Западной Сибири (конец XIX - начало XX вв.) / Н.И. Чуркина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. - 2017. - № 2 (15). - С. 117-120
201. Шакирова, Э.Ф. Формирование социальной активности студентов педагогического колледжа во внеучебной деятельности: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Шакирова Эльза Фидаевна; Моск. гор. психол.-пед. ун-т. — Москва, 2010. — 22 с.
202. Шакурова М.В., Козельская, К.А. Воспитательный потенциал как предмет современных социально-педагогических исследований // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. - 2018. - №50. - С. 22 – 34.
203. Шаров, А.С. Формирование ценностных ориентаций и поведение личности: учебное пособие по курсу «Психология развития человека» для студентов педагогических институтов / А.С. Шаров. -Омск: Изд-во ОмГПУ, 1993. - 91 с.

204. Шиянов, Е.Н., Ромаева, Н.Б. Полипарадигмальность как методологический принцип современной педагогики / Е.Н. Шиянов, Н.Б. Ромаева // Педагогика. – 2005. - № 9. – С. 17-25.
205. Шляхова, И. Б. Педагогическая парадигма, теория, проблемы, поиски путей решения / И. Б. Шляхова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, июль 2015 г., Спб: Свое изд-во, 2015. - С. 54-64.
206. Шульга, Н.И. Формирование творческой активности студентов колледжа во внеучебной деятельности: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Шульга Н.И.; Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. — Ярославль, 2004. — 18 с.
207. Шустова, И. Ю. Событийный подход к воспитанию школьников / И. Ю. Шустова // Вестн. Том. гос. ун-та. - 2019. - №4 38. – С. 186 – 193.
208. Щеглова, И. А., Дремова, О. В. Внеучебная деятельность как фактор академической успешности студентов / под общ. ред. Я. И. Кузьминова // Информационный бюллетень Сер. № 10 (27) Мониторинг экономики образования. — Издательский дом НИУ ВШЭ, 2022. — 36 с.
209. Щербаков, В.А. Формирование ценностных ориентаций будущих социальных педагогов в педвузе: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук / Щербаков Вячеслав Алексеевич; Волгогр. гос. пед. ун-т. - Волгоград, 2010. - 21 с.
210. Щербакова, И. О. Социально-культурные условия формирования ценностных ориентаций студенческой молодежи: специальность 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности»: автореферат диссертации на соискание степени

- кандидата педагогических наук / Щербакова Ирина Олеговна; Санкт-Пет. гуманитар. ун-т профсоюзов. - Санкт-Петербург, 2002. - 26 с.
211. Щуркова, Н. Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога: учеб.пособие для бакалавриата и магистратуры / Н. Е. Щуркова. - Москва: Юрайт, 2019. - 319 с.
 212. Щуркова, Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиций культуры / Н.Е. Щуркова. - М.: ОЦ "Пед. поиск, 1997. - 77 с.
 213. Энзельдт Н.В. Анализ профессиональных ценностных ориентиров студентов педагогического вуза / Н.В. Энзельдт // МНКО. - 2021. - №5 (90). – С. 174-176.
 214. Юденкова, И.В., Горская, С.В. Внеучебная деятельность студентов как один из факторов формирования их профессиональной компетентности / И.В. Юденкова, С.В. Горская // Международный научно-исследовательский журнал. - 2016. - №10 (52). -С. 197 – 199.
 215. Ядов, В.А. Междисциплинарный подход к изучению соотношения между ценностными ориентациями и наблюдаемым поведением: доклад / В.А. Ядов.-М., 1970.-10с.
 216. Ядов, В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В.А. Ядов. – М., 1972.
 217. Ярмакеев И. Э. Воспитательный потенциал образовательного процесса в вузе: системно-методологический анализ // Вестник ТГГПУ. - 2010. - №19. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnyy-potentsial-obrazovatel'nogo-protsess-a-v-vuze-sistemno-metodologicheskii-analiz> (дата обращения: 02.06.2026).
 218. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. - М.: Смысл, 2001. — 365 с.
 219. Ясвин, В.А. Организационная культура педагогического коллектива - Текст: электронный // Школьный психолог. - 2009. - №14. -

- URL: https://psy.1sept.ru/view_article.php?id=200901410 (дата обращения: 06.07.2025).
220. Arrafii, M.A. Indonesian teachers' conceptions of values and dimensions of assessment practice: The effect of teachers' characteristics / M.A. Arrafii // *Teaching and Teacher Education* Vol. 98, February 2021, P.45-50
 221. Cascio, J. Facing the Age of Chaos - Текст: электронный / J. Cascio. - 2020. - URL: <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d> (дата обращения: 21.06.2024)
 222. Feng, X., Helms-lorenz, M., Maulana, R., Jansen, E. P.W.A. Dutch beginning teachers' intrinsic orientation for the profession: Measurement and consistency during the first year / X. Feng // *Studies in Educational Evaluation*. Vol. 70, September 2021, P. 15-19.
 223. Kunter, M., Holzberger, D. Loving Teaching. Research on Teachers' Intrinsic Orientations / M Kunter // New York: Routledge, 2014. - 276 p.
 224. Lai, C., Jin, T. Teacher professional identity and the nature of technology integration / C. Lai // *Computers & Education*. Vo. 175, December 2021, P.1-14.
 225. Parr, A., Gladstone, J., Rosenzweig, E., Te Wang M.-Why do I teach? A mixed-methods study of in-service teachers' motivations, autonomy-supportive instruction, and emotions / A. Parr // *Teaching and Teacher Education*. Vol. 98, February 2021, P. 322.
 226. Souchona N., Kermarec G., Trouillou D., B. Bardin. "Influence of teachers" political orientation and values on their success prediction toward students from different socioeconomic background / N. Souchona // *European Review of Applied Psychology*. Vol. 70(5). July 2020, P.53
 227. Thommen D., Sieber V., Grob U., Praetorius A.-K. Teachers' motivational profiles and their longitudinal associations with teaching quality / D. Thommen // *Learning and Instruction*. Vol. 76, December 2021, P.51-54

228. Van Beurden J., Van Veldhoven M., Nijendijk K., Van De Voorde K. Teachers' remaining career opportunities: The role of value fit and school climate / Van Beurden J. // Teaching and Teacher Education. Vol. 68, November 2017. P.143-150
229. Wang H., Hall N.C. When "I care" is not enough: An interactional analysis of teacher values, value congruence, and well-being / Wang H. // Teaching and Teacher Education Volume 86, November 2019. P.102906

Приложения

Приложение 1

Сравнительная таблица понятий профессионально-ценностной сферы педагога

Понятия/критерии	Авторы	Характеристика	Взаимосвязь с другими понятиями
Ценности	И. Кант, Р.Г. Лотце, В. Виндельбанд, Г. Риккерт.	Объективно существующие значимые для человека объекты бытия. Являются основой для формирования ценностных ориентаций.	При субъективном присвоении личностью ценностей они трансформируются в ценностные отношения и ценностные ориентации.
Ценностные отношения	Картушов Р.В., Масалова О.Ю., Пятков В.В., Афанасенко Е.Э., Уварова Н.Н, Евдокимова Е.В., Хвастунова Н.М., Аришина Э.С.	Проекция значимых явлений в сознании. Эмоционально окрашенные ценности.	Основа для построения устойчивых ценностных ориентаций. Более ситуативны и не всегда осознаются, в отличие от ориентаций.
Ценностные ориентации	В.А. Сластёнин, М. Рокич, В.А. Ядов, Ш. Шварц, А.В. Кирьякова	Формируют иерархию ценностей и целей. Стержень личностной регуляции.	Включают в себя ценности как объекты направленности. Более устойчивы, чем отношения.
Педагогические ценности	И.Ф. Исаев, Г.И. Чижакова, Е.Г. Слободнюк, О.А. Сидоренко, Н.Ю. Гузева, Е.С. Красилов	Устойчивые, объективные проявления значимых характеристик педагогической профессии	Являются частным случаем общих ценностей, проявляющихся в профессиональной педагогической деятельности. Служат объектом для профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов.
Профессионально-ценностные ориентации	Н. А. Долгушина, Н. В. Белякова, Е. В. Пименова, Е. В. Соловьева, О. Е. Никуленкова, Г.П. Михеева,	Совокупность установок, мотивов и предпочтений относительно ценностей педагогической профессии, выражающихся в поступках и поведении будущих педагогов	Основываются на педагогических ценностях. Являются проекцией общих ценностных ориентаций личности на профессиональную сферу.
Ценностно-смысловая позиция	Н.В. Энзельдт, В.К. Рябцев, И.Л. Федотенко	Определяет стратегию личного и профессионального поведения и развития.	Интегративное личностное образование, возникающее в результате согласования общих ценностных ориентаций личности с профессионально-ценностными ориентациями

**Соотношение педагогических ценностей, компетенций и трудовых функций
будущего педагога**

Группа педагогических ценностей по И.Ф. Исаеву	Компетенции (ФГОС/Ядро пед. образования)	Трудовые функции и действия (Проф. Стандарт «Педагог»)
1. Ценности-цели (смысл профессиональной деятельности: развитие личности ученика и саморазвитие педагога)	ОПК - 4 – духовно-нравственное воспитание на основе базовых национальных ценностей; ПК - 2 – целенаправленная воспитательная деятельность; ПК – 3 – формирование развивающей образовательной среды для достижения личностных, предметных и метапредметных результатов.	Обобщенная трудовая функция А (уровень 6): Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся независимо от их способностей; проектирование и реализация воспитательных программ; развитие познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, гражданской позиции.
2. Ценности – средства (способы и методы деятельности: педагогическое общение, технологии, методики)	ОПК – 1- правовые и этические основы профессиональной деятельности; ОПК – 5 – контроль и оценка результатов образования; ОПК – 9 – использование ИКТ в профессиональной деятельности; ПК – 4 – разработка и реализация культурно-просветительских программ; ПК – 5 – организация индивидуальной и совместной учебно-проектной деятельности; ПК – 8 – использование современных образовательных технологий.	<u>Обобщенная трудовая функция А. Воспитательная деятельность (А/02.6):</u> Реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы на занятиях и во внеурочной деятельности; использование конструктивных воспитательных усилий родителей. <u>Обучение (А/01.6):</u> Владение ИКТ-компетентностями; организация различных видов внеурочной деятельности (игровой, учебно-исследовательской, культурно-досуговой). <u>Обобщенная трудовая функция В Реализация программ основного и среднего образования (В/03.6):</u> использование разнообразных форм, приемов, методов и средств обучения, включая ИКТ; владение методами убеждения, аргументации, профилактики и разрешения конфликтов.
3. Ценности-отношения (отношения с учениками, коллегами, родителями; стиль взаимодействия, отношение к	ОПК – 7 – взаимодействие с участниками образовательных отношений; ПК – 2 (индикатор 2.3.) – выбор и демонстрация способов оказания консультативной помощи родителям.	<u>Обобщенная трудовая функция А. Воспитательная деятельность (А/02.6):</u> регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды; определение и принятие четких правил поведения в соответствии с уставом организации; формирование толерантности и навыков поведения в

профессии и к себе)		поликультурной среде; помощь семье в вопросах воспитания. <u>Развивающая деятельность (А/03.6):</u> формирование детско-взрослых сообществ.
4. Ценности-знания (психолого-педагогические и предметные знания)	ОПК – 6 – использование психолого-педагогических технологий; ОПК – 8 – осуществление педагогической деятельности на основе специальных научных знаний; ПК – 1- использование теоретических знаний и практических умений в предметной области; ПК – 1.1. – знание структуры и дидактических единиц предметной области; ПК 3.3. – знание психолого-педагогических условий создания развивающей среды; ПК – 6.1. – знание специальных методик сопровождения обучающихся с ОВЗ.	<u>Обобщенная трудовая функция А. Воспитательная деятельность (А/02.6):</u> знание основ законодательства о правах ребенка, ФГОС, теории и закономерностей образовательных систем; знание основ психодидактики, поликультурного образования, возрастной психологии. <u>Развивающая деятельность (А/03.6):</u> знание законов развития личности, периодизации и кризисов развития; знание основ психодиагностики и признаков отклонений в развитии.
5. Ценности – качества (профессионально-педагогические способности: творчество, проектирование, эмпатия, ответственность, организаторские качества)	ОПК – 2 – разработка основных и дополнительных образовательных программ; ОПК – 3 – осуществление совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности; ПК – 9 – планирование, организация, контроль и координация образовательного процесса.	<u>Обобщенная трудовая функция А. Воспитательная деятельность (А/02.6):</u> управление учебными группами для вовлечения в процесс обучения и воспитания; анализ реального состояния дел в группе, поддержание деловой и дружелюбной атмосферы; защита достоинства и интересов обучающихся, помощь детям в конфликтных ситуациях. <u>Развивающая деятельность (А/03.6):</u> выявление поведенческих и личностных проблем обучающихся через наблюдение; проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды; применение инклюзивных технологий для работы с различными контингентами учащихся; разработка и реализация программ индивидуального развития (совместно с родителями и специалистами).

Сравнительная таблица понятий

Понятия/ Критерии	Авторы	Характеристика	Взаимосвязь с другими понятиями
Воспитательная работа	Резниченко М.Г., Сошникова Т.А., Черная Е.В.	Совокупность целенаправленных, специально организованных воспитательных воздействий и мероприятий. Носит формальный, управляемый характер.	Охватывает учебную и внеучебную деятельность, реализуется в воспитательной среде. В укладе приобретает конкретные формы и содержание.
Воспитательная среда	Сенашенко В.С.; Ясвин В.А., Карпова О.И., Мануйлов Ю.С., Боровская Е.В., Вульф В.З., Мудрик А.В., Крупенина Н.В.	Специально формируемое социальное, материальное, техническое, окружение, совокупность факторов и межличностных взаимодействий. Создается извне, управляема.	Выступает внешним условием для воспитательной работы.
Воспитательное пространство	Кекеева З.О., Вершинина Л.В.	Содержание среды, ее наполнение; элемент культурного поля. Возникает через внутренние процессы (выбор приоритетов, интересы) и внешние (освоение культуры отношений).	Является содержательным наполнением воспитательной среды
Внеучебная деятельность	Иванайская Т.Л., Юденкова И.В. и Горская С.В., Иванайская Т.Л., Иванова Г.П., Логвинова О.К., Дружинина Р.В., Писаренко Д.А.	Практическая активность студентов вне учебных занятий. Проявляется в различных формах и содержании совместной деятельности преподавателей и студентов.	Является частью воспитательной работы, реализуется в воспитательной среде и пространстве вуза.
Уклад образовательной организации	Тубельский А.Н., Фрумин И.Д., Хренова Т.П., Вачкова С.Н., Козлова Л.А., Остапенко А.А., Корсакова Т.В.,	Устоявшийся порядок жизнедеятельности вуза, проявляющийся в атмосфере, миссии, традициях, ритуалах, качестве отношений между всеми субъектами образовательного процесса. Сочетает явные и скрытые признаки.	Выступает содержательным контекстом внеучебной деятельности, задавая ее смыслы и ценности.

Контент-анализ понятия «уклад образовательной организации»

Автор, источник	Подход к определению уклада образовательной организации	Ключевые слова (дескрипторы)
1. Тубельский А.Н. Детско-взрослая экспертиза уклада школьной жизни: методическое пособие для координаторов создания в школах демократического, толерантного уклада жизни.	Атмосфера, дух школы; фактор, определяющий, какие нормы и правила поведения учащихся усваиваются. Неявная, никем не программируемая жизнь образовательного учреждения.	атмосфера, дух школы, неявная жизнь, нормы и правила, ценностные ориентации.
2. Фрумин И.Д. Тайны школы: заметки о контекстах.	Контекст школьной реальности; господствующая система учебных и внеучебных связей как совокупность условий, в которых осуществляется поведение и деятельность учеников и преподавателей.	контекст, совокупность условий, учебные и внеучебные связи, деятельность учеников и преподавателей.
3. Хренова Т.П. Становление и тенденции развития уклада жизни отечественной школы (20-90-ые годы XX века, первое десятилетие XXI века).	Социально-педагогический феномен педагогической реальности, отражающий устоявшиеся особенности жизни школьного сообщества; компонент содержания явного и скрытого образования; система отношений между субъектами образовательного процесса.	социально-педагогический феномен, устоявшиеся особенности, явное и скрытое образование, система отношений.
4. Вачкова С.Н. Формирование уклада школы в информационно-коммуникационной среде.	Устоявшиеся формы организации повседневной жизнедеятельности в конкретном учебном заведении; закрепившиеся структуры реальности, выступающие как привычные, повседневные и недостаточно оторефлексированные.	устоявшиеся формы, повседневная жизнедеятельность, привычные структуры, неотрефлексированность.
5. Корсакова Т.В. Научно-педагогические основы формирования уклада школьной жизни.	Система ценностей, лежащая в основе взаимоотношений между всеми субъектами образовательного процесса.	система ценностей, взаимоотношения, интегративная функция.
6. Козлова Л.А. Обновление уклада школьной жизни.	Педагогическая реальность, включающая организационно-нормативную и экзистенциально-этическую компоненты.	педагогическая реальность, организационно-нормативная компонента,

		экзистенциально-этическая компонента.
7. Остапенко А.А. Уклад школы: педагогический анализ: из чего складывается школьная воспитательная среда?	Локальная субкультура отношений, сложившаяся и устоявшаяся в школе; составная часть неявного содержания образования.	локальная субкультура отношений, неявное содержание образования.
8. Вакушенко Т.Д. Уклад жизни школы как социально-педагогический феномен педагогической реальности.	уклад как социально-педагогический феномен, отражающий устоявшиеся особенности жизни школьного сообщества.	социально-педагогический феномен, особенности жизни.
9. Малякова Н.С. Пути построения организационного уклада школы на идеях педагогической антропологии.	атмосфера школьной жизни, определяющая характер отношений между участниками педагогического процесса; порядок отношений, отраженный в образе жизни школы; основа создания специально организованной среды для обучения и воспитания.	атмосфера школьной жизни, отношения между участниками, образ жизни.
10. Заика Л.В. Управленческий аспект формирования демократического уклада школьной жизни.	Ценностный, ценностно-ориентированный образ жизни школы, включающий устойчивые нормы, стиль и принципы взаимодействия всех участников образовательного процесса, формируемый через совместную творческую деятельность педагогов и учеников, направленный на воспитание демократической культуры личности.	Образ жизни, устойчивость, нормы, взаимодействие, совместная деятельность.
11. Куприянов Б. В. Уклады школьной жизни.	Органическая социальная система (устоявшийся порядок) образовательных отношений определенного типа (образ жизни), образующую специфическую общественную форму образования, предназначенную для социально-культурного воспроизводства.	устоявшийся порядок, образ жизни, отношения.

Сравнительный анализ содержания и направленности внеучебной деятельности в педагогических университетах

Вуз	Представленность профессионально-педагогических ценностей в целях воспитания	Направления и формы внеучебной деятельности	Отражение специфики факультетов (полиукладность)
РГПУ им. Герцена	Воспитание в контексте профессионального образования заявлено как ключевой принцип. Цель - воспитание гражданина-патриота и будущего профессионала, работающего в сфере образования, на основе гуманистических ценностей. Важной задачей является подготовка студентов киндивидуальной воспитательной деятельности с детьми и молодежью.	Выделен отдельный модуль «Профессионально-трудовое и научно-образовательное воспитание» (студенческие отряды, форумы, конференции). Сочетание массовых (линейки, фестивали) и групповых (круглые столы, мастер-классы), а также индивидуальных форм работы.	Программа строится на трех уровнях: вуз-факультет/институт – кафедра. В календарном плане воспитательной работы это проявляется в том, что значительная часть мероприятий (событий) проводится факультетами и институтами по своим графикам. Однако, в плане нет детализации уникальных традиций и специфических форм для каждого факультета.
ОмГПУ	Воспитательная работа учитывает характер будущей профессиональной деятельности студентов, ориентирована на формирование ценностно-мотивационных основ будущей профессиональной деятельности и развитие готовности студентов к организации воспитательной работы с обучающимися.	Выделены приоритетные направления (гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, научно-образовательное, профессионально-трудовое) и вариативные (культурно-просветительское, экологическое, здоровьесберегающее). Предусмотрены различные виды деятельности: проектная, учебно-исследовательская, волонтерская, социокультурная, творческая, досуговая.	В программе представлен отдельный раздел «Специфика реализации рабочей программы воспитания в учебных подразделениях», где описаны особенности каждого факультета.
УрГПУ	Профессионально-педагогический компонент прослеживается через связь плана воспитательной работы с федеральным	План организован по шести кластерам: гражданско-патриотическое воспитание, физическое и социально-профилактическое, духовно-	Отражение специфики факультетов в плане воспитательной работы отсутствует. Все мероприятия

	проектом «Педагоги и наставники», что подразумевает ориентацию на подготовку педагогических кадров.	нравственное, культурно-творческое, образовательное и научно-инновационное, центр военно-патриотической подготовки. Профессионально-трудовая направленность представлена слабо, в основном через отдельные встречи «Разговоры о важном», конкурс видеороликов «Я-педагог»	представлены как общеуниверситетские. Прослеживается централизованная модель организации воспитательной работы без учета факультетской специфики.
ВГСП У	Рабочая программа воспитания имеет ярко выраженную профессионально-педагогическую направленность. Особенность программы является нацеленность на активное включение студентов в ее создание и реализацию, что делает ее важнейшим средством подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности с детьми (обучение через пример, обучение через проживание, обучение в действии, обучение через служение). Приоритетными ценностями выступают: приоритет духовного над материальным, созидательный труд, служение Отечеству, гуманизм, милосердие, коллективизм.	Программа включает приоритетные (гражданское, патриотическое, духовно-нравственное) и вариативные (здоровьесберегающее, экологическое, профессионально-трудовое, культурно-просветительское, научно-образовательное) направления. Модули, связанные с профессионально-педагогическим направлением: учебно-профессиональная деятельность, профессиональная социализация, институт кураторства и наставничества, волонтерство, социокультурное творчество.	В рабочей программе воспитания нет специального раздела, посвященного специфике воспитательной работы на факультетах или в институтах. Все мероприятия в календарном плане воспитательной работы представлены как общеуниверситетские.
ОГП У	Программа развития молодежной политики прямо указывает, что для педагогического вуза формирование обучающихся гражданской позиции, разделяющей систему традиционных духовно-нравственных	Выделены приоритетные направления: гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, научно-образовательное, профессионально-трудовое (реализуется через деятельность Штаба студенческих отрядов,	В документах отсутствует описание специфики воспитательной работы по факультетам. Календарный план представлен единым перечнем мероприятий для всего университета без выделения

Опросник «Ценностные отношения»

Инструкция: Перед Вами представлены ценности современного педагога. Прочитайте внимательно список и оцените насколько каждая ценность, по Вашему мнению, **важна для тех педагогов, которые преподают у Вас** по шкале от 1 до 10, где 1 – совершенно не важно, 10 – очень важно (на бланке отметьте выбранную оценку, напротив каждой ценности).

Ценность	Оценка									
Важность педагогической профессии для общества и государства	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Воспитание и развитие человека как субъекта своей жизни и труда	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Гуманистическое отношение к ученику и коллегам	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Уважение к педагогическому труду	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Активная профессиональная позиция	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Любовь к детям	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Право учеников на собственное мнение	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Демократические идеалы в работе	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Статус профессии в обществе	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Личностно-ориентированное обучение	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Наличие педагогического образования	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Расширение и углубление своих профессиональных знаний	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Возможность реализации творческого подхода в работе с учащимися	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Кругозор, широта взглядов	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Честность,	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ответственность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Общественное признание	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Уверенность в себе	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Самоконтроль	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Инструкция: Перед Вами представлены ценности современного педагога. Прочитайте внимательно список и оцените насколько каждая ценность **важна для Вас** по шкале от 1 до 10, где 1 – совершенно не важно, 10 – очень важно (на бланке отметьте выбранную оценку, напротив каждой ценности).

Ценность	Оценка
----------	--------

Важность педагогической профессии для общества и государства	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Воспитание и развитие человека как субъекта своей жизни и труда	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Гуманистическое отношение к ученику и коллегам	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Уважение к педагогическому труду	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Активная профессиональная позиция	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Любовь к детям	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Право учеников на собственное мнение	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Демократические идеалы в работе	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Статус профессии в обществе	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Личностно-ориентированное обучение	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Наличие педагогического образования	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Расширение и углубление своих профессиональных знаний	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Возможность реализации творческого подхода в работе с учащимися	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Кругозор, широта взглядов	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Честность,	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ответственность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Общественное признание	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Уверенность в себе	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Самоконтроль	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Приложение 7

Программа включенного наблюдения

Цель: выявление и оценка проявления профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета.

Объекты наблюдения: студенты 1-5 курсов в условиях внеучебной деятельности (студенческие проекты, воспитательные события, волонтерские акции, научные конференции, дискуссионные клуб, заседания книжного клуба, повседневное взаимодействие в академической группе с одноклассниками, преподавателями).

Предмет наблюдения: поведенческие индикаторы, соответствующие категориям педагогических ценностей по классификации И.Ф. Исаева (ценности-цели, ценности-отношения, ценности-знания, ценности-средства).

Ценности-цели	
Индикатор	Примеры фиксации
Говорит о социальной значимости профессии педагога	
Проявляет интерес к демократическим принципам в обучении	
Проявляет уважительное отношение к педагогическому труду	
Проявляет внимание к индивидуальным особенностям, потребностям других	

Ценности-отношения	
Индикатор	Примеры фиксации
Гуманистическое отношение к другим студентам, преподавателям	
Признает право других на свое мнение	
Проявляет активную позицию в выстраивании отношений	
Проявляет терпеливость, внимательность к другим, готовность помочь	
Ценности-знания	
Индикатор	Примеры фиксации
Опирается на педагогические знания в решении личных и учебно-профессиональных задач	
Стремится расширять знания	
Интересуется новыми событиями в области образования	
Задает уточняющие вопросы другим студентам, преподавателям	

Ценности-средства	
Индикатор	Примеры фиксации
Проявляет честность	
Ответственно подходит к выполнению заданий	
Обладает самоконтролем	
Проявляет творческий подход в решении учебно-профессиональных задач	

Процедура наблюдения:

Тип: включенное наблюдение предполагает, что преподаватель является непосредственным участником внеучебной деятельности или находится внутри коллектива, фиксирует поведение без явного оценивания.

Формы фиксации: дневник наблюдения, на основе представленных таблиц, краткий чек-лист по каждому студенту.

Длительность: учебный год, с периодичностью 1-2 внеурочных событий в неделю.

Места наблюдения: учебные аудитории во время перерыва или проведения воспитательного события, пространства факультета на перемене, организации социальных партнеров во время экскурсий (музеи, социальные площади для волонтеров).

Чек-лист включенного анализа для быстрой фиксации (на одного студента, событие)

ФИО студента _____

Ценностная категория	Проявление (да/нет/комментарий)
Ценности-цели (социальная значимость)	
Ценности-отношения (уважительное общение)	
Ценности-знания (педагогическая эрудиция)	

Ценности-средства (ответственность, честность, внимательность)	
--	--

Итоговый протокол.

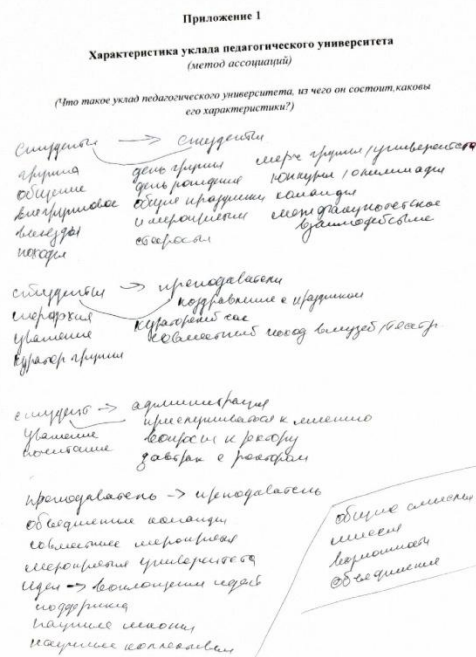
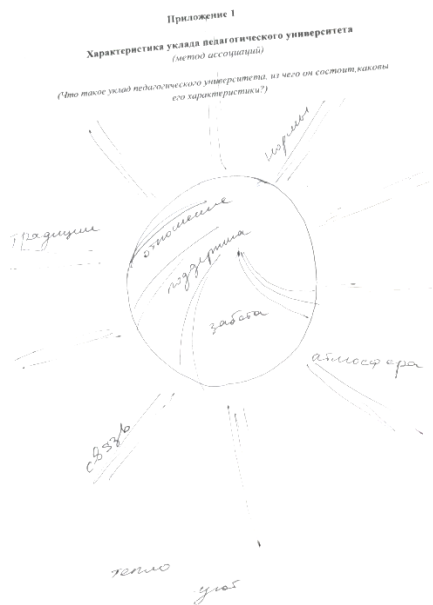
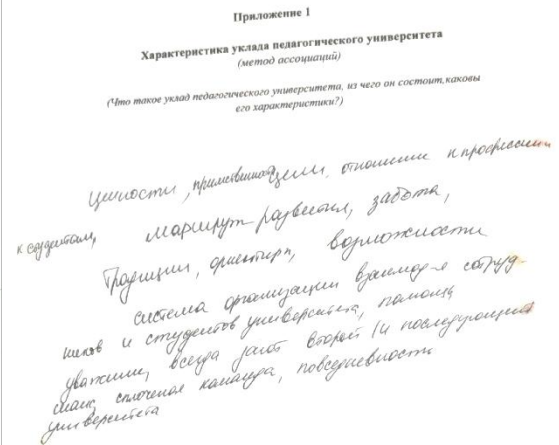
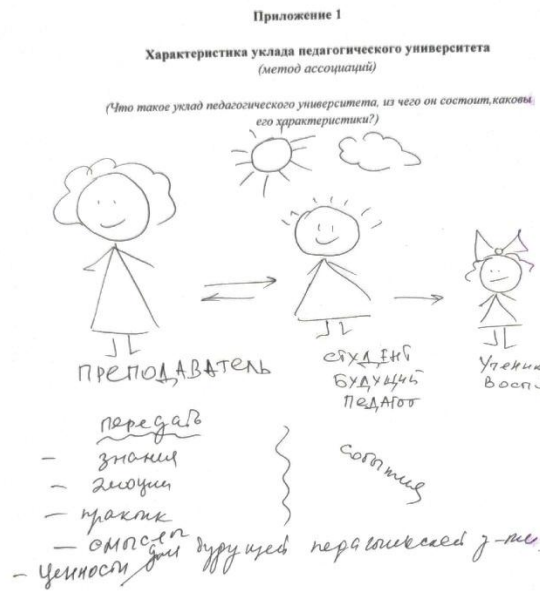
По каждому студенту составляется корреляция выраженности групп педагогических ценностей: высокая (стабильные проявления), средняя (эпизодическая), низкая (проявление педагогических ценностей отсутствует, либо проявлены единично). Качественное описание ситуаций проявления педагогических ценностей во внеучебной деятельности в монографической характеристике студента.

Приложение 8

Этапы проведения нарративного анализа текстов

Этапы нарративного анализа	Описание этапа	Основные действия
1. Подготовительный	Поиск, подбор текстовых источников	Систематизация текстов по категориям: дневниковые записи/эссе, книги об университете, биографические заметки, отзывы об университете, новости об университете в СМИ, публикации в социальных сетях
2. Ознакомительный	Вычитка, знакомство с информацией, получение первичных представлений о тексте	Чтение подобранных материалов
3. Основной	Анализ текста, определение ключевого нарратива	Сопоставление нарратива с характеристиками уклада педагогического вуза
4. Оценочный	Оценка содержания текста	Определение корректности повествования автора, его позиции и реалий современности
5. Заключительный	Анализ основной идеи, обоснованности выводов автора	Определение ключевых выводов по тексту
6. Рефлексивный	Обобщение результатов нарративного анализа	Рефлексия, подведение общих выводов и оценка корректности результатов

Примеры ответов-ассоциаций участников фокус-группового исследования



Диагностика уклада педагогического университета

При помощи данной диагностики мы исследуем характеристики уклада педагогического университета. Уклад высшего учебного заведения сочетает в себе проявление различных компонентов, которые дополняются и обогащаются за счет специфики каждого факультета. Просим вас честно ответить на предложенные вопросы.

Инструкция

Выберите наиболее подходящий, по вашему мнению, вариант ответа по каждой из позиций. Распределите 100 баллов оценки между четырьмя вариантами в том весовом соотношении, которое в наибольшей степени соответствует вашей организации. Наибольшее количество баллов дайте тому варианту ответа, который считаете подходящим более других.

Например, если, отвечая на первый вопрос, вы считаете, что вариант А очень напоминает вашу организацию, варианты Б и В в чем-то для нее одинаково характерны, а вариант Г едва ли вообще свойственен ей, то дайте 55 баллов варианту А, по 20 баллов вариантам Б и В и только 5 баллов варианту Г.

Обязательно убедитесь в том, что при ответе на каждый из шести параметров сумма проставленных вами баллов равна 100.

Проставьте сначала баллы в колонке Ф - Ваш факультет. Затем проставьте баллы в колонке У - университет в целом.

	Критерии	Ваш факультет	Ф	У
Ценностно-смысловой компонент	1.Какой лозунг больше всего подходит факультету/университету?	А. “Главная ценность — это человек”		
		Б. “Знание - основа профессии”		
		В. “Технологии залог прогресса”		
		Г. “Цифры не лгут”		
	2.Как бы вы описали отношения между преподавателями и студентами?	А. Преподаватели в первую очередь стараются помочь каждому студенту развиваться, поддерживают и учитывают индивидуальные особенности		
		Б. Главное — это совместный поиск истины: мы много дискутируем, анализируем информацию		
		В. Мы вместе работаем над конкретными практическими задачами, используя современные технологии и методики		
		Г. Все четко организовано: у каждого есть понятные задачи, сроки и критерии оценки работы		

	3.Традиции и инициации	А. Много традиций, связанных с педагогикой: торжественные посвящения в профессию, встречи с выдающимися учителями и учеными-педагогами.		
		Б. главные традиции - научные: ежегодные конференции, олимпиады, конкурсы.		
		В. Традиционных мероприятий немного, информация о них распространяется через сайт, группы в соц. сетях, присутствие на них не обязательно.		
		Г. Традиции практически отсутствуют или носят формальный характер (например, обязательные собрания первокурсников). Все процедуры стандартизированы и описаны в регламентах.		
Организационно-процессуальный компонент	4.Нормы и правила поведения	А. Преподаватели и студенты совместно вырабатывают правила и нормы, которые будут учитывать интересы всех субъектов образовательного процесса. Многие вопросы решаются на основе доверительных отношений, а не строгих правил.		
		Б. Все правила четко прописаны в официальных документах, уставе вуза, известны всем, редко меняются		
		В. Правила четко установлены и доступны на сайте университета, образовательном портале. Многие процессы автоматизированы.		
		Г. Формальные правила существуют, но их соблюдение проверяется только в случае отчетности, проверки		
	5.Участие в управлении факультетом/университетом, возможность самовыражения, творчества	А. Студенты активно участвуют в управлении факультетом/университетом через развитое самоуправление, выступают с инициативами и самостоятельно организуют воспитательные события		
		Б. Есть активная группа студентов, которая участвует в управлении и организации мероприятий, но большинство студентов остаются пассивными наблюдателями		
		В. Участие в управлении проявляется в цифровой среде: автоматизированные системы голосования, сбор обратной связи, анкетирование. Творчество также выражается в цифровой среде: посты, подкасты, видеоролики и т.д.		
		Г. Формально студенты могут участвовать в управлении, но на практике такие возможности почти не реализуются, инициативы не поддерживаются		

Средовой компонент	6. Происходит ли рефлексия проведенных событий на факультете/в университете?	А. Регулярно проводится коллективная рефлексия, учитываются мнения студентов, результаты влияют на будущие события		
		Б. Оценка проводится формально, результаты редко используются		
		В. Оценка событий проводится через цифровые системы (опрос, баллы, рейтинг), без содержательного обсуждения		
		Г. Рефлексия отсутствует, события проводятся стандартно		
	7. Есть ли в университете пространства для самостоятельной работы, творчества, неформального общения?	А. На факультете есть комфортные для отдыха и самостоятельной работы пространства, они являются местом притяжения студентов		
		Б. Такие места есть, но они не удобны и не востребованы студентами		
		В. Пространства ограничены (библиотека, компьютерный класс)		
		Г. Пространства для общения и самостоятельной работы отсутствуют		
	8. Как информационно-образовательная среда (сайт, соц. сети, образовательный портал) транслирует уклад факультета/университета?	А. ИОС факультета наполнена новостями о событиях университета, успехах студентов и преподавателей, объявлениях о предстоящих событиях, поддерживает имидж университета и педагогические ценности		
		Б. ИОС преимущественно формальная (расписания, приказы, новости, научные конференции)		
		В. ИОС ориентирована на цифровую активность (посты, подкасты), но педагогические ценности выражены слабо		
		Г. ИОС не отражает ценности факультета, информация устаревшая или отсутствует		
	9. Среда факультета/университета отражает педагогические ценности	А. Оформление аудиторий, коридоров факультета передает ценности педагогической профессии (именные аудитории выдающихся педагогов, цитаты классиков педагогики и т.д.)		
		Б. Среда нейтральна, функциональна, без явного ценностного наполнения		
		В. Среда технологична: цифровые, интерактивные экраны, проекторы		

		Г. Среда устаревшая, не способствует мотивации, не отражает ценности		
--	--	--	--	--

Ключ к диагностике уклада.

Просчитайте среднее арифметическое по каждому варианту ответа, отдельно для столбца «ваш факультет» и для столбца «университет в целом».

Варианты ответов	Тип уклада	Характеристика
А	Гуманистический	Отношения и совместная деятельность преподавателей и студентов строится на субъект-субъектном принципе, взаимопомощи, сотрудничестве, поддержке, со-деятельности, со-творчестве, совместной организации событий. Развито студенческое самоуправление, высокий уровень самостоятельности студентов, существуют различные студенческие сообщества и объединения, направленные на поддержание талантов, самовыражение, личностное и профессиональное развитие. Студенты проявляют активность, инициативность в управлении университетом, организации и проведении воспитательных событий.
Б	Когнитивный	Преподаватели ориентированы на передачу знаний, без учета индивидуальных особенностей студентов, совместная деятельность ограничена аудиторной работой. В таком укладе на первый план выходят традиционные научные события, конференции, олимпиады, профессиональные конкурсы, тогда как творческие события представлены в меньшей степени. Небольшая часть студентов задействована в студенческом самоуправлении, есть актив студентов, который участвует во всех событиях, большая часть студентов находится в пассивной позиции. Студенты обладают широким кругозором, знаниями и навыками.
В	Технологический	Общение преподавателей и студентов автоматизировано через образовательный портал, формальные отношения преобладают над неформальными. Существует небольшое количество традиционных мероприятий, информация о которых дублируется в информационно-коммуникационной сети. Нормы и правила поведения четко установлены, прописаны на сайте организации. Студенты обладают функциональной грамотностью, высоким уровнем развития компетенций в области информационно-коммуникационных технологий. Участие в управлении университетом формализовано, творческий характер деятельности проявляется больше всего в цифровой среде.
Г	Рационалистический	Главной целью являются отчеты о результативности работы организации. Преобладают формализованные отношения, преподаватели реализуют образовательные услуги без реального интереса к студентам. Традиции в университете практически отсутствуют. Нормы и правила поведения формально установлены, но фактически не соблюдаются. Формально существует возможность участвовать в управлении организацией, но фактически не реализуется.

Приложение 11

**Программа научно-методического семинара
«Организация внеучебной деятельности как пространство формирования
профессионально-ценностных ориентаций студентов»**

Дата проведения: май 2026 года.

Формат: очный

Участники: преподаватели, кураторы академических групп, заместители декана по воспитательной работе, представители отдела внеучебной работы университета, представители студенческого самоуправления.

1. Актуализация темы встречи. Интерактивное упражнение – поиск общих педагогических ценностей.
2. Теоретический блок.
 - 2.1. Теоретические аспекты этапов формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов (поиск, оценка, выбор, проекция).
 - 2.2. Воспитательный потенциал уклада как содержательный контекст внеучебной деятельности педагогического университета.
3. Практикум. Анализ воспитательного события. Диагностика уклада факультета.
4. Проектная сессия. Проектирование стадияльно-циклической модели внеучебной деятельности факультета.
5. Этап рефлексии. Вовлечение участников в дискуссию «От взаимодействия к событийной общности: барьеры и ресурсы».
6. Обратная связь участников семинара.

Приложение 12

«Чек-лист анализа воспитательного события»

Название события: _____

Факультет/курс: _____

Дата проведения: _____

Организаторы: ☐ преподаватели ☐ студенты ☐ совместно ☐ куратор

☐ отдел внеучебной работы ОмГПУ

Количество участников: _____

Этап ценностной ориентации: ☐ поиск ☐ оценка ☐ выбор ☐ проекция

Инструкция для заполнения Блока 1.

По каждому критерию выберите один из уровней, где 0 - не соответствует; 1 - частично соответствует; 2- полностью соответствует.

В графе «комментарий» укажите конкретные проявления/ формы/ примеры.

Блок 1. Соответствие этапу профессионально-ценностного ориентирования

Критерий	0	1	2	Комментарий (примеры)
1. Этап поиска: событие позволяет студенту получить новую информацию о профессионально-педагогических ценностях				

2. Этап оценки: в событии предусмотрена эмоциональная оценка, обсуждение значимости педагогических ценностей				
3. Этап выбора: студенты имеют возможность сделать осознанный выбор между разными ценностями или вариантами поведения				
4. Этап проекции: В событии присутствует проектная задача – студенты строят образ будущей профессиональной деятельности на основе педагогических ценностей				
Итого баллов:				

Инструкция для заполнения Блока 2.

По каждому критерию выберите один из уровней, где 0 – профессионально-педагогические ценности в событии отсутствуют; 1 – упомянуты, но не раскрыты; 2 – профессионально-педагогические ценности раскрыты через кейсы/примеры/деятельность.

В графе «комментарий» укажите конкретные проявления/ формы/ примеры.

Блок 2. Наличие профессионально-педагогических ценностей

Критерий	0	1	2	Комментарий (примеры)
1. Ценности-цели: важность педагогической профессии для общества и государства, демократические идеалы в работе, статус профессии в обществе, личностно ориентированное обучение.				
2. Ценности-отношения: гуманистическое отношение к ученику и коллегам, уважение к педагогическому труду, активная профессиональная позиция, любовь к детям, права учеников на собственное мнение.				
3. Ценности-знания: наличие педагогического образования, расширение и углубление своих профессиональных знаний, кругозор, широта взглядов.				
4. Ценности-средства: возможность реализации творческого подхода в работе с учащимися, честность, ответственность, общественное признание, уверенность в себе, самоконтроль.				
Итого баллов:				

Инструкция для заполнения Блока 3.

По каждому критерию выберите один из уровней, соответствующих типу совместной деятельности преподавателей и студентов во внеучебной деятельности, где 0 – взаимодействие (формальное, с ведущей ролью преподавателя); 1 – сотрудничество (частичное совместное планирование); 2 – со-бытийная общность (преподаватель выступает в роли наставника, студенты в большей степени самостоятельно организуют событие, которое отражает общие ценности и смыслы).

В графе «комментарий» укажите конкретные проявления/ формы/ примеры.

Блок 3. Формы совместной деятельности преподавателей и студентов

Критерий	0	1	2	Комментарий (примеры)
1. Роль студентов				
2. Роль преподавателя				
3. Наличие общих ценностей и смыслов				
4. Наличие рефлексии				
Итого баллов:				

Общий итог по чек-листу

Блок	Мак. балл	Полу- ченный балл	% от мак.
Блок 1. Соответствие этапу профессионально-ценностного ориентирования	8		
Блок 2. Наличие профессионально-педагогических ценностей	8		
Блок 3. Формы совместной деятельности преподавателей и студентов	8		
Итого	24		

Интерпретация результатов.

По итогам набранных баллов мы можем оценить уровень насыщенности воспитательного события.

24-19 баллов – высокий уровень насыщенности воспитательного события. Событие направлено на формирование конкретного этапа формирования профессионально-ценностных ориентаций, педагогические ценности раскрываются в практической деятельности, принимаются и транслируются участниками воспитательного события. Совместная деятельность преподавателей и студентов на уровне событийной общности – совместная организация и проведение события, наличие общих ценностей и смыслов, рефлексия по итогам внеучебной деятельности.

18-13 баллов – средний уровень насыщенности воспитательного события. Событие частично отражает этап ценностного ориентирования, косвенно отражает педагогические ценности, в совместной деятельности преподавателей и студентов преобладает сотрудничество.

12-7 баллов – низкий уровень насыщенности воспитательного события. Событие носит формальный характер (мероприятие), этапы ценностного ориентирования не учитываются, в совместной деятельности преподавателей и студентов преобладает формальное взаимодействие.

6-0 баллов – критический уровень. Событие не имеет воспитательного потенциала, противоречит педагогическим ценностям, не отвечает принципам событийной педагогики, преобладает формализм, авторитарность

Методический блок «Организация внеучебной деятельности как пространство формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов» в рамках повышения квалификации кураторов академических групп

Инструкции для студентов
Инструкции для преподавателей
Русский (ru)
Алексеева Татьяна Юрьевна

Технологии воспитательной деятельности куратора академической группы

В начало / Мои курсы / ТВДКАГ2026

Навигация

- В начало
- Личный кабинет
- Страницы сайта
- Мои курсы
 - 2025_ИЯ(АН)_ОРОСГ_1
 - 2023_ИЯ(АН)_НОПрДиАП_3
 - 2022_АнгНемЯз_НОПДиАП_3
 - 2021_АнгНемЯз_НОПД_6
 - 2024_ИсО_зао_Право_3
 - 2024_ОргКонф_ПОРК_3
 - 2024_ГМУ_зао*_ТП_3
 - 2024_ГМУ_зао*_ОГМУ_3
 - 2024_ГМУ_ОГМУ_2
 - 2024_ГМУ_Право_2
 - 2024_ГМУ_зао*_ОРГ_1
 - 2023_ПИ_МПОИВ_6
 - 2023_ПИ_МПОИВ_5
 - 2023_ГМУ_зао*_ТП_3
 - 2025_ГМУ_зао*_Право_2
 - 2025_ГМУ_зао*_ОРГ_1
 - 2025_МенОрг_зао*_ОГМУ_2
 - 2025_МенОрг_зао*_Право_2
 - 2025_МенОрг_зао*_ОРГ_1
 - 2025_УП_зао*_ОГМУ_2
 - 2025_УП_зао*_Право_2
 - 2025_УпрПерОрг_зао*_ОРГ_1
 - 2025_ЭПиО_зао*_ОГМУ_2
 - 2025_ЭПиО_зао*_Право_2
 - 2025_ЭкПрдОрг_зао*_ОРГ_1
 - 2024_ИЯ_НОПДиАП_3
 - 2024_ИЯ_ОРГ_1
 - 2024_ЭУ_ПРвОО_4
 - 2024_ЭУ_Право_3
 - 2024_ЭУ_ОРГ_1
 - 2024_ЭУ_зао_ПРвОО_4
 - 2024_ЭУ_зао_ПРвОО_3
 - 2024_ЭУ_зао_ОРГ_1
 - 2024_ЭУ_зао_Право_1

Общее

Очное обучение 27 мая с 14.30 до 17.30. Аудитория 310 (корпус на наб. Тухачевского, 14)

Объявления

Государственная молодежная политика

РЕАЛИЗАЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Указ Президента 309 от 07.05.24 о национальных целях

О конкурсных треках проекта Твой ход

Организационно-педагогическое обеспечение воспитательного процесса

Организация внеучебной деятельности как пространство формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов

разговоры о важном от РО "Знание"

Как сделать пост в социальных сетях

Психолого-педагогическое сопровождение студенческой группы

Конфликт-менеджмент

ПАМЯТКА ПО МОДЕРАЦИИ КОНФЛИКТА ДЛЯ КУРАТОРА

6 основных техник активного слушания

Организация внеучебной деятельности как пространство формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов

+ Резюмировать

- «Конструктор внеучебной деятельности для самостоятельной работы кураторов».docx
- Инструкция.docx
- Организация внеучебной деятельности как пространство формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов.pptx
- Чек-лист анализа воспитательного события.docx

Конструктор внеучебной деятельности

Инструкция:

Заполните последовательно три раздела конструктора. Каждый раздел соответствует блоку чек-листа. По итогам заполнения вы получите паспорт события с указанием целевых этапов, ценностного наполнения и формы совместной деятельности.

Раздел 1. Целевой.



Какой этап формирования профессионально-ценностных ориентаций будет целевым для вашего события?

Этап	Суть	Проектная задача для куратора
Поиск	Студент получает новую информацию о педагогических ценностях	«Какие ценности я хочу предъявить студентам?»
Оценка	Студент эмоционально проживает, обсуждает значимость	«Как организовать обсуждение, чтобы студенты высказали своё отношение?»
Выбор	Студент осознанно выбирает между разными ценностными позициями	«Какую альтернативу или дилемму я предложу?»
Проекция	Студент примеряет ценности на будущую профессию	«Какое задание свяжет ценность с реальной педагогической ситуацией?»



Помните, что одно событие может закрывать 1-2 этапа ценностного ориентирования.

Заполните таблицу 1.

Выбранный этап	Что именно сделают студенты? (конкретное действие)	Как вы это зафиксируете?
<i>Пример: ПОИСК</i>	<i>Просмотрят видеointerview с учителем года</i>	<i>Устный опрос «Что вы узнали нового?»</i>
1.		
2.		

Раздел 2. Содержательный.



Какие педагогические ценности будут раскрыты в событии?

Вспомним классификацию педагогических ценностей:

1. Ценности-цели: важность профессии для общества, демократические идеалы, личностно ориентированное обучение.

2. Ценности-отношения: гуманизм, уважение к ученику и коллегам, активная позиция, любовь к детям.
3. Ценности-знания: педагогическое образование, расширение кругозора, профессиональное развитие.
4. Ценности-средства: творческий подход, честность, ответственность, самоконтроль.

Заполните таблицу 2.

Выбранная группа ценностей	Конкретная ценность (сформулируйте)	В каком элементе события она раскроется?
<i>Пример: ценности-цели</i>	<i>Социальная значимость труда учителя</i>	<i>Вступительное слово с фактами о роли образования</i>
1.		
2.		

! Если ценность не сформулирована — событие будет нести информацию, но не формировать ориентацию.

Учет уклада факультета при проектировании внеучебных событий.

Проведите диагностику уклада вашего факультета. Определите доминирующий тип уклада (Приложение).

Заполните таблицу 3. Учет уклада факультета при проектировании внеучебных событий.

Доминирующий тип уклада факультета _____

Пример для гуманистического типа уклада

Компоненты уклада	Формы внеучебной деятельности
Ценностно-смысловой (ценности и смыслы, традиции, нормы, правила поведения, ритуалы, инициации, характер отношений преподавателей и студентов)	<i>Пример: «Кодекс живых ценностей»: совместное со студентами и преподавателями ежегодное обновление и “оживление” ценностного кодекса факультета через дискуссионные клубы, случаи из практики, этические дилеммы.</i> Ваш вариант:
Организационно-процессуальный (устоявшиеся формы совместной деятельности преподавателей и студентов, методики и технологии организации воспитательных событий: выбор общей цели, определение значимых событий, принятие решений, подведение результатов, оценки и рефлексии)	<i>Пример: «Педагогические триады»: модернизация системы наставничества. Переход от формальных “разговоров о важном”, к темам, которые действительно волнуют студентов. Связка преподаватель (куратор) - старшекурсник (наставник) – студент младшего курса.</i> Ваш вариант:
Средовой (ценностно-смысловое наполнение инфраструктуры университета и	<i>Пример: «Летопись эмоций» - стенд, где студенты наклеивают стикеры: «Какую педагогическую ценность я сегодня выбираю?»</i>

виртуальная проекция уклада в информационно-образовательной среде)	Ваш вариант:
--	--------------

Раздел 3. Процессуальный.



Какова роль преподавателя и студентов в подготовке и проведении события?

Ознакомьтесь с возможными формами совместной деятельности преподавателей и студентов во внеучебной деятельности.

Форма	Роль студентов	Роль преподавателя	Рефлексия
Взаимодействие	Пассивные участники	Организует и контролирует	Отсутствует или формальная
Сотрудничество	Частично участвуют в планировании	Координирует, даёт задания	Присутствует, но не влияет на будущее
Со-бытийная общность	Самостоятельно организуют событие	Наставник, равноправный участник	Регулярная, результаты учитываются

Заполните таблицу .

Параметр	Что вы планируете? (конкретные действия)
Роль студентов	
Роль преподавателя	
Как будет организована рефлексия?	
Как результаты рефлексии повлияют на будущие события?	

! Для первого события выбирайте уровень сотрудничества. Полный переход к со-бытийной общности требует времени и доверительных отношений в группе.

Раздел 4. Итоговый паспорт события.

Название события _____
 Целевые этапы _____
 Предполагаемая дата _____
 Ключевые ценности _____
 Форма совместной деятельности _____
 Учет уклада факультета _____
 Необходимые ресурсы _____
 Способ фиксации результата _____

Рефлексивный раздел портфолио

<http://tualexeeva.temp.swtest.ru/>

БЛОК 1 ИЗ 4 · ПОИСК

Поиск

Ассоциации к понятию «педагогические ценности»

Впишите ассоциации, которые у вас возникают. Затем выберите воспитательные события, в которых вы видели проявление этих ценностей.

Например: гуманизм, творчество, ответственность...

В каких воспитательных событиях вы видели проявление этих ценностей?

Научный кружок

Дебют первокурсника

Волонтерский центр

Кураторский час

Далее →

БЛОК 3 ИЗ 4 · ВЫБОР

Выбор

Педагогический кейс

«В вашем классе учится «трудный» подросток, который систематически срывает уроки, но является лидером мнений среди одноклассников. Завуч требует разобраться с этой ситуацией. Ваши действия?»

А. Буду строго соблюдать устав школы и требовать порядка на уроках

Б. Попытаюсь вовлечь подростка в школьный театр/дебаты, дав ему шанс проявить лидерство

В. Переложу ответственность на психолога и родителей

Как вы сохраните авторитет перед другими учениками?

Ваш ответ...

Далее →

БЛОК 2 ИЗ 4 · ОЦЕНКА

Оценка

Насколько вы доверяете мнению наставника в вопросах профессиональной этики?

Оцените по шкале от 0 до 10, где 0 — совсем не доверяю, 10 — полностью доверяю.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Какое событие в вузе за последний месяц вызвало у вас гордость за педагогическую профессию?

Напишите свой ответ...

Далее →

БЛОК 4 ИЗ 4 · ПРОЕКЦИЯ

Проекция

Кому из перечисленных вы готовы передать свои педагогические убеждения?

Младшекурсникам

Школьникам

Родителям учеников

Коллегам

Какой след вы хотите оставить в профессии через 10 лет?

Напишите 3–5 предложений. Какие ценности станут фундаментом вашей профессиональной деятельности?

Напишите свой ответ...

ИТОГОВЫЙ ОТЧЁТ

Мой ценностный профиль

ЭТАП ЦЕННОСТНОГО ОРИЕНТИРОВАНИЯ

Этап «Выбор» → «Проекция»

ДОМИНИРУЮЩАЯ ГРУППА ЦЕННОСТЕЙ

Ценности-отношения (гуманизм)

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФИЛЯ

Вы готовы видеть в ученике личность и опираться на его сильные стороны. Это признак зрелой профессионально-ценностной позиции.

РЕКОМЕНДАЦИИ

Продолжайте развивать наставничество, делитесь опытом с младшекурсниками, участвуйте в проектировании воспитательных событий.

Пример отчета по итогам заполнения рефлексивного отдела портфолио

«Мой ценностный профиль»

Студент _____ (ФИО)

Курс _____

Направление подготовки _____

1. Этап ценностного ориентирования.

Статус: «Выбор» (устойчивое предпочтение).

Интерпретация:

Вы достигли стадии, на которой педагогические ценности перестали быть для вас абстрактными понятиями или формальными требованиями. Они превратились во **внутренние ориентиры**, которые вы осознанно выбираете в ситуациях профессиональных дилемм. Ваш выбор непротиворечив, устойчив и эмоционально окрашен. В отличие от этапа «Оценка» (где вы только переживали ценности), вы уже **готовы действовать на их основе**, а не просто рефлексировать. Однако до финальной стадии «Проекция» вам не хватает системного выхода вовне – вы пока больше выбираете ценности для себя, чем транслируете их на уровне вуза или педагогического сообщества.

2. Доминирующая группа педагогических ценностей.

Доминанта: «Ценности-отношения».

Расшифровка:

Ваше ценностное ядро – это гуманистическая направленность. В профессиональной деятельности для вас привычны: диалог и партнерство с учениками и коллегами, эмпатия и принятие индивидуальности каждого ребенка, сотрудничество с коллегами как равными, создание психологически безопасной среды.

Вы не просто «работаете с детьми» - вы выстраиваете с ними **доверительные отношения**, считая их фундаментом воспитания и обучения.

3. Характеристика ценностного профиля.

Вы проявляете активную позицию во внеучебной деятельности ОмГПУ, но ваша мотивация – не карьерный рост или формальное портфолио, а **искренняя включенность в жизнь других людей**. Вы ищите не столько достижений, сколько смыслов. В дискусионных кейсах вы неизменно выбирали варианты, предполагающие диалог, поиск компромисса и учет всех участников конфликта.

Ваша сильная сторона – эмоциональный интеллект: вы умеете считывать состояние учеников и коллег, вовремя предложить поддержку. Однако иногда ваша ориентация на «мягкие» методы приводит к тому, что вы готовы бесконечно идти на уступки, рискуя потерять собственные профессиональные границы.

4. Рекомендации по дальнейшей динамике развития.

Переход от этапа «Выбора» к этапу «Проекция»

Чтобы перейти на новый уровень и начать не только выбирать, но и транслировать ценности, вам необходимо.

Рекомендация	Как это связано с вашим профилем	Активность в ОмГПУ
Освоить роль наставника	Ваша эмпатия + активная позиция = идеальный фундамент для тьюторства	

Участвовать в проектах с реальными профессиональными дилеммами	Вы умеете выбирать ценности в теории – стоит проверить их устойчивость на практике	
Научитесь аргументировать ценности для разных аудиторий	Переход к этапу «Проекция» требует публичности	Выступление на студенческой конференции, участие в дискуссионном клубе ОмГПУ
Разработайте и проведите свой мини-проект или воспитательное событие для школьников или студентов	Это переведет вашу эмпатию из реактивной (я реагирую) в проактивную (я создаю)	Вы можете обратиться за помощью и поддержкой к куратору своей группы

Заключение.

Вы находитесь в «золотой середине» ценностного ориентирования. Ваша главная задача – сохранить эмпатию, но облечь ее в форму педагогической стратегии. Для этого используйте возможности внеучебной деятельности университета: событийность и полиукладность вуза дает вам уникальную возможность «примерять» разные роли – наставник, организатор, спикер, исследователь без потери вашего ценностного ядра.

Приложение 17

Методические рекомендации по организации внеучебной деятельности педагогического университета, направленной на формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов

Содержание

1. Введение
2. Теоретико-методологическая основа организации внеучебной деятельности
 - 2.1. Потенциал внеучебной деятельности в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов
 - 2.2. Стадиально-циклический характер формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов
 - 2.3. Полиукладность педагогического университета как содержательный контекст внеучебной деятельности
 - 2.4. Стратегическое сопровождение
3. Рекомендации для ректората
 - 3.1. Стратегическое управление внеучебной деятельностью
 - 3.2. Организационные решения
 - 3.3. Ресурсное обеспечение
4. Рекомендации для деканатов
 - 4.1. Диагностика и анализ
 - 4.2. Проектирование внеучебной деятельности
 - 4.3. Содержательное наполнение внеучебной деятельности
5. Рекомендации для кафедр
 - 5.1. Организация внеучебной деятельности кафедры
 - 5.2. Методическое обеспечение
6. Рекомендации для кураторов академических групп
 - 6.1. Диагностическая работа куратора

- 6.2. Проектирование внеучебной деятельности в группе
- 6.3. Содержание внеучебной деятельности по этапам ценностного ориентирования
- 6.4. Рефлексивные практики в работе куратора
- 7. Критерии оценки результативности
 - 7.1. Внутренние критерии (субъектная динамика студента)
 - 7.2. Внешние критерии
 - 7.3. Мониторинг результативности
- 8. Заключение
- 9. Приложения

Приложение 1. Чек-лист анализа воспитательных событий

Приложение 2. Конструктор внеучебной деятельности

Приложение 3. Рефлексивная шкала

Приложение 4. Методика диагностики уклада факультета

Экспертные заключения на методические рекомендации организации внеучебной деятельности педагогического университета по формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов



МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования

**«Омский государственный
педагогический университет»
(ФГБОУ ВО «ОмГПУ»)**

Набережная Тухачевского, 14,
г. Омск, 644099
Тел. (3812)25-14-62, факс: 23-12-20,
mail@omgpu.ru, www.omgpu.ru
ОКПО 02079649; ОГРН 1025500758073;
ИНН/КПП 5503037623/550301001

16.09.2026 № 01-31/583-39

на № _____ от _____

По месту требования.

Экспертное заключение

Методические рекомендации, Алексеевой Татьяны Юрьевны актуальны, логично выстроены, соответствуют современным подходам к методическим рекомендациям.

Разработанный инструментарий (чек-лист, конструктор, рефлексивная шкала, диагностика уклада) может быть применен в практике воспитательной работы педагогического университета. Методические рекомендации могут использоваться в работе педагогического вуза.

Проректор по ВР



В.В. Белоусов

Убамасова Елена Сергеевна,
8(3812)254424

РЕЦЕНЗИЯ

на «Методические рекомендации организации внеучебной деятельности педагогического университета по формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов», разработанных Алексеевой Татьяной Юрьевной, старшим преподавателем кафедры правоведения, государственного и муниципального управления ОмГПУ

Представленные на экспертизу методические рекомендации посвящены актуальной проблеме современной педагогики высшей школы – формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического вуза в условиях внеучебной деятельности. Рецензируемая работа имеет выраженную практико-ориентированную направленность и адресована широкому кругу субъектов воспитательного процесса: ректорату, деканатам, кафедрам, кураторам академических групп, сотрудникам отделов по внеучебной работе.

Актуальность работы не вызывает сомнений и определяется рядом объективных факторов. Современный этап развития высшего педагогического образования характеризуется усилением внимания к ценностным основаниям профессиональной подготовки будущих учителей. В условиях трансформации социальных институтов, обновления требований к педагогу и ценностной неопределенности общества особую значимость приобретает формирование устойчивых профессионально-ценностных ориентаций студентов, выступающих внутренним регулятором профессионального поведения и деятельности.

Автор справедливо отмечает, что внеучебная деятельность педагогического университета обладает значительным, но недостаточно используемым потенциалом в решении данной задачи. В отличие от учебной деятельности, ориентированной преимущественно на компетентностную модель, внеучебная работа позволяет создать условия для эмоционально-личностного переживания и последующего присвоения педагогических ценностей через разнообразные формы совместной деятельности

преподавателей и студентов. Данный подход согласуется с положениями федеральных документов: Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, Профессионального стандарта «Педагог», Примерной рабочей программы воспитания в образовательной организации высшего образования.

Рецензируемые методические рекомендации своевременны, востребованы практикой и отвечают стратегическим приоритетам государственной образовательной политики.

Научно-теоретическая база методических рекомендаций заслуживает положительной оценки. Авторы опираются на фундаментальные концепции профессионально-педагогической культуры И.Ф. Исаева и ценностного ориентирования А.В. Кирьяковой, что обеспечивает содержательную глубину и процессуальную логику предлагаемых решений.

Важным теоретическим достижением авторов является введение и обоснование понятия «полиукладность педагогического университета» как содержательного контекста внеучебной деятельности. Выделены четыре типа уклада (гуманистический, когнитивный, технологический, рационалистический), предложены дифференцированные маршруты организации внеучебной деятельности (унифицированный, комбинированный, компенсаторный), учитывающие специфику факультетов и их согласованность с общеуниверситетским укладом. Данный подход обладает несомненной научной новизной и практической значимостью.

Структура документа логична и последовательна. Автор движется от теоретико-методологических оснований к рекомендациям для всех уровней управления (ректорат, деканаты, кафедры, кураторы) и, далее, к критериально-диагностическому комплексу оценки результативности. Представленный инструментарий (чек-лист анализа воспитательных событий, программа включенного наблюдения, конструктор внеучебной деятельности,

рефлексивная шкала, методика диагностики уклада факультета) отличается технологичностью, воспроизводимостью и диагностичностью.

Рецензируемая работа обладает высокой степенью практической применимости. Рекомендации адресованы всем субъектам воспитательной деятельности и учитывают уровневую структуру управления вузом. Для ректората предложены механизмы стратегического управления, ресурсного обеспечения, организации системы повышения квалификации. Для деканатов разработан алгоритм диагностики уклада факультета и профессионально-ценностных ориентаций студентов, предложена структура плана воспитательной работы с учетом курсовой динамики. Для кафедр определены направления интеграции воспитательного компонента в научно-исследовательскую и методическую работу. Для кураторов академических групп предложены конкретные формы и содержание внеучебной деятельности по этапам ценностного ориентирования, алгоритмы проектирования событий, рекомендации по организации рефлексивных практик.

Особого одобрения заслуживает включение в методические рекомендации полного комплекта приложений, содержащих диагностический и проектировочный инструментарий. Это делает документ самодостаточным и готовым к непосредственному использованию в практике внеучебной деятельности педагогических вузов. Предложенные критерии оценки результативности (внутренние и внешние), а также процедура мониторинга с расчетом индекса стадияльного сдвига (ИСС) позволяют не только фиксировать текущее состояние, но и отслеживать динамику формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов.

При общей высокой оценке рецензируемого документа, отметим ряд рекомендаций:

1. При описании диагностического инструментария (Приложение 4, Рефлексивная шкала) желательно привести примеры обработки и интерпретации данных, полученных в ходе опытно-экспериментальной

работы, что усилит доказательную базу результативности предложенных условий.

2. В Приложении 3 (Конструктор внеучебной деятельности) рекомендуется дополнить раздел «Учет уклада факультета» конкретными примерами для технологического и рационалистического типов уклада, поскольку в текущей редакции примеры представлены преимущественно для гуманистического типа.

Указанные замечания носят рекомендательный характер и не снижают общей положительной оценки работы.

«Методические рекомендации организации внеучебной деятельности педагогического университета по формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов» представляют собой завершённый, научно обоснованный и практически значимый документ. Содержание рекомендаций соответствует заявленной цели и задачам, опирается на фундаментальные теоретико-методологические положения, учитывает современные требования к подготовке педагогических кадров и обладает высоким потенциалом внедрения в систему высшего педагогического образования.

Рекомендации могут быть использованы в практике внеучебной деятельности педагогических вузов, а также в системе повышения квалификации преподавателей и кураторов академических групп. Методические рекомендации заслуживают высокой оценки и могут быть рекомендованы к публикации и распространению в образовательных организациях высшего педагогического образования.

Рецензент:

кандидат педагогических наук, доцент,
профессор кафедры педагогического,
психологического и социального образования
Тобольского педагогического
института им. Д.И.Менделеева (филиал)
Тюменского государственного университета



Сергей

И.И.Черкасова

«09» сентября 2026 г.

«Комплексная рефлексивная шкала оценки формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов»

Рефлексивная шкала позволяет диагностировать результативность организационно-педагогических условий формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов во внеучебной деятельности педагогического университета.

Диагностика состоит из трех частей: 1) рефлексивная шкала; 2) рефлексивные вопросы; 3) анализ и интерпретация результатов.

Часть 1. Рефлексивная шкала

Инструкция.

Оцените, насколько каждое из утверждений справедливо для вас, используя шкалу от 1 до 4, где:

- 1 – это совсем не про меня, я так не думаю;
- 2 – это иногда бывает, но скорее редко;
- 3 – это часто про меня, но не всегда;
- 4 – это точно про меня, полностью согласен.

В колонке «ДО» оцените себя в начале учебного года. В колонке «ПОСЛЕ» оцените себя сейчас, в конце учебного года.

Ниже приведены утверждения о вашем участии во внеучебной деятельности педагогического университета. Пожалуйста, отвечайте искренне, основываясь на реальных событиях и чувствах.

Таблица 1. Внутренние критерии (оценка субъектной динамики студента)

№	Блок 1. Динамика профессионально-ценностных ориентаций.	ДО	ПОСЛЕ
1.	Я знаю, какие педагогические ценности обсуждаются на внеучебных событиях, но пока не знаю, зачем оно лично мне		
2.	Некоторые внеучебные события меня эмоционально задели (заставили задуматься, спорить, соглашаться)		
3.	Я осознанно принял (а) для себя несколько педагогических ценностей как важные и стараюсь им следовать		
4.	В моей внеучебной деятельности были ситуации, когда я поступил(а) по-новому исходя из принятой ценности, и теперь вижу это в своей будущей профессии		

Таблица 2. Внешние критерии (оценка качества организационно-педагогических условий)

№	Блок 2. Со-бытийность и общность.	ДО	ПОСЛЕ
1.	Для меня внеучебная деятельность проходит для «галочки»		
2.	Я пережил (а) внеучебное событие как нечто значимое, что изменило мое отношение к профессии		
3.	Во внеучебной деятельности я чувствую сотрудничество преподавателя (куратора) со студентами		
4.	Я чувствую, что мы-моя группа (мой факультет) делаем общее дело, которое нас объединяет		

№	Блок 3. Полиукладность.	ДО	ПОСЛЕ
1.	Я замечаю, что на разных факультетах – разная атмосфера, традиции, правила общения		
2.	Разная атмосфера на факультетах помогает мне понять, какие ценности и стиль деятельности мне ближе		
3.	Я могу выбрать внеучебную активность под себя, ориентируясь на ценности и смыслы, которые там культивируются		

№	Блок 4. Рефлексивность.	ДО	ПОСЛЕ
1.	После внеучебной деятельности я возвращаюсь мыслями к тому, что произошло, анализирую свои чувства		
2.	Я могу вспомнить конкретное событие, после которого мое отношение к педагогической профессии изменилось в лучшую сторону		
3.	Студенты дают обратную связь после каждого воспитательного события, нас слышат, наше мнение является важным для педагога (куратора)		

Часть 2. Рефлексивные вопросы.

Инструкция.

Пожалуйста, ответьте кратко (2-3 предложения на вопрос) на следующие вопросы.

1. Вспомните одно конкретное внеучебное событие, которое больше всего повлияло на ваше отношение к профессии педагога. Что именно в этом событии вам запомнилось?
2. Какую роль в ваших изменениях сыграли преподаватели? Как выстраивалась совместная деятельность с ними?
3. Если вы участвовали в общеуниверситетских событиях, замечали ли разницу в традициях, ценностях, стиле общения студентов и преподавателей других факультетов? Помогла ли вам эта разница лучше понять, какие ценности вам ближе?

Часть 3. Анализ и интерпретация результатов.

Количественный анализ данных рефлексивной шкалы предполагает отдельную обработку:

1. По внутреннему критерию (Блок 1): вычисляется индекс стадийного сдвига (ИСС) по формуле

$$\text{ИСС} = \frac{\sum(\text{Балл}_{\text{после}} - \text{Балл}_{\text{до}})}{n}$$

Где Балл_{после} и Балл_{до} – среднее значение ответов по блоку утверждений, соответствующих определенному этапу, n – количество утверждений в блоке.

Положительное значение ИСС свидетельствует о продвижении студента в этапах профессионально-ценностного ориентирования от начальных этапов (поиск, оценка) к завершающим (выбор, проекция). Отрицательное значение говорит о регрессе или стагнации.

2. По внешним критериям (Блоки 2,3,4): проводится сравнительный анализ средних значений «до» и «после» для оценки насыщенности внеучебной деятельности (событийность, общность, полиукладность, рефлексивность).

Статистическая значимость сдвигов проверяется с использованием t-критерия Стьюдента для связанных выборок.

Качественный анализ ответов на рефлексивные вопросы (контент-анализ, направленный на выявление ключевых категорий, соответствующих организационно-педагогическим условиям).

Интегративный анализ – сопоставление количественных и качественных данных для подтверждения результативности условий.

На основе анализа ИСС все респонденты были распределены по трем группам: прогрессивный, стабильный, регрессивный.

Тип динамики	Критерий	Интерпретация
прогрессивный	$ИСС \geq + 0,5$	Студент демонстрирует выраженное продвижение от этапов «поиска» и «оценки» к этапам «выбора» и «проекции»
стабильный	$-0,5 < ИСС < + 0,5$	Значимых изменений не произошло, студент остался на тех же этапах
регрессивный	$ИСС \leq -0,5$	Снижение уровня сформированности ценностных ориентаций (исключение)

Для проверки статистической значимости различий между результатами констатирующего и контрольного этапов использовался t-критерий Стьюдента для связанных выборок.