

БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



БОБРОВА Анастасия Алексеевна

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования
(педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель: доктор
педагогических наук, доцент
Ниязова Амина Абтрахмановна

Омск, 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1.1. Формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов: понятие, сущность и характеристика	21
1.2. Специфика формирования социокультурных ценностей в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе	42
1.3. Технология формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе	64
Выводы по главе 1	95
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ	98
2.1. Программа опытно-экспериментальной работы и диагностика актуального состояния уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов	98
2.2. Реализация технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки	119
2.3. Оценка результатов опытно-экспериментальной работы по формированию социокультурных ценностей у будущих педагогов	144
Выводы по главе 2	167
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	170
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	176
ПРИЛОЖЕНИЯ	222

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях глобальных социальных трансформаций, цифровизации и усложнения межкультурных коммуникаций педагог становится главным субъектом сохранения и трансляции социокультурных ценностей, выступая не только носителем предметных знаний, но и примером нравственных, гражданских и этических позиций. Формирование устойчивой системы социокультурных ценностей в процессе профессиональной подготовки в вузе является необходимым условием для подготовки конкурентоспособного и ценностно-ориентированного педагога, способного эффективно решать задачи воспитания подрастающего поколения и противостоять деструктивным влияниям современного общества.

Качество подготовки будущих педагогов во многом зависит от ценностных приоритетов образовательной среды вуза, выступающих базовыми принципами и аксиологическими ориентирами, обеспечивающими формирование профессиональных компетенций, необходимых для эффективного осуществления педагогической деятельности. В связи с чем, возникает необходимость формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки, а также развития у них мотивации к непрерывному личностному и профессиональному самосовершенствованию.

Государственная политика в сфере образования направлена на совершенствование нормативно-правовой базы, оптимизацию процессов проектирования образовательных программ, обеспечение эффективного внедрения современных образовательных технологий посредством качественной профессиональной подготовки будущих педагогов.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года, утвержденная постановлением

Правительства РФ от 26.12.2017 №1642, Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 08.10.2013г. № 544н, Указ Президента Российской Федерации от 24.11.2023 № 809 «О сохранении и укреплении традиционных российских духовно-нравственных ценностей», национальные проекты «Молодежь и дети», «Кадры» определяют приоритетом профессиональную подготовку педагогических кадров, не только компетентных в работе с различными категориями обучающихся, но и являющихся носителями социокультурных ценностей, наставниками и примером гражданской ответственности. Социокультурные ценности выступают ключевым ориентиром и смысловым ядром нравственного самоопределения и профессиональной идентичности педагогов.

Для достижения цели повышения качества образования необходимо развитие педагогической теории и практики, непрерывный поиск новых подходов в профессиональной подготовке педагогов, обладающих высоким уровнем сформированных социокультурных ценностей и готовых к решению как стандартных, так и нестандартных профессиональных педагогических задач.

Высшее профессиональное образование как формальное образование выступает фундаментом экономического и социокультурного развития, является базой формирования различных видов ценностей у будущего педагога в процессе их профессиональной подготовки, необходимых для организации обучения и воспитания обучающихся [5, 50]. Отметим и роль неформального образования в формировании социокультурных ценностей, где добровольческая (волонтерская) деятельность выступает педагогическим ресурсом освоения и интериоризации социокультурных ценностей. Волонтерство позволяет на практике укрепить профессиональную идентичность, синтезируя личностное, социальное и профессиональное

развитие, и отработать навыки конструктивного взаимодействия в нестандартных педагогических ситуациях.

Профессиональная подготовка будущих педагогов строится не только на основе интеграции формального и неформального образования, но и требует выявления эффективных способов и создания организационно-педагогических условий для формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов, выступающих:

- регуляторами профессиональной деятельности, где ценности являются связующим звеном между внутренним миром педагога и его поведением в профессиональной среде, определяя подход к каждому обучающемуся;

- основой субъект-субъектного взаимодействия, в котором сформированные социокультурные ценности позволяют педагогу выстраивать эффективное общение с обучающимися и их родителями, создавать благоприятную атмосферу в коллективе;

- ориентирами построения эффективного образовательного процесса на основе педагогических, личностных, инклюзивных ценностей, обеспечивающих готовность будущих педагогов к обучению и воспитанию обучающихся, в том числе с ОВЗ;

- факторами развития профессионализма, где социокультурные ценности выступают в качестве этических основ педагогической деятельности, определяющих развитие эмпатии и толерантности, повышение уровня профессиональной компетентности, способности к саморазвитию и рефлексии.

Таким образом, социокультурные ценности входят в структуру личности педагога, являясь основой его ценностно-профессионального развития, успешной педагогической деятельности и повышения качества образовательного процесса.

Степень изученности проблемы исследования. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) высшего

педагогического образования регламентируют требования к формированию универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, функциональные результаты освоения которых напрямую связаны с развитием профессиональных качеств будущих педагогов, умений ориентироваться на базовые ценности при решении педагогических задач, а также планировать траекторию собственного развития, выстраивая педагогическую деятельность на основе социокультурных ценностей.

Значение ценностей в формировании личностных установок явилось предметом исследований отечественных (В.И. Андреев [12], Н.А. Бердяев [34], В.А. Василенко [58], О.Г. Дробницкий [93], А.С. Запесоцкий [108], Б.Ф. Ломов [190], И.С. Нарский [209], С.Л. Рубинштейн [273]) и зарубежных ученых-философов (Д. Барон [373], Г. Богард [374], Э. Дюркгейм [99], Ф.В. Знанецкий [123], К. Клакхон [379], Т. Парсонс [382], Р. Перри [383]). С психолого-педагогической точки зрения влияние ценностей на формирование личности обосновано в трудах Л.В. Алиевой [10], Б.Г. Ананьева [11], А.Л. Журавлева [104], И.Ф. Исаева [130], А.Н. Леонтьева [184], Г.Б. Поляковой [249], В.А. Сластенина [284], Е.Н. Шиянова [359], Dg. Baron [373], S.H. Schwartz [386] и др.

Проблемы формирования социокультурных ценностей в процессе обучения будущих педагогов рассматривались в исследованиях Е.В. Бондаревской [45], В.А. Бордовского [48], Н.Ю. Гузеевой [82], Н.А. Гущиной [85], Э.Ф. Зеера [115], П.А. Климова [144], Е.С. Красиловой [160], О.С. Кузьминой [172], К.К. Платонова [246], В.Д. Шадрикова [355], Т.Т. Щелиной [363] и др.

Особое внимание уделялось формированию социокультурных ценностей, связанных с определением ценности каждой личности, проявлением толерантности и эмпатии, умением работать в поликультурной среде, непрерывностью профессионального роста, творческим характером педагогической деятельности, конструктивным субъект-субъектным взаимодействием, способностью к рефлексии, саморазвитию и

самореализации.

Системный анализ исследований в области профессиональной подготовки будущих педагогов показал недостаточность работ, посвященных формированию у них социокультурных ценностей.

Таким образом, актуальность данного исследования определяется следующими **противоречиями**:

- между запросом современного общества на педагогов со сформированными на высоком уровне социокультурными ценностями и недостаточным учетом данных требований в процессе их профессиональной подготовки в вузе;

- между существующей необходимостью учета специфики формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки и реальными условиями их формирования в ходе вузовского обучения;

- между имеющимися практиками формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки и потребностью в разработке эффективной технологии формирования социокультурных ценностей.

Вышеизложенное определяет актуальность и выбор темы исследования: **«Формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе».**

Указанные противоречия позволили сформулировать **научную задачу исследования**: какой по содержанию, процессуальным характеристикам и этапам должна быть технология формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки?

Объект исследования: формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов.

Предмет исследования: технология формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментальным путем апробировать технологию формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что технология формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе будет успешной, если:

- в основу положено понимание социокультурных ценностей как совокупности профессиональных и личностных характеристик будущего педагога, определяющих профессионально-ценностное отношение к педагогической деятельности, способности к самоанализу и саморазвитию, особенностей их формирования у будущих педагогов как процесса, направленного на повышение мотивации к профессии и усвоение социокультурных, профессиональных (педагогических, личностных, инклюзивных) ценностей, овладение знаниями (психолого-педагогическими, специальными, технологическими) и умениями (проектировочными, коммуникативными, организаторскими), позволяющими решать образовательные задачи и осуществлять рефлексивный анализ собственной педагогической деятельности»;

- разработана на основе теоретико-методологических подходов к формированию социокультурных ценностей у будущих педагогов: аксиологического, раскрывающего ценностные аспекты профессиональной подготовки; деятельностного, обеспечивающего целостность и непрерывность в формировании социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки

- логика реализации технологии строится на основе структурно-функциональной модели, включающей целевой, теоретико-методологический, организационный, содержательно-технологический, процессуальный, оценочно-результативный блоки, соотнесенные с этапами профессиональной подготовки педагогов с формированием социокультурных ценностей;

– выявлен комплекс организационно-педагогических условий реализации технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов: ценностно-ориентированный характер профессиональной подготовки будущих педагогов; создание образовательной среды вуза, усиливающей теоретическую и практическую подготовку будущих педагогов, ориентированную на формирование социокультурных ценностей; включение будущих педагогов в добровольческую деятельность;

– определены критерии оценки сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный) и развернутая система показателей.

Цель, предмет и гипотеза определили **задачи исследования**:

1. Проанализировать актуальное состояние проблемы формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

2. Выявить и обосновать специфику формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки.

3. Разработать и апробировать технологию формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе, включающей структурно-функциональную модель и организационно-педагогические условия её реализации.

4. Осуществить качественный и количественный анализ результатов опытно-экспериментального исследования на основе критериев и показателей с определением динамики уровней сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов.

Методологическую основу исследования составляют:

– **аксиологический подход** (В.И. Андреев [12], Н.А. Бердяев [34], В.А. Василенко [58], О.Г. Дробницкий [93], А.С. Запесоцкий [108], Б.Ф.

Ломов [190], И.С. Нарский [209], С.Л. Рубинштейн [271], J. Baron [373], G. Bogard [374], позволяющий рассматривать образование как процесс усвоения ценностей. В контексте нашего исследования данный подход раскрывает механизмы интериоризации социокультурных ценностей, предполагающие переход ценностей из внешнего нормативного знания во внутренние установки, что определяет ценностно-смысловую основу профессионального-личностного развития будущих педагогов;

– **деятельностный подход** (В.В. Давыдов [87], А.Н. Леонтьев [184], А.А. Марголис [193], Н.Ф. Талызина [313], Г.П. Щедровицкий [362] и др.), определяющий формирование личности в активной деятельности и взаимодействии с другими субъектами образовательного процесса. Данный подход позволяет проектировать условия для включения будущих педагогов в различные виды деятельности, способствующие формированию социокультурных ценностей в процессе их профессиональной подготовки.

В качестве **теоретической базы исследования** выступили:

– научные работы, раскрывающие парадигмы, значение и содержание формирования ценностных ориентаций у студентов (Н.А. Астахова [24], Ю.К. Бабанский [26], В.А. Болотов [42], Е.В. Бондаревская [45], А.М. Булынин [53], Н.Г. Готовцева [78], А.Л. Журавлев [104], И.А. Зимняя [118], Е.В. Исмаилова [133], Г.П. Ковалева [147], Е.Е. Копченова [156], Н.Б. Крылова [168], О.В. Кудашкина [169], О.С. Кузьмина [172], О.П. Морозова [205], Г.Б. Полякова [249], Н.Ф. Радионова [260], М. Рокич [268], А.П. Сманцер [292], П.Ю. Тазов [312], А. Я. Флиер [335] и др.);

– труды, посвященные проблеме профессиональной подготовки и создания образовательной среды в вузе (Е.В. Вовк [63], Е.С. Красиловa [160], О.И. Омаров [233], Е.В. Пискунова [245], Н.Е. Продиblox [253], Н.Ф. Радионова [260], С.В. Тарасов [315], И.Ю. Тарханова [316] и др.);

– концепции разработки технологий (В.П. Беспалько [35], Н.В. Бордовская [47], А.Н. Дахин [88], В.С. Лазарев [180], Г.К. Селевко [278], В.В. Юдин [366]);

– актуальные исследования в области содержания аксиологического (А.Л. Журавлев [104], И.Ф. Исаев [131], А.М. Новиков [219], В.Д. Повзун [249], Н.С. Пряжников [258], В.Н. Сагатовский [278], В.А. Слостенин [285] и др.), деятельностного (Б.Г. Ананьев [11], Н.А. Дука [95], И. А. Зимняя [119], А. Н. Леонтьев [186], С. Л. Рубинштейн [271], Т.Ф. Ушева [331], Н.В. Чекалева [349], Т.А. Яркова [370], С. Latchem [380] и др.) и средового (Е.П. Белозерцев [33], Е.А. Бурдуковская [54], Е.В. Вовк [63], М.А. Галагузова [300], В.А. Караковский [139], Ю.С. Мануйлов [192], С.В. Тарасов [314], В.А. Ясвин [371]) подходов в профессиональной подготовке будущих учителей;

– современные научные исследования отечественных (С.В. Алехина [9], М.Н. Бурмистрова [55], В.К. Зарецкий [109], В.В. Рубцов [272], Н.В. Рябова [275], А.П. Сманцер [292], Т.А. Соловьева [297], А.В. Хаустов [338], А.Г. Хентонен [340]) и зарубежных (О. Bombardelli [375], О. Gajić, В. Lungulov, В. Radulović, S. Španović [384] и др.) исследователей по профессиональной подготовке будущих педагогов для работы в системе общего образования, в том числе в условиях инклюзии;

– труды, обосновывающие роль волонтерской деятельности как одной из ведущих социально-педагогических практик, способствующих повышению мотивации к педагогической деятельности в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов (М.Н. Бурмистрова [55], Ю.М. Гибадуллина [72], Л.И. Кобышева [146], Е.И. Кузнецова [171], Т.Н. Мартынова [194], А.А. Ниязова [216], А.И. Троцкая [325] и др.).

Для решения поставленных задач диссертационной работы использовался комплекс **методов исследования**:

– теоретические: теоретико-методологический анализ философской, социологической, педагогической, психологической литературы по теме исследования; изучение нормативно-правовых документов по проблеме исследования: Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями

подготовки), учебные планы, рабочие программы дисциплин и практик;

– эмпирические: педагогическое наблюдение (включенное и не включённое); анкетирование, тестирование, опрос, беседа; диагностические методики: модифицированный вариант методики «Самоактуализационный тест» (САТ) (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика и М.В. Кроз), методика «Педагогические ценности» (Л.А. Григорович), методика «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е.Б. Фанталовой (модификация Н.В. Басалаевой), тест «Социокультурные ценности будущего педагога» (авторский), методика «Опросник сформированности знаний в области реализации инклюзивного образования» (Е.С. Слюсарева), методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) (В.В. Синявский, В.А. Федорошин), методика «Опросник сформированности умений в области реализации инклюзивного образования» (Е.С. Слюсарева), методика самоописаний (М.В. Соколов), методика «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (Е.Е. Рукавишников);

– методы математической обработки и статистического анализа полученных результатов: Т-критерий Вилкоксона, критерий Фишера (F-критерий);

– методы количественной и качественной интерпретации данных, а также графического представления полученных результатов.

Опытно-экспериментальная база исследования. Исследование проводилось в Сургутском государственном педагогическом университете (БУ СурГПУ), в котором приняло участие 160 студентов, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (направленность: Начальное образование, Изобразительное искусство) и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (направленность: Математика и информатика, Математика и физика, Дошкольное и начальное образование).

Этапы организации исследования.

Первый этап (2018 – 2019 гг.) – *поисково-аналитический*. На данном этапе анализировалась философская, социологическая, психологическая педагогическая литература, что сформировало общую теоретическую основу исследования, позволило выявить степень разработанности проблемы формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов. По результатам данного этапа была сформулирована проблема исследования и рабочие определения понятий «социокультурные ценности», «формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов»; изучались особенности организации образовательного процесса в ведущих педагогических вузах и в Сургутском государственном педагогическом университете. На основе анализа Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, учебных планов, рабочих программ дисциплин и практик определялись проблемы в организации профессиональной подготовки будущих педагогов, направленной на формирование у них социокультурных ценностей. Образовательные материалы и проведенная экспертная оценка позволили определить технологию формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов, включающую структурно-функциональную модель и организационно-педагогические условия.

Второй этап (2019 – 2023 гг.) – *экспериментальный*, в ходе которого были определены объект и предмет, сформулирована гипотеза, цель и задачи исследования, составлена программа эксперимента, подобраны диагностические методики для проведения констатирующего и контрольного этапов эксперимента, разработаны и включены в учебный план по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) программы дисциплин и курсов по выбору, способствующих формированию социокультурных ценностей у будущих педагогов. Организована и проведена опытно-экспериментальная работа (констатирующий, формирующий и контрольный этапы) по реализации технологии

формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов, включающей структурно-функциональную модель и организационно-педагогические условия на базе БУ СурГПУ. Промежуточные результаты эксперимента были представлены на всероссийских и международных конференциях, в опубликованных статьях в изданиях, рекомендованных ВАК, а также Scopus и WoS.

На третьем этапе (2024 – 2025 гг.) – *обобщающем* - оформлялся текст работы. В процессе подготовки рукописи диссертации уточнялась ее логика, происходило переосмысление отдельных теоретических представлений, осуществлялась обработка результатов опытно-экспериментальной работы, подводились итоги выполненного исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

– *уточнено* содержание понятий «социокультурные ценности» как совокупности профессиональных и личностных характеристик будущего педагога, определяющих профессионально-ценностное отношение к педагогической деятельности, способность к самоанализу и саморазвитию; «формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов» как процесса, направленного на повышение мотивации к профессии и усвоение социокультурных, профессиональных (педагогических, личностных, инклюзивных) ценностей, овладение знаниями (психолого-педагогическими, специальными, технологическими) и умениями (проектировочными, коммуникативными, организаторскими), позволяющими решать образовательные задачи и осуществлять рефлексивный анализ собственной педагогической деятельности;

– *обоснована и разработана* технология формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки, включающая структурно-функциональную модель и организационно-педагогические условия;

– *разработаны* организационно-педагогические условия формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов

(ценностно-ориентированный характер профессиональной подготовки будущих педагогов; создание образовательной среды вуза, усиливающей теоретическую и практическую подготовку будущих педагогов, ориентированную на формирование социокультурных ценностей; включение будущих педагогов в добровольческую деятельность).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

1) расширен категориальный аппарат теории и методики профессионального образования за счет уточнения понятия «социокультурные ценности» и обоснования понятия «формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов» в их диалектическом единстве, определяющем суть профессиональной подготовки будущих педагогов;

2) выделены парадигмы формирования ценностей у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки: социально-ориентированная, компетентностная, личностно-ориентированная, практико-ориентированная, системно-деятельностная;

3) определены критерии (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный) и развернутая система показателей сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки;

4) теоретически обоснованы механизмы формирования социокультурных ценностей у студентов через включение в учебный план направлений подготовки «Педагогическое образование» дисциплин и практик, а также ведущих социально-педагогических практик в процесс профессиональной подготовки будущих педагогов.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

– разработана и апробирована технология формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов, включающая структурно-функциональную модель, этапы и организационно-педагогические условия;

– разработано методическое обеспечение формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в виде: коллективной монографии, учебно-методических пособий и статей, которое может быть использовано в профессиональной подготовке при разработке рабочих программ дисциплин («Введение в профессию», «Педагогика», «Проектная деятельность педагога», «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «Основы вожатской деятельности», «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» и др.) и практик («Педагогическая практика (инклюзивная)», «Педагогическая практика (по воспитательной деятельности)», «Педагогическая практика (вожатская)»), а также программ повышения квалификации педагогов.

Положения, выносимые на защиту:

1. *Формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов* – это процесс, направленный на повышение мотивации к профессии и усвоение социокультурных, профессиональных (педагогических, личностных, инклюзивных) ценностей, овладение знаниями (психолого-педагогическими, специальными, технологическими) и умениями (проектировочными, коммуникативными, организаторскими), позволяющими решать образовательные задачи и осуществлять рефлексивный анализ собственной педагогической деятельности.

2. *Технология формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов* включает структурно-функциональную модель, представленную следующими блоками: целевой (цель и задачи); теоретико-методологический: подходы (аксиологический, деятельностный) и принципы (принцип ценностных ориентаций личности, принципы целостности и непрерывности); организационный: функции (управленческая, ориентировочная, гуманистическая, прогностическая) и организационно-педагогические условия (ценностно-ориентированный характер профессиональной подготовки, создание образовательной среды вуза,

включение будущих педагогов в добровольческую деятельность);
содержательно-технологический: содержание теоретической и практической подготовки (этапы, дисциплины, практики, педагогические технологии);
процессуальный: методы, формы и средства; оценочно-результативный: критерии (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный), показатели и уровни сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов.

3. Организационно-педагогические условия формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки:

– ценностно-ориентированный характер профессиональной подготовки будущих педагогов, обеспечивающий системную работу преподавателей на всех этапах профессиональной подготовки по повышению их мотивации и интереса к профессии, поддержке инициативы и усвоения социокультурных ценностей, необходимых для успешной педагогической деятельности;

– создание образовательной среды вуза, объединяющей ресурсы формального (учебные курсы, практики, курсовая и выпускная квалификационная работа) и неформального образования (волонтерство, научно-исследовательская деятельность), усиливающих теоретическую и практическую подготовку будущих педагогов, ориентированную на формирование социокультурных ценностей посредством ценностного наполнения ее содержания и моделирования реальных педагогических ситуаций, способствующих развитию умений, необходимых для осуществления взаимодействия с субъектами образовательного процесса;

– включение будущих педагогов в добровольческую деятельность (волонтерскую практику социально-педагогической и инклюзивной направленности), усиливающую формирование профессиональных ценностей (личностных, педагогических, инклюзивных), необходимых для решения социально-педагогических задач и трансляции социокультурных

ценностей обучающимся, а также непрерывного профессионального и личностного саморазвития.

4. Результативность реализации технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки определяется сформированностью критериев (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный) и соответствующих им показателей.

Достоверность и обоснованность полученных результатов диссертационного исследования обеспечивается достаточно обширным перечнем источников, их структурированным анализом, применением системного и междисциплинарного подходов при построении и реализации этапов научно-исследовательской деятельности; теоретико-методологической обоснованностью ключевых позиций исследования; применением диагностических методик, обоснованных целями исследования, методов математической и статистической обработки данных; личным участием автора в практической апробации разработанной технологии.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе опытно-экспериментальной работы в Сургутском государственном педагогическом университете.

Результаты теоретических исследований и опытно-экспериментальной работы были опубликованы в коллективной монографии «Развитие педагогического кругозора молодого учителя» (Сургут, 2021); учебно-методическом пособии «Социокультурные основы образования лиц с ОВЗ» (Сургут, 2023); учебно-методическом пособии «Сборник кейсов по педагогике» (Сургут, 2024); учебно-методическом пособии «Сборник кейсов по работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» (Сургут, 2025); в коллективной монографии «Инклюзивная компетентность педагога: теория и методология» (Сургут, 2025); представлены на международных научно-практических конференциях: Международной научно-практической конференции «Воспитание и социализация в

современной социокультурной среде» (Санкт-Петербург, 2020), Международном научном онлайн-форуме «Инклюзия в университетах: глобальные тренды и локальные стратегии» (Тюмень-Москва, 2020), XXII Международной научно-практической конференции «Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании» (Санкт-Петербург, 2021), Международном научно-образовательном форуме «Педагогика XXI века: вызовы и решения» (Томск, 2021), Международном форуме по педагогическому образованию IFTE 2021, 2024/ Young Researchers IFTE 2021, 2024 (Казань, 2021, 2024, 2026), Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием «Воспитание и социальные выборы: новые контексты - новые решения» (Сургут, 2021), Всероссийской научной конференции «Актуальные вопросы науки и образования: теория и практика» (Симферополь, 2021), Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Детство, открытое миру» (Омск, 2020, 2022, 2023), Международной научно-практической конференции «Современный учитель – взгляд в будущее» (Екатеринбург, 2022, 2024, 2025), Международной научно-практической конференции «Современные проблемы образования: теория и практика» (Сургут-Петропавловск, 2023, 2024, 2025), VII Международной научно-практической конференции по непрерывному образованию «Непрерывное образование в контексте идеи будущего: педагогические технологии и практики обучения взрослых» (Москва, 2024), Международной научно-практической конференции «Социально-гуманитарные исследования: векторы развития науки и образования» (Москва, 2024), Международном научно-практическом семинаре «Готовность педагога к работе в инклюзивном образовании» (Сургут-Петропавловск, 2024, 2025), XV Международной конференции исследователей высшего образования» (Конференция ИВО) (Москва, 2024), Международном форуме гражданского участия #МыВместе (Москва, 2024 г.), рассматривались на заседании кафедры педагогического и специального образования СурГПУ.

Основные научные положения, изложенные в диссертации и выносимые на защиту, нашли отражение в 18 научных работах, 6 из которых опубликованы в изданиях, рекомендованных ВАК, 2 статьи в изданиях международной реферативной базы данных и системы цитирования Scopus и Web of Science, 4 учебно-методических пособиях, в 1 коллективной монографии. Общий объем публикаций составил 17 п.л. По теме диссертационного исследования выполнен проект «Инклюзивная компетентность педагога как ресурс образовательной системы ХМАО-Югры», поддержанный Департаментом образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа – Югры (Приказ № 10-П-2008 от 27.09.2024).

Соответствие диссертации паспорту специальности.

Диссертационная работа соответствует направлениям: 11. Образовательная среда профессиональных образовательных организаций. Развитие образовательных сред в профессиональном образовании, п.19. Подготовка кадров в образовательных организациях высшего образования, п.23. Педагогические подходы к проектированию содержания, методов и технологий для обучения различных групп населения в целях решения специализированных социокультурных и иных социальных проблем, п.26. Формирование профессионального мировоззрения. Профессиональное развитие и саморазвитие личности. Личностное развитие в профессиональном образовании паспорта научной специальности 5.8.7 Методология и технология профессионального образования.

Структура и объем работы обусловлены логикой и последовательностью решения задач исследования. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (387 источников), приложений (13). Общий объем диссертации – 221 страница. Текст иллюстрирован таблицами (26) и рисунками (9), отражающими основные положения и результаты исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

1.1. Формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов: понятие, сущность и характеристика

Цель параграфа: проанализировать содержание понятий «социокультурные ценности» и «формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов», выделить его функции и виды, уточнить и расширить понятие в контексте данного исследования.

Непрерывная трансформация современной системы высшего профессионального образования диктует определенные изменения в направлениях подготовки будущих педагогов. Гуманизация образования, основы которой заложили педагоги-гуманисты эпох Просвещения и Возрождения (Д. Бруно, Ф. Бэкон, Д. Дидро, Т. Кампанелла, Я.А. Коменский, Н. Коперник, М. Монтень, Т. Мор, Ф. Рабле, Ж.-Ж. Руссо и др.) диктует новые требования к профессиональному развитию личности современного педагога, связанного с формированием социокультурных ценностей, выступающими смысловыми основаниями жизнедеятельности, определяющими его отношение и поведение в обществе, дающими возможность принятия решения в ситуации выбора, активизирующими и направляющими оценочные действия и поведение человека в социально-значимой и педагогической деятельности [25].

Анализ нормативно-правовых документов (Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Федеральный Закон от 08.08.2024 г. № 315-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации»; Указ Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. №761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» (действие пролонгировано Указом Президента РФ от 29 мая 2017 г. №240 «Об

объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства»); Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года, утвержденная постановлением Правительства РФ от 26.12.2017 №1642; Приказ Министерства просвещения России от 18.07.2024 г. № 499 «Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования», зарегистрированный в Минюсте РФ 16.08.2024 г. №79172) определяет одно из актуальных направлений системы образования – формирование социокультурных ценностей, выступающих фундаментальной основой современного образования, которое строится на принципах равенства возможностей и уважения человеческого достоинства каждого участника образовательного процесса [225, 227, 228].

Указом Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» определены традиционные ценности, выступающие фундаментом формирования общероссийской гражданской идентичности, в том числе такие ценности как жизнь, достоинство, права и свободы человека, высокие нравственные идеалы, созидательный труд, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение), играющие особую роль в процессе социокультурного развития каждой личности [329].

Одним из основных направлений работы по формированию вышеобозначенных ценностей определено совершенствование форм и методов воспитания и образования детей и молодежи в соответствии с целями государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей, воспитанию гармонично развитой личности. Реализация данного направления предполагает не только декларирование нравственных ориентиров, но и создание конкретных институциональных

механизмов в сфере образования для обеспечения его устойчивого развития в условиях современных социокультурных вызовов [27, 75].

Вышесказанное актуализирует процесс формирования социокультурных ценностей как значимого компонента профессиональной подготовки будущих педагогов.

Для более полного понимания содержания понятия «*социокультурные ценности*» обратимся к содержанию ключевого исходного понятия «ценность».

Анализ исследований ряда авторов (С..Ф. Анисимов, А.С. Ахиезер, Т.М. Буюкас, М. Вебер, В. Виндельбанд, Э. Гуссерль, Э. Дюркгейм, А.Г. Здравомыслов, Ф. Знанецкий, Э.В. Ильенков, М.С. Каган, Б.В. Орлов, Г. Риккерт, Г. Спенсер, Ч. Томас, В.А. Ядов) позволил определить несколько направлений в трактовке *ценностей*, как:

- личностных убеждений, позволяющих эмоционально отражать окружающую действительность;
- целей и способов их достижения;
- критериев оценки поступков, поведения в определенных обстоятельствах [16, 17, 59, 84, 99, 110, 123, 135, 136, 137, 265, 322].

Представители аксиологического направления в философии рассматривали в разных контекстах [98, 306, 322, 339]. Так, В.Н. Сагатовский и Н.З. Чавчавадзе исследовали ценности с точки зрения их функционального назначения [276, 347], И.С. Нарский изучал ценности в структуре субъект-субъектного взаимодействия [209]. О.М. Бакурадзе, Н.К. Гартман и Я.А. Розин рассматривали ценности как материальные и духовные реальности, выступающие нормой и моделью поведения человека [28, 71, 266].

Ценности как механизм, задающий определенный уровень социальной активности личности, определяющийся существующим уровнем культурного и социального развития, дающий возможность наделять значимостью все события и процессы, задавать приоритеты и устанавливать систему оценочных критериев, обозначены в Новейшем философском словаре [217].

Социологический подход к трактовке понятия «*ценность*» основан на исследованиях социологов М. Вебера [59], Э. Дюркгейма [99], Ф. Знанецкого [123], У. Томаса [322], и др. По мнению Э. Дюркгейма, в основе ценности лежат реалии общественной жизни, где нормативными показателями, определяющими характер взаимодействия человека и социума, являются цели и мотивы [99].

М. Вебер в обоснованной им социологической концепции рассматривает *ценность* как смысл деятельности и поведения человека, регулятор целей, поведенческих проявлений и выбора [59].

В процессе изучения структуры ценностей Дж. Мид и Э. Фэрис соотнесли их с традиционными нормами поведения в обществе, поскольку ценности являются трансляторами накопленного ранее значимого опыта [301]. В.Г. Алексеева, И.С. Кон определяют *ценности* как фундамент поведения и характеристику личности, мотиваторы социального поведения [8, 157].

Трактовка понятия «*ценность*» с точки зрения психологии раскрыта в трудах Б.Г. Ананьева [11], В. Билски [386], А. Маслоу [321], В.Н. Мясищева [206], С.Л. Рубинштейна [269], Д.Б. Эльконина [364], Р. Hanel [377], J. Karl, R. Fischer [378], J. Lee [381] и др. Так, С.Л. Рубинштейн представляет *ценность* как что-то значимое для каждого человека, выполняющее ориентировочную функцию поведения [269, с. 167]. По мнению В.Н. Мясищева, именно *ценности* являются критериями отношения личности к окружающему миру и приобретенному опыту [206]. Согласно А. Маслоу, *ценности* выступают постоянными целевыми ориентирами для человека, составляют смыслы и предпочтения его жизни [321].

Б.Ф. Ломов, рассматривая *ценности* в русле деятельностного подхода, представил систему ценностей как совокупность векторов социальных отношений, имеющих соответствующую значимость для каждой личности [190].

В русле социальной психологии, ярким представителем которой является Д.А. Леонтьев, *ценности* выступают «основой процесса установления оптимальных связей между относительно самостоятельными социальными объектами для любой малой и большой социальных групп, народов, наций, человечества в целом» [186, с. 16]. Автор рассматривает не только материальные ценности, но дает обоснование поступков и действий человека, исходя из его социальной активности.

Отдельного внимания заслуживает разграничение Д.А. Леонтьевым ценностей на три взаимосвязанных вида:

- идеалы, закрепленные в обществе и определяющие совершенный образ поведения в различных сферах жизнедеятельности;
- продукты социокультурной деятельности человечества;
- нормативные модели личностного поведения в целях соответствия общественному идеалу [186].

К.К. Платонов представил *ценности* как основу структуры личности, являющиеся мотиваторами, критериями отбора вариантов поведения и стимулами к саморазвитию [246].

Проблема формирования ценностных ориентаций как самостоятельного вида деятельности отражена в трудах Г.Е. Залесского. По мнению исследователя, данный вид деятельности определяет выбор целей, мотивов и поведения личности в русле ее самореализации [107].

Изучение проблемы ценностей в педагогике нашло отражение в исследованиях Л.И. Анциферовой [18], Л.И. Барбашова [29], И.Ф. Исаева [130], А.А. Козлова [150], Б.Т. Лихачева [189], В.Г. Морогина [203], Н.Д. Никандрова [214], В.А. Нудько [220], Е.А. Подольская [249], А.В. Разин [261], Н.С. Розова [267], Е.Ю. Холоповой [342], М.С. Хохолуш [343], Г.И. Чижаковой [283], Е.Н. Шиянова [359] и др.

Анализируя понятие ценности в образовании, Г.И. Чижакова приходит к выводу, что *ценности* выступают для педагога поведенческими ориентирами, при этом автор подразделяет ценности на несколько видов:

стимулирующие и сопутствующие, доминантные и нормативные [283, с. 92; 345]. Е.Н. Шиянов определяет педагогические *ценности* своего рода ресурсами для профессионального роста и социальной активности, способствующими удовлетворению учителем материальных, духовных и общественных потребностей [359, с. 76].

С точки зрения рассмотрения ценностей как системы необходимо обратиться к исследованиям М. Рокича, разработавшего авторскую методику изучения личностных ценностей, где *ценности* – это ядро убеждений, определяющих жизненные принципы и траекторию поведения личности. М. Рокич ценности разделяет на классы: *терминальные*, подразумевающие личные жизненные цели, к которым необходимо стремиться, и *инструментальные*, определяющие действия в различных ситуациях [268].

В. Билски и Ш. Шварц в концепции ценностей, направленной на изучение мотивационного контента ценностей и структурных связей между различными их типами, рассматривают *ценности* в качестве мотивирующих принципов для каждого человека, которые отличаются своими характеристиками: ценности-убеждения, ценности – цели и поведение, ценности – ориентиры, ценности – стандарты, ценности – приоритеты [386].

В.П. Тугаринов предложил свое определение *ценностей*, которые, по мнению исследователя, обусловлены взаимоотношениями человека с другими людьми, ориентацией на установленные в обществе нормы и правила [327]. По мнению Б.Г. Ананьева, *ценности* для каждой личности субъективны и определены жизненными целями и средствами для их удовлетворения, они формируются в процессе социального развития и приобретения жизненного опыта [11].

В данном контексте интерес вызывает концепция В.А. Ядова, определяющего *ценности* как некие диспозиции, установки из личного опыта человека, позволяющие анализировать условия жизнедеятельности и действовать в рамках этих условий. Система диспозиций личности иерархична и представлена следующими уровнями: *первый уровень (низший)*

– простейшие установки, формирующиеся неосознанно; *второй уровень (аттитюды)* – поведение человека в различных ситуациях; третий уровень – социальная активность человека; *четвертый уровень* – ценностные ориентации личности [379]. С.С. Бубнова предложила иерархическую модель, иллюстрирующую систему ценностей, выделяя ценности идеальные и личностные, а также ценности – способы поведения [51].

Исходя из исследований А. Адлера, Б.Г. Ананьева, М.М. Бахтина, О.Г. Дробницкого, А.М. Коршунова, И.С. Нарского, *ценность* рассматривается в более широком социальном значении, выраженном через различные виды отношений, а именно, как:

– эмоционально-волевой тон отношений к предмету, функция которого состоит в установлении единства личности с предметом ценности [85, с. 90];

– культура нравственных отношений, «содержательной основой которой является образование личности, представляющее культуру социальных отношений, включающую нравственные, правовые, политические, эстетические, экологические нормы отношений [79, с.3];

– «вещественно-предметное свойство объекта, психологическая характеристика человека, явление культуры, в том числе и социальной, имеющее положительное или отрицательное значение для человека, группы людей или общества» [282, с. 92];

– «свойство общественного предмета удовлетворять определенным потребностям социального субъекта (человека, группы людей, общества); понятие, с помощью которого характеризуют социально-историческое значение для общества и личностный смысл для человека определенных явлений действительности. Ценности служат важным фактором социальной регуляции поведения людей и их отношений» [293, с. 609].

Из представленных определений следует, что понятие «*ценность*» – это междисциплинарная категория, формирующаяся в процессе исторического и социального развития общества и личности, как

представление субъекта о желательном. В подтверждение вышесказанному обратимся к исследованию Н.В. Шемякиной, подчеркивающей социальную направленность ценностей, основывающихся на «взаимодействии социетальных систем и определенного вида культуры в сознании и поведении социального субъекта» [358].

Для нашего исследования актуальным выступает ценностно-ориентированный характер профессиональной подготовки будущих педагогов. А.В. Кирьякова в своем исследовании подчеркивает синкретичность «базовых ценностей университетского образования:

- ценностей личностного роста и благополучия: самоопределения, самореализации, индивидуальности, субъект-субъектных отношений, непрерывности образования, адекватности человека среде и ситуации, профессиональной мобильности, здоровья, корпоративности, конкурентоспособности выпускника;

- ценностей гражданского общества: ценностей свободы, демократии, открытости, социальной справедливости, толерантности, этичности, культурного разнообразия, социальной ответственности;

- организационных ценностей: ценностей принятия решений на основе согласования мнений и интересов, ценностей свободы в осуществлении научных исследований, статусной иерархии, основанной на принципе научного авторитета, технологизации образовательной деятельности, стандартизации качества образования (образовательных программ), создания материальных ценностей и знаний, конкурентоспособности университета» (143, с. 28).

И.Ф. Исаев предлагает структуру педагогических ценностей, построенную в горизонтальной плоскости (ценности-цели, ценности-средства, ценности-знания, ценности-отношения и ценности-качества) и вертикальной плоскости (общественно-педагогические, профессионально-групповые, индивидуально-личностные), подчеркивая их полифункциональность [131].

Представим в таблице базовые ценности согласно исследованию А.В. Кирьяковой (академические, социальные, и организационные) и педагогические ценности (социально-педагогические, профессионально-групповые, личностно-педагогические) на основе исследования И.Ф. Исаева (таблица 1).

Таблица 1 - Базовые и педагогические ценности профессиональной подготовки

Базовые ценности высшего образования (по А.В. Кирьяковой)	Педагогические ценности (по И.Ф. Исаеву)
Академические ценности: – ценность фундаментальных профессионально-педагогических знаний; – ценность включения в инновационную научную и педагогическую деятельность; – ценность эффективного взаимодействия преподавателя и студента; – ценность развития критического мышления; – ценность способности к академической и исследовательской мобильности.	Социально-педагогические ценности: – ценность педагогической культуры; – ценность владения актуальными педагогическими практиками; – ценность духовно-нравственного и творческого потенциала содержания педагогической деятельности; – ценность каждого субъекта образовательного процесса; – ценность принятия педагогом фундаментальных общекультурных и педагогических ценностей.
Организационные ценности: – ценность компетентного и профессионального подхода к организации образовательного процесса; – ценность принятия аргументированных и коллегиальных решения; – ценность опоры на научный опыт в исследовательской деятельности; – ценность цифровизации образовательного процесса; – ценность единого стандарта основных образовательных программ; – ценность потенциала материально-технической и образовательно-воспитательной среды конкурентоспособного вуза.	Профессионально-групповые ценности: – ценность новаторских идей и поиска эффективных решений задач педагогической деятельности; – ценность педагогического мастерства; – ценность творческого характера образовательно-воспитательной деятельности; – ценность результативного субъект-субъектного взаимодействия в процессе обучения; – ценность педагогической мобильности; – ценность грамотного прогнозирования предполагаемых результатов образовательной деятельности.
Социальные ценности: – ценность самообразования и саморазвития; – ценность образовательных	Личностно-педагогические ценности: – ценность коммуникабельности и отзывчивости; – ценность уверенности и

взаимоотношений; – ценность непрерывного образования; – ценность компетентного и конкурентоспособного выпускника вуза; – ценность приобретения личностного и социально-значимого опыта.	требовательности к себе; – ценность устойчивой мотивации к педагогической деятельности; – ценность гуманистических установок личности педагога; – ценность профессионального роста.
--	--

Из представленной таблицы следует, что педагогические ценности соотносятся с базовыми ценностями высшего образования, являются связующим звеном между ценностями образования и ценностями педагогической деятельности. Базовые ценности высшего образования выступают для будущих педагогов социальными и профессионально-личностными ориентирами. Эти два вида ценностей в совокупности формируют ценностный образ будущих педагогов как результат их профессиональной подготовки. Принципиально важной задачей вуза является обеспечение условий для осознания и принятия вышеобозначенных ценностей, их трансформация в ценностные ориентации будущих педагогов.

Изучение структуры ценностей и раскрытие их содержания позволяет выделить социально-культурную направленность, выраженную в отношении и взаимодействии личности в социальной и профессиональной среде. В связи с чем актуальность приобретает один из видов ценностей, необходимых в профессиональной деятельности будущего педагога – это *социокультурные ценности*.

Компетентность будущего педагога и его готовность к реализации образовательного процесса определяется социокультурными тенденциями современной высшей школы:

- обновление содержания профессиональной подготовки в соответствии с гуманистическими ценностями культуры и общества;
- освоение и принятие ценностей субъект-субъектного взаимодействия;

– формирование рефлексивного отношения к собственному профессиональному опыту в контексте социокультурных ценностей педагогического образования [151, 265].

Таким образом, формирование социокультурных ценностей будущих педагогов является необходимой составляющей их профессиональной подготовки, поскольку главная цель педагогической деятельности состоит в обучении и воспитании подрастающего поколения в условиях поликультурности современного общества.

Социокультурные ценности и их значение в жизнедеятельности человека являются объектом исследования отечественных и зарубежных психологов и педагогов (О.Н. Акиншина [6], Э.С. Аришина [19], Л.В. Алиева [10], Б.Г. Ананьев [11], Н.С. Ежкова [100], А.Л. Журавлев [104], И.Ф. Исаев [130], Г.Б. Полякова [250], В.А. Сластенин [283], А.С. Чернышева [353], Е.Н. Шиянов [359], Dg. Baron [373], I. Halstead [387] и др.).

К философской составляющей формирования *социокультурных ценностей* обращены труды В.П. Андрущенко, Л.В. Баева, Л.Л. Панченко [16]. С точки зрения психологического подхода раскрываются социокультурные ценности в исследованиях И.Д. Бежа, М.И. Боришевского, Н.В. Дембицкой, В.Ф. Киричука [208]. Социально-психологический подход к изучению данной проблемы отражен в работах А.А. Бодалева, Ю.Н. Борисовой, И.А. Липского [39] и других. Педагогический аспект формирования социокультурных ценностей раскрыт Е.В. Бондаревской, А.И. Кравченко [46].

Е.И. Демидова и А.В. Николаев характеризуют *социокультурные ценности* как цель жизнедеятельности каждой личности, определяющую стиль поведения и их отношение к происходящим в обществе событиям [70]. По мнению Н.В. Назаровой и Н.В. Космачевой, *социокультурные ценности* представляют собой нравственные ориентиры личности, регулирующие ее поведение и деятельности [208].

З.М. Назаркина и Б.И. Кононенко подчеркивают, что *социокультурные ценности* – это инструмент социализации личности, контролирующий поведение каждого человека в процессе реализации общественных и личностных целей [207].

М.Н. Терещенко, И.Н. Евтушенко, И.Ю. Иванова, М.Д. Колокольцева определяют *социокультурные ценности* как актуальные общественно-личностные ориентиры, регуляторы взаимоотношений между людьми и их отношения к происходящим событиям в обществе [336].

Г.Б. Полякова выделила следующие *социокультурные ценности*:

- ценности человека как свободной, самодостаточной личности, которая находится в постоянном диалоге с собой, с другими людьми;
- ценности процессов общекультурного и социокультурного воспитания, образования на различных этапах удовлетворения культурных потребностей;
- ценности нравственной культуры и культуры общения, поведения, взаимоотношений в социуме;
- ценности формирования общей культуры личности, деятельности в этом аспекте различных институтов социума [250].

Ядро социокультурных ценностей составляют традиционные ценности, выработанные в ходе историко-культурного развития общества. *Социокультурные ценности* направляют действия каждого человека в процессе его социального взаимодействия, при этом они, как правило, определены особенностями различных (социальных, экономических, духовных) сфер жизни личности [91, 122, 142, 155, 263, 293, 295, 300, 302].

Социокультурные ценности рассматриваются М.С. Каганом как «механизм управления деятельностью, который обретается каждым индивидом прижизненно и позволяет ему действовать за пределами решения утилитарных, витальных задач» [137].

По мнению П.И. Бабочкина, «*социокультурные ценности* «накладываются» на объекты природы и культуры и существуют только в

сознании субъекта в виде иерархической системы приоритетов, значимости объектов для социального субъекта» [27, с. 42].

Исходя из представленных определений, можно полагать, что *социокультурные ценности* определяют мотивы и содержание социальных отношений личности, векторы деятельности для решения поставленных личных целей в соответствии с установленными обществом требованиями.

Социокультурные ценности классифицируются в зависимости от субъекта их выражения и принятия:

- *общественные*, представляют собой эталонные показатели социального поведения и взаимодействия в процессе общений, деятельности, которые определены обществом; это знания о ценностях, изначально возникших как личностные, но принятых другими людьми;
- *групповые*, показатели определенной группы, для которых их личностно значимые социокультурные ценности выступают в большей степени как общезначимые, регулирующие процессы, происходящие в группе, содержание и характер ее коммуникации с другими объединениями;
- *индивидуальные*, показатели значимые для каждого конкретного человека с учетом событий, опыта, людей, отношений, позволяющих создать устойчивую мотивацию и направленность его деятельности на протяжении длительного периода и в определенных условиях.

По мнению Г.А. Горбовой, социокультурная парадигма ценностей основывается на следующих принципах:

- принцип активности личности в значимом взаимодействии с субъектами общения;
- принцип социокультурного равновесия между устойчивыми ценностями общества и потребностями субъектов;
- принцип взаимодополняемости социальных процессов;
- принцип непрерывного развития системы социокультурных ценностей и качественного перехода к новому ее состоянию [80].

На основе данных принципов строится система социокультурных ценностей, определяющих аксиологическую составляющую педагогической деятельности в контексте нашего исследования – это профессионализм будущего педагога, профессионально-гуманистическая направленность личности, мотивационная готовность к обучению, воспитанию и развитию детей.

Следует отметить, что согласно исследованиям ряда авторов (И.Ф. Исаева, Л.М. Митиной [130], М. Рокича [268], В.А. Слостенина [285], Е.Н. Шиянова [360]) именно профессионально-гуманистическая направленность входит в совокупность социокультурных ценностей будущего педагога, так как она включает в себя:

- учет индивидуальных и личностных особенностей детей;
- ориентацию на индивидуальные особенности и образовательные потребности обучающихся;
- взаимодействие с семьей каждого ребенка;
- обеспечение всеобщее развивающей образовательно-воспитательной среды;
- деятельность во взаимодействии и сотрудничестве со специалистами психолого-педагогического сопровождения.

В условиях переориентации образования на гуманистические приоритеты, усилением требований к личности повышается значимость формирования «человека культуры», который владеет социокультурными ценностями, определяющими активную жизнедеятельность личности, обеспечивающими ее способность ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной деятельности, гармонизирующими внутренний мир и отношения с социумом [3, 92]. Для реализации образования в этих условиях педагогу требуется довольно широкий круг новых способностей и компетенций, фактически - профессиональная компетентность нового качественного уровня.

В данном контексте *социокультурные ценности* выступают ключевым ориентиром в деятельности педагогов, поэтому целью их профессиональной подготовки является формирование ценностных установок, позволяющих передавать социокультурный опыт обучающимся в процессе обучения и воспитания. Представим структуру социокультурных ценностей, формируемых у будущих педагогов (рисунок 1).



Рисунок 1. Социокультурные ценности будущего педагога

К *социальным ценностям* относятся: ценности, связанные с социальной и профессиональной средой, в которой находится будущий педагог (ценность общественного признания педагогической деятельности, ценность значимости труда педагога); ценности субъект-субъектного взаимодействия (ценность общения с обучающимися и родителями, ценность обмена опытом с коллегами); ценности творческого саморазвития (ценность индивидуальных творческих способностей, ценность самосовершенствования и саморазвития).

Культурные ценности представлены ценностью эрудированности и интеллигентности, ценностью нравственности и этичности, ценностью самоорганизованности и целеустремленности, ценностью открытости и дружелюбности, ценностью приобщения к культурным традициям.

В профессиональной деятельности педагога социальные и культурные ценности приобретают эталонный и транслирующий характер. Педагог не просто обладает этими ценностями, он использует их как главный профессиональный инструмент и демонстрирует как пример поведения для каждого обучающегося.

Социальные ценности педагога специфичны тем, что они обеспечивают его интеграцию в образовательное пространство и определяют качество взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса.

Культурные ценности педагога формируют его профессиональный и нравственный образ, без которых невозможны эффективное обучение и воспитание.

Главная особенность профессиональных социокультурных ценностей педагога заключается в их синергии и неразделимости. Например, субъект-субъектное взаимодействие (социальная ценность) невозможно без нравственности и открытости (культурные ценности), а творческое саморазвитие (социальная ценность) – без опоры на эрудированность и целеустремленность (культурные ценности).

В контексте нашего исследования важное значение имеют *профессиональные ценности*, включающие педагогические, личностные и инклюзивные ценности, формирующие социокультурный портрет будущих педагогов.

Теоретическое обоснование структуры профессиональных ценностей базируется на:

- классических трудах по педагогической аксиологии (В.И. Андреев [13; 14], И.Ф. Исаев [131], В.А. Сластенин [283]), раскрывающих значение и смысл целей, способов, средств и психолого-педагогических знаний в процессе осуществления образовательной деятельности;

- исследованиях в области психологии профессионального становления личности, формирующих этический фундамент взаимодействия

и определяющих способность педагога к субъект-субъектным отношениям с обучающимися (Э.Ф. Зеер [116], Е.А. Климов [144], А.А. Реан [264]);

– исследованиях, посвященных инклюзивному образованию, рассматривающих разнообразие образовательных потребностей обучающихся и необходимость их учета в обучении и воспитании как образовательный ресурс (С.В. Алехина [9], В.З. Кантор [138], В.В. Хитрюк [341]).

Выделим составляющие и представим примеры проявления у будущих педагогов данных видов ценностей:

– педагогические ценности: ценность каждого субъекта образовательного процесса (будущий педагог искренне признает ценность и уникальность каждого обучающегося, воспринимает как полноправного субъекта образовательного процесса), ценность педагогической культуры, ценность педагогической мобильности, ценность духовно-нравственного и творческого потенциала содержания педагогической деятельности; ценность владения актуальными педагогическими практиками (будущий педагог свободно оперирует проектной, игровой, проблемно-поисковой, кейс-технологией, технологией сотрудничества; понимает алгоритмы их применения и социокультурную направленность), ценность новаторских идей и поиска эффективных решений задач педагогической деятельности (будущий педагог разрабатывает ценностно-ориентированные проекты, мероприятия, участвуя в которых обучающиеся активно включаются в проживание социокультурных ценностей), ценность результативного субъект-субъектного взаимодействия в процессе обучения;

– личностные ценности: ценность коммуникабельности и отзывчивости (будущий педагог использует диалогичный и эмпатийный стиль общения), ценность уверенности и требовательности к себе, ценность устойчивой мотивации к педагогической деятельности, ценность гуманистических установок личности педагога, ценность профессионального роста;

– инклюзивные ценности будущих педагогов: ценность личности и потенциала развития каждого обучающегося; ценность толерантности и принятия различий; ценность субъект-субъектного взаимодействия; ценность инклюзивной культуры образовательной организации; ценность инклюзивной среды как пространства равных возможностей (будущий педагог разрабатывает концепцию оформления образовательного пространства, создавая среду, отражающую интересы и ценностные ориентиры обучающихся); ценность инклюзивной компетентности (будущий педагог выстраивает работу с родительским сообществом инклюзивного класса), ценность принципа равенства.

Таким образом, современное социокультурное пространство формирует новый образ педагога с высоким уровнем сформированности социокультурных ценностей, требуя от него не только профессиональных компетенций, но и особого набора личностных качеств и ценностей, способности к постоянному развитию и готовности к изменениям в педагогической практике.

Социокультурные ценности будущего педагога являются особым социокультурным феноменом и формируются в процессе его профессиональной подготовки. Однако следует отметить, что профессиональная деятельность педагога в целом предполагает трансляцию ценностей обучающимся, что определяет необходимость формирования социокультурных ценностей личности будущих педагогов как определенное условие успешности их профессионального становления и самореализации, а, соответственно, определяет и важность данного исследования.

М.И. Бурова-Илиева предложила в качестве основы формирования социокультурных ценностей блоки с компонентами ценностных ориентаций, под которыми автор понимает «качественные характеристики личности, которые объединяют психологическое и социальное в человеке, оказывают влияние на гармоничное сочетание и развитие его потребностей, интересов,

мотивов, отношений, социальных установок, направленности и занимает важное место в регуляции поведения» [53, с. 42].

Формирование социокультурных ценностей выступает одной из основных составляющей процесса подготовки будущих педагогов, обеспечивающей «профессиональное становление личности, совершенствование профессиональной компетентности, социально и профессионально важных качеств, психофизиологических свойств через решение противоречий между актуальным уровнем их развития, социальной ситуацией и развивающей ведущей деятельностью» [113, с. 189].

В рамках нашего исследования считаем необходимым обосновать необходимость создания условий для формирования социокультурных ценностей в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов, одним из которых выступает профессиональное образование как важный институт социализации личности студента педагогического вуза, являющегося носителем и транслятором социокультурных ценностей.

Изучение проблемы формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в профессиональной подготовке обусловлено ее принадлежностью к структуре личности, основой которой является направленность и позиции в социально-профессиональном развитии. В данном контексте ценности выполняют роль ориентиров в выборе отношения человека к происходящим социальным явлениям, к профессиональному самоопределению, регламентируют способы удовлетворения возникающих личностных и профессиональных потребностей.

Профессиональное и ценностное самоопределение будущего педагога происходит еще до его вхождения в профессиональную среду. Причем данный процесс опирается на личностный уровень сформированности социокультурных ценностей и мотивирует в выборе профессии и траектории профессионального саморазвития [129, 145, 243, 346].

Формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов связано с запуском механизмов саморегуляции, которые уже в определенной

степени были сформированы на этапе школьного обучения, но при этом формирование личностных качеств, социокультурной направленности личности находится в стадии развития. Исследования в области формирования ценностных ориентаций будущих педагогов (А.М. Булынина [53], Н.А. Асташовой [24], Е.В. Бондаревской [45], С.Г. Вершловского [62], Н.Г. Готовцевой [78], А.Л. Журавлева [104], И.Ф. Исаева [131], Е.В. Исмаиловой [133], Г.П. Ковалевой [147], Е.Е. Копченовой [156], О.В. Кудашкиной [169], О.П. Морозовой [204, 317], Г.Б. Поляковой [250], М. Рокича [268], В.А. Слостенина [283], А.П. Сманцера [292], П.Ю. Тазова [312], А.И. Троцкой [323], Е.Н. Шиянова [359] и др.) определили зависимость данного процесса от влияния следующих факторов:

- внешних социальных условий;
- способов передачи опыта в процессе воспитания, образования, реализации молодежной политики;
- вариантов трансформации социального опыта в форме ценностей, установок, стереотипов.

Отметим, что главную роль при освоении будущими педагогами новой социальной роли играет высшее учебное заведение, образовательно-воспитательная среда которого в наибольшей степени способствует формированию соответствующих базовых и социокультурных ценностей в процессе профессиональной подготовки.

С.В. Шемякина, раскрывая природу формирования социокультурных ценностей, отмечает ее полифункциональный характер, определяющий направленность профессиональной деятельности будущего педагога, выраженный в следующих функциях:

- *регулятивной*, заключающейся в способности будущего педагога к изменению собственного поведения в зависимости от требований к его профессиональной деятельности;

- *оценочной*, позволяющей будущему педагогу анализировать сформированные у него социокультурные ценности по степени значимости для собственного личностного развития и профессиональной деятельности;
- *селективной*, обеспечивающей принятие будущим педагогом социокультурных ценностей, транслируемых обществом и социокультурной средой вуза;
- *мотивирующей*, задающей направление профессиональной деятельности будущего педагога с опорой на сформированные у него социокультурные ценности;
- *консолидирующей*, приводящей в систему сформированные у будущего педагога ценностные установки и их ранжирование с учетом необходимости для реализации в будущей профессиональной деятельности;
- *воспитательной*, дающей основу для саморазвития будущего педагога в условиях профессиональной среды [358].

В рамках нашего исследования в качестве основных функций формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов выступают оценочная, мотивирующая и воспитательная функции.

Вышеперечисленные функции подчеркивают разнонаправленное значение формирования социокультурных ценностей, определяющих социальную активность и поведение будущих педагогов в общественной и профессиональной деятельности, и реализуются с учетом системы принципов.

Анализируя авторские подходы к изучению ценностей и социокультурных ценностей, определив их основные виды, функции и принципы нами уточнено и расширено содержание понятия «социокультурные ценности». Социокультурные ценности, как составляющие личностных характеристик человека, лежат в основе формирования профессиональных компетенций будущих педагогов, определяются структурой и качеством вузовской подготовки, выступают

ядром осуществления будущей профессиональной деятельности в области образования, в том числе инклюзивного.

Таким образом, *социокультурные ценности* – это совокупность профессиональных и личностных характеристик будущего педагога, определяющих профессионально-ценностное отношение к педагогической деятельности, способность к самоанализу и саморазвитию.

Важно отметить, что формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки имеет свое содержательное определение и специфику, которые раскрыты в параграфе 1.2.

1.2. Специфика формирования социокультурных ценностей в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе

Цель параграфа: проанализировать содержание понятия «профессиональная подготовка будущих педагогов», определить специфику формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки в вузе.

Проведенный анализ понятия «социокультурные ценности», представленного в параграфе 1.1. дает основание сказать о том, что в основе формирования профессиональных компетенций будущего педагога лежат социокультурные ценности как составляющие его личностных характеристик, профессиональных умений и навыков, сформированных в процессе обучения в вузе. Поэтому, социокультурные ценности выступают ядром профессиональной деятельности педагога и определяются структурой и качеством вузовской подготовки.

Термин «подготовка» в общем образовательном контексте представляет собой «определённый запас каких-либо знаний, приобретённых в процессе обучения, занятий» (С.А. Кузнецов) [170]; «целенаправленный процесс воспитания и обучения человека для выполнения им определённого

вида деятельности; совокупность знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций» (А.П. Булкин) [52]; «формирование готовности к выполнению предстоящих задач»; «наличие компетентности, знаний и умений, требуемых для выполнения поставленных задач» (С.Я. Батышев и др.) [30]; «процесс овладения знаниями, навыками и умениями, позволяющими выполнять работу в определённой области» (С.М. Вишнякова) [61]; «становление субъектности с последующим запуском его профессионального совершенствования и развития» (Е.В. Вовк) [63].

На основе синтеза ключевых характеристик предложенных авторских концепций нами уточнено определение понятия «*подготовка*» как целостной, динамично развивающейся интегративной системы, обеспечивающей формирование профессиональных компетенций у будущих специалистов. Конечной целью подготовки является формирование готовности человека к выполнению определённой деятельности или задач, обеспечивающей его развитие и удовлетворяющей интересами личности, общества и государства.

Таким образом, *подготовка* является не только активным, целенаправленным процессом, связанным с освоением определенного набора компетенций, но и результатом этого процесса.

В контексте нашего исследования *подготовка* связана с освоением профессии, а именно с профессиональной подготовкой будущих педагогов, что обуславливает необходимость рассмотрения подходов к определению понятия «*профессиональная подготовка*».

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», *профессиональная подготовка* имеет целью приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определённой работы, группы работ. Обратимся к содержанию понятия «*профессиональная подготовка*», спектр определений которого представлен в таблице 2.

Таблица 2 - Характеристики понятия «профессиональная подготовка»

Авторы	Профессиональная подготовка – это:
С.Я. Батышев [30]	процесс и результат, характеризующийся сформированностью необходимых компетенций, обеспечивающих возможность успешной работы по определённой профессии.
П.В. Крахоткин [162]	процесс формирования профессионально и личностно значимых навыков и практического опыта у будущего специалиста, обеспечивающих успешность в профессиональной деятельности.
Г.Ф. Карпова [141]	система, характеризующаяся единством содержания, форм и методов в формировании знаний, умений и навыков для осуществления трудовой деятельности.
С.И. Архангельский Е.П. Белозерцев А.Д. Гонеев и др. [240]	многосторонняя система, включающая две взаимосвязанные составляющие: теоретическую и практическую подготовку специалиста.

Из представленных в таблице материалов следует, что профессиональная подготовка – это система действий, направленная на управление процессом освоения личностью компетенций и способов выполнения профессиональных действий в конкретном виде деятельности. В рамках нашего исследования – это педагогическая деятельность, в связи, с чем считаем необходимым рассмотреть профессиональную подготовку будущих педагогов.

А.Н. Козловский подчёркивает, что подготовка будущих педагогов направлена на формирование профессиональных компетенций, социокультурного опыта и их готовности к педагогической деятельности [151], тогда как В.С. Васильева, Е.В. Резникова, Е.М. Комендо рассматривают профессиональную подготовку как «систему организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающих формирование профессиональной направленности личности, а также знаний, навыков и умений» [58, с. 2].

Актуализированную трактовку дает Р.А. Войко, определяя *профессиональную подготовку* как освоение профессионально-педагогической сферы, а не процесс получения образования, направленный

на управление формированием знаний и предполагающий освоение основных способов осуществления педагогической деятельности» [65].

Представители Ярославской научной школы педагогического образования И.Ю. Тарханова, И.Г. Харисова рассматривают *профессиональную педагогическую подготовку* как «этап в системе непрерывного педагогического образования», где результатами подготовки выступают осознание значимости деятельности, необходимость личностного и профессионального развития, знание особенностей профессии и требований к профессиональным качествам, среди которых аксиологическая направленность личности [318]. Аксиологическая направленность личности – это динамическая система, связывающая знания, умения и опыт, определяющие их значимость в формировании социокультурных ценностей.

Представленные определения позволяют выделить парадигмы формирования ценностей у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки, среди которых:

1. *Социально-ориентированная парадигма* (З.А. Аксютина, В.Г. Бочарова, М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова, Г.Я. Гревцева, И.А. Зимняя, Е.А. Костина, В.С. Леднева, А.В. Мудрик, А.К. Нестеренко, В.В. Сафонова, Н.А. Соколова), задающая социальный контекст профессиональной подготовке будущих педагогов, отвечающей запросам общества и современным социокультурным вызовам, выступающими ресурсами развития личности и образовательной системы [7, 79, 118, 213, 296, 298].

Профессиональная подготовка предполагает формирование профессиональной культуры у будущих педагогов, являющейся совокупностью норм, ценностных установок и смыслов, их образовательной стратегией, обеспечивающей, по мнению В.А. Лекторского и А. Я. Флиера формирование ценностных личностных характеристик [182, 335]. Из представленного автором мнения следует, что важной составляющей в профессиональной подготовке будущего педагога является культурологический подход.

Н.Б. Крылова, определяя культурологический подход как «совокупность методологических приемов, обеспечивающих анализ сферы образования и педагогики через призму системообразующих культурных понятий» [168], тем самым закладывает методологическую основу для выявления и проектирования ценностно-смысловых оснований, которые становятся стержнем формирования социокультурных ценностей будущих педагогов, в том числе профессиональных (педагогические этика и такт, мобильность, субъект-субъектное взаимодействие), личностных (коммуникабельность и отзывчивость, уверенность и требовательность к себе) и инклюзивных (толерантность, эмпатия, инклюзивная культура и компетентность) [127, 152, 164, 176, 181, 196, 277] и др.

2. *Компетентностная парадигма* (Е.И. Бражник, И.С. Батракова, И.Е. Завадская, В.А. Козырева, А.Д. Копытов, В.А. Корчагин, И.И. Некрасова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, И.С. Якиманская и др.), определяющая профессиональную подготовку как систему организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающих формирование готовности личности к осуществлению педагогической деятельности через освоение универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, составляющими которых являются совокупность социокультурных ценностей [105, 153, 154, 157, 158, 212, 235, 245, 260, 354, 368]. Компетентностная парадигма в рамках нашего исследования позволяет определить ценности, обеспечивающие эффективное выполнение будущими педагогами профессиональных функций, осуществление развития обучающихся в процессе обучения и воспитания, а также саморазвития и самосовершенствования себя как профессионала.

3. *Личностно-ориентированная парадигма* (Л.И. Божович, Ю.К. Бабанский, Л.А. Горшкова, А. Дабровска, В.В. Крашенинников, Л.Н. Коган, Н.А. Менчинская, Е.Г. Николаева, В.А. Сластенин, Н.Н. Суртаева и др.), предполагающая создание образовательной среды, в которой каждый студент становится субъектом ценностного самоопределения, а процесс усвоения

ценностей происходит не через внешнее нормативное предписание, а через осмысление личного опыта, рефлексию профессиональных ситуаций и эмоционально-ценностное проживание социальных практик [40, 86, 148, 163, 197, 215, 248, 287, 307, 310, 333], что представляет собой ответ на современные социокультурные вызовы. В её основе лежат диалогическая и субъектно-деятельностная модели взаимодействия, где ценность не задаётся как готовый образец, а конструируется будущим педагогом в процессе его профессиональной подготовки.

Согласно данной парадигме, формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов является процессом культурно-ценностного самопроектирования личности педагога, готового не только передавать знания, но и быть нравственным ориентиром, медиатором культурных смыслов и субъектом позитивных социальных изменений.

Таким образом, ключевым условием реализации парадигмы выступает создание субъектно-ориентированной образовательной среды, характеризующейся открытостью, вариативностью форм диалога и педагогической поддержки, используемыми преподавателем в профессиональной подготовке студентов-будущих педагогов, которые становятся субъектами формирования социокультурных ценностей у обучающихся, транслирующими гуманистические идеалы, сохранение культурной преемственности и нравственности.

4. *Практико-ориентированная парадигма* (В.А. Болотов, Е.В. Бондаревская, С.Д. Каракозов, Г.В. Лаврентьев, А.М. Новиков, В.В. Сериков, А.В. Хуторской), выступающая методологическим фундаментом современной подготовки педагогов, обеспечивающая интеграцию теоретического знания с реальной профессиональной практикой через включение студентов в ситуации морально-этического выбора, педагогического проектирования и социокультурного взаимодействия [42, 44, 140, 179, 218, 299, 345]. Процесс формирования социокультурных ценностей в рамках парадигмы осуществляется не только через

последовательное усвоение ценностей, а их принятие, осмысление и трансформацию в устойчивые профессиональные и личностные ценностные установки, которые затем становятся основой профессиональной позиции и педагогического стиля будущих педагогов.

Ключевым условием реализации парадигмы выступает педагогическая практика как аксиологический компонент его деятельности, где преподаватель вуза выступает в роли тьютора и модератора, сопровождая студента – будущего педагога в использовании полученных знаний в практическом взаимодействии с обучающимися, в том числе с ОВЗ, родителями и учителями.

Таким образом, итогом формирования социокультурных ценностей в рамках практико-ориентированной парадигмы становится педагог-практик с аксиологической направленностью, педагогический стиль которого выражает усвоенные социокультурные ориентиры, выступающие устойчивым регулятором его профессиональной деятельности.

5. *Системно-деятельностная парадигма* (В.П. Беспалько, П.Я. Гальперин, О.С. Гибельгауз, И.В. Жуланова, В. Оконь, О.В. Тумашева, А.А. Шаповалов и др.), позволяющая представить профессиональную подготовку как совокупность взаимосвязанных элементов, функционирующих в соответствии с квалификационными требованиями, предъявляемыми к будущим педагогам в федеральных государственных образовательных стандартах общего и высшего образования, обеспечивающих органичное формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов через их активное включение в ценностно-ориентированную учебно-профессиональную деятельность [35, 68, 73, 103, 230, 328, 357].

Профессиональная подготовка выступает стартовым звеном, задающим вектор постоянного становления социокультурной позиции [4, 183, 199]. В логике системно-деятельностной парадигмы формирование социокультурных ценностей не ограничивается периодом обучения в вузе, а реализуется через циклический механизм деятельностного освоения: от

прохождения этапов учебной ознакомительной и производственной педагогической практики, переходящей к этапу профессионального самоопределения и самосовершенствования, в процессе которых будущие педагоги включаются в решение реальных профессиональных задач, что обеспечивает их адаптацию к изменяющимся социокультурным условиям.

Профессиональная подготовка будущего педагога, построенная с учетом вышеобозначенных парадигм, представляет «объективную подготовленность человека к решению профессиональных задач различной сложности..., формирование личности специалиста, готового к овладению профессиональным мастерством, являющимся и целью, и средством для самоутверждения человека как социально ориентированной личности» [165].

Для современного этапа развития высшего образования характерен ценностный подход к решению задач профессиональной подготовки высококультурной образованной личности, с созданием условий для ее становления, самоопределения и самооценки результатов готовности. Поэтому в своем исследовании И.Ф. Исаев и Г.Н. Соколова подчеркивают необходимость «проектирования системы профессиональной подготовки, опирающейся на основные педагогические ценности и включающей: «целевые и ценностные установки (овладение профессией), компонентность (составляющие системы – преподаватели, студенты, средства обучения и воспитания и т.п.), структурность (этапы подготовки), функциональность (содержание, методы и средства подготовки), коммуникативность (связь с другими системами), результативность (изменения в профессиональном становлении) [131].

Прохождение обозначенных этапов определяет профессиональную подготовку будущего педагога как специфический социокультурный феномен, сущностно-содержательная основа которого является базой построения профессионализма педагога. Формирование профессиональных компетенций, осуществляющееся в ходе профессиональной подготовки, понимается в современной педагогической науке как процесс и

соответствующий ему результат специально организованной подготовки субъекта к выполнению педагогической деятельности. Результатом такой подготовки выступает становление многомерной системы компетенций (знаний, умений, навыков, качеств личности, обобщенных способов и личностных смыслов деятельности), определяющих способность человека эффективно действовать в конкретных жизненных и профессиональных ситуациях, необходимые педагогу для осуществления образовательно-воспитательной деятельности с опорой на социокультурные ценности.

Отметим, что к профессиональным знаниям и умениям будущих педагогов относятся:

- знание особенностей психофизического и личностного развития обучающихся, их образовательных потребностей, что позволяет формировать умения построения образовательного процесса на основе индивидуального подхода, с учетом вариативности состава и ценности личности каждого обучающегося;

- знание алгоритмов осуществления диагностической, профилактической и консультативно-просветительской деятельности с обучающимися и их семьями и умение грамотно проектировать данные виды деятельности, в процессе которых происходит трансляция социокультурных ценностей от педагога к каждому субъекту образовательного процесса;

- знание методик и технологий образовательно-воспитательной работы и умение их эффективно применять в образовательном процессе с опорой на ценностное содержание;

- знание особенностей организации междисциплинарного взаимодействия по сопровождению обучающихся и умение обеспечить комплексность и системность работы с каждым обучающимся.

Оценивая уровень включения социокультурных векторов в систему подготовки будущих педагогов с учетом вышеперечисленных знаний, умений, социокультурных ценностей (по Г.Б. Поляковой) считаем необходимым выделить ценностный компонент компетенций,

предусмотренных ФГОС ВО направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями) (таблица 3).

Таблица 3 - Ценностный компонент в содержании компетенций ФГОС ВО по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями)

Компетенции учебного плана	Формируемые компоненты компетенций		Формируемые социокультурные ценности
	Знания	Умения	
УК-3 УК-5 УК-6 ОПК-7	<i>Психолого-педагогические:</i> знание основных приёмов и норм социального взаимодействия в профессиональной среде; знание принципов толерантности и уважения к социокультурным различиям; знание приемов рефлексии и самооценки профессиональной деятельности.	<i>Коммуникативные:</i> умение анализировать социокультурные различия социальных групп; умение выбирать эффективные способы социального взаимодействия; умение ставить задачи совместной деятельности; умение определять траекторию саморазвития; умение взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ.	Ценность каждой личности, ее индивидуальности и неповторимости; ценность субъект-субъектного взаимодействия и обмена социокультурным опытом
ОПК-1 ОПК-3 ОПК-4	<i>Специальные:</i> знание правовых основ профессионального взаимодействия в образовательной и социокультурной среде; знание технологий дифференцированного и индивидуализированного обучения; знание критериев и показателей сформированности ценностных ориентаций у обучающихся, в том	<i>Организаторские:</i> умение осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с правовыми актами и нормами профессиональной этики; умение реализовать различные формы организации учебных занятий, в том числе с обучающимися с ООП; умение осуществлять	Ценность профессиональных знаний; ценность воспитания, образования и развития личности обучающегося с учетом образовательных потребностей.

	числе с ООП; знание эффективных форм и методов осуществления воспитательной работы.	взаимодействие с коллегами, родителями и социальными партнерами для решения задач духовно- нравственного воспитания обучающихся; умение проектировать образовательно- воспитательный процесс с обучающимися.	
УК-1 УК-2 ОПК-6	<i>Технологические:</i> знание алгоритма применения системного анализа при решении профессиональных педагогических задач; знание социокультурных ресурсов и ограничений педагогической деятельности; знание особенностей организации образовательного процесса с учетом индивидуальности каждого обучающегося.	<i>Проектировочные:</i> умение обосновывать собственное суждение, решение и оценку информации; умение планировать свою деятельность в определенных условиях; умение анализировать индивидуальные потребности и образовательный уровень обучающихся; умение организовывать учебную и исследовательскую деятельность обучающихся (в том числе с ОВЗ).	Ценность образования, освоения актуальных методов и средств учебной и исследовательской деятельности; индивидуализации образовательного маршрута обучающегося.

В первую очередь следует рассмотреть *блок психолого-педагогических знаний*, включающий знания о структуре и этапах формирования личностных качеств, об их зависимости от культурно-исторического уровня развития общества и общественных отношений; знания об особенностях межличностного взаимодействия в процессе обучения. При этом в центре внимания — ценность каждой личности, ее индивидуальности и неповторимости; ценность субъект-субъектного взаимодействия и обмена социокультурным опытом. Данный спектр знаний необходим будущему педагогу для формирования *коммуникативных умений*, связанных с определением целей, содержания взаимодействия субъектов

образовательного процесса, построения совместной результативной образовательно-воспитательной деятельности.

Следующий блок – *блок специальных знаний*. Содержательно данный блок направлен на освоение студентами – будущими педагогами группы педагогических понятий, педагогических закономерностей, теоретических и практических подходов в изучении проблемы психолого-педагогической поддержки обучающихся в системе образования, а также *организаторских умений* – умений применять различные методики и технологии в работе с обучающимися, в том числе с ОВЗ, выступающих базисом методической профессиональной подготовки будущих педагогов и формирования ценности специальных знаний, ценности процессов общекультурного и социокультурного воспитания, образования и развития на различных этапах удовлетворения образовательных и культурных потребностей.

Не менее важное значение приобретает освоение третьего блока – *блока технологических знаний*, выступающих в качестве платформы для удовлетворения практических потребностей будущего педагога, направленных на развитие следующих *проектировочных умений*: умения проектировать содержание учебной и исследовательской деятельности; рассуждать, анализировать и оценивать нравственную и социально-ценностную сторону деятельности и ее личностный смысл для обучающегося, выступающей основой формирования ценности получения образования с освоением его актуальных методов и средств.

Необходимость системы профессиональной подготовки с созданием различных условий обозначена в исследованиях В.А. Анисимовой, О.В. Баянкина, Ю.М. Гибадуллиной, М.И. Губановой, Л.А. Драговоз, О.Ю. Елькиной, Н.Ф. Ильиной, Л.А. Никитиной, Т.С. Паниной, М.Ф. Шарипова и др., определяющих значимость изучения не только профессиональных дисциплин и прохождения учебных и производственных практик, но и включение неформального образования как механизма поддержки формального [4, 14, 198, 215, 224, 357]. Интеграция формального и

неформального образования в профессиональную подготовку позволит усилить ее ценностно-смысловую направленность, эффективность и значимость воспитательной работы в формировании социокультурных ценностей у будущих педагогов.

В профессиональном обучении важной составляющей является обеспечение взаимосвязанного формирования социокультурных и профессиональных ценностей, что является залогом готовности будущих педагогов к педагогической деятельности.

Эффективность формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов зависит от создания специальных педагогических условий, обеспечивающих переход от трансляции знаний к организации ценностно-ориентированной профессиональной деятельности.

Среди эффективных методов, обеспечивающих реализацию данных условий, выделяются дискуссионные формы (дебаты по этическим дилеммам), иммерсивные технологии (культурные экспедиции, выставки, фестивали) и проектная деятельность. Особую роль играет моделирование профессиональных ситуаций, где студент вынужден делать выбор в условиях неопределённости, опираясь на ценностные установки, сформированные в процессе профессиональной подготовки.

Специфика формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов заключается в их двойной функции: выступает личностным ориентиром и профессиональным инструментом одновременно. Процесс профессиональной подготовки, понимаемый как интегративная система формирования готовности к профессиональной педагогической деятельности (Е.В. Андриенко, С.Я. Батышев, А.П. Булкин, О.В. Буховцева, Е.И. Кузнецова и др.), должен обеспечивать не только накопление знаний и умений, но и трансформацию ценностных установок будущих педагогов [14, 30, 52, 56, 170, 376].

Успешность данного процесса зависит от организации и использования потенциала образовательно-воспитательной среды вуза, воплощающей

декларируемые социокультурные ценности, в первую очередь, в процессе формирования у будущих педагогов универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Опираясь на опыт ведущих педагогических вузов страны, подчеркнем важность построения и организации системы профессиональной подготовки, направленной на формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов посредством включения ценностного содержания в учебную, научную и внеучебную деятельность.

Модель профессиональной подготовки ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы» ориентирована на подготовку специалистов в условиях поликультурной, многонациональной и инклюзивной среды. Концептуальной основой воспитательной работы в РУДН выступает система «Жизненных ценностей Университета», включающая такие ценности, как профессионализм, академическая свобода, исследовательская культура и социальную ответственность [263]. Данные ценности транслируются через все компоненты образовательной среды и выступают основой организации профессиональной подготовки.

Ключевым механизмом формирования социокультурных ценностей в РУДН является организация полисубъектной воспитательной среды, характеризующейся следующими параметрами: культуросообразность и диалогичность (А.А. Атабекова); интеграция обучения и воспитания во внеучебную деятельность; развитие студенческого самоуправления, включающего более 350 студенческих организаций, выступающих площадками для формирования лидерских качеств, гражданской ответственности и навыков межкультурной коммуникации. В технологическом аспекте формирование социокультурных ценностей в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов в РУДН реализуется через проектные технологии, ориентированные на решение социально-значимых задач (например, проекты «Студенты РУДН – детям-сиротам», «Знаю, понимаю, люблю Россию»), что способствует

формированию ценностно-смысловых компетенций и профессиональной рефлексии; межкультурные образовательные практики; систему тьюторского сопровождения для обеспечения социокультурной адаптации и профессионального самоопределения.

Значимый вклад в развитие ценностно-ориентированных технологий профессиональной подготовки педагогов вносит опыт ФГАОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (ПГГПУ), концептуальной основой воспитательной работы в котором выступает ценностно-смысловая парадигма, обеспечивающая трансляцию социокультурных ценностей через все компоненты образовательной среды (К.Б. Егоров, В.А. Захарова, Л.В. Коломийченко): учебную и внеучебную деятельность, социально-полезные практики, волонтерство, научно-исследовательскую деятельность студентов. Опыт ПГГПУ в формировании социокультурных ценностей у будущих педагогов обосновывает необходимость подготовки педагогов нового «формата», способных к самоопределению и поиску новых смыслов педагогической деятельности в условиях переоценки ценностей.

Опыт ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» демонстрирует целостную модель профессиональной подготовки будущих педагогов (Ю.Б. Дроботенко, О.С. Кузьмина, Н.В. Чекалева и др.), ориентированную на обеспечение преемственности непрерывного профессионального развития и формирования социокультурных ценностей, основанную на принципе ценностно-ориентированной деятельности с активным включением студентов в разнообразные профессиональные практики, среди которых: *внутривузовская практико-ориентированная подготовка как пространство формирования социокультурных ценностей*, позволяющая будущим педагогам осваивать ценностные профессиональные нормы деятельностным способом, переводя их из внешнего требования во внутренний регулятор поведения; *производственная практика как условие социокультурного*

погружения и интериоризации ценностей, закладывающая фундамент для последующего непрерывного ценностного самоопределения на всех этапах профессиональной подготовки; *технологически насыщенная среда как инструмент моделирования сложных социокультурных контекстов*, создающая условия для формирования готовности к педагогической деятельности и ценностно-этической рефлексии, что полностью соответствует современным векторам ФГОС ОО и ФГОС ВО [173, 195, 229, 244, 254, 334, 352].

В ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» разработана архитектура системы профессиональной подготовки будущих педагогов (С.А. Писарева, А.В. Сарже, А.П. Тряпицына и др.), посвящённая созданию социокультурной среды, включающей нескольких взаимосвязанных блоков, обеспечивающих перевод воспитательных задач в плоскость реального проживания и конструирования ценностей: *нормативно-целевого блока*, способствующего ценностному личностному становлению и конкретизирующего воспитательные ориентиры в строгом соответствии с требованиями ФГОС); *деятельностно-практического блока*, интегрирующего направления студенческой активности (объединения, проекты, механизмы студенческого самоуправления), создающих условия для интериоризации социокультурных норм через субъектное участие; *ресурсно-контекстуального блока*, обеспечивающего интеграцию образовательных практик вуза с социокультурным пространством города; *мониторингово-оценочный блока*, включающего формы фиксации внеаудиторных достижений, критерии освоения компетенций и систему учёта социальной активности, что позволяет отслеживать динамику ценностного становления будущих педагогов на протяжении всей траектории их профессиональной подготовки.

Социокультурная составляющая системы профессиональной подготовки в СурГПУ представлена ресурсами среды университета в области организации формального и неформального образования.

Важной организационной составляющей, консолидирующей ресурсы университета в области формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов, выступает Программа развития БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный педагогический университет». Стратегическая задача программы - развитие целостной воспитательной среды, способствующей профессиональному становлению и развитию потенциала личности, её талантов в соответствии с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями с учетом современных социокультурных вызовов.

Анализ программы развития вуза позволил выделить основные позиции, определяющие необходимость создания условий для формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов:

1. *Ценностно-смысловые основания педагогической деятельности*, интегрированные в образовательные программы и различные виды неформального образования вуза:

- в миссии университета задекларирована идея «личностного развития, социального сотрудничества и взаимодействия»;

- обозначена ориентация на подготовку специалистов, являющихся «субъектами собственного развития»;

- основанием для формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов выступают ценности и традиции российского общества.

2. *Воспитательный компонент*, предполагающий переход социокультурных ценностей (патриотизм, толерантность, профессиональная этика, ответственность, стремление к саморазвитию и др.) в стадию внутренних ориентиров личности будущих педагогов посредством организации воспитательной работы, направленной на развитие проектных инициатив и добровольческой деятельности (вовлечение обучающихся в форумную кампанию и мероприятия проектной, конкурсной, профессиональной повестки; участие будущих педагогов в добровольческих

программах и мероприятиях, реализация проектов по направлениям добровольчества).

Системность работы по формированию социокультурных ценностей у будущих педагогов прослеживается в разработанных Рабочих программах воспитания по направлениям подготовки, в организации функционирования студенческих сообществ и органы самоуправления, в создании условий для участия в конкурсах грантовой поддержки инициатив обучающихся. Задействованы следующие инфраструктурные ресурсы: педагогический технопарк «Кванториум», Центры новых возможностей, Студенческое научное общество, волонтерские программы, в деятельность которых вовлечены более 20% студентов.

Рабочая программа воспитания (далее РПВ) Сургутского государственного педагогического университета выступает системообразующим инструментом аксиологического сопровождения профессиональной подготовки, обеспечивающим целенаправленное формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов. Программа не реализует административно-организационную функцию, а выступает в роли интегративного механизма трансляции традиционных духовно-нравственных ориентиров в профессионально-личностную сферу студентов, что соответствует стратегическим задачам национальной образовательной политики и требованиям ФГОС ВО.

Научно-методологическая архитектура РПВ базируется на аксиологическом и деятельностном подходах, что позволяет рассматривать процесс усвоения социокультурных ценностей как результат активного ценностного выбора будущих педагогов. Нормативно-правовая основа программы, синхронизированная с Указом Президента РФ № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», задаёт ценностно-смысловой контур, согласованный с национальными целями развития и приоритетами развития университета.

Ключевым механизмом формирования социокультурных ценностей выступает поэтапная структура программы, выстроенная по принципу последовательной актуализации ценностных ориентаций в соответствии с этапами профессионального становления. На первом этапе обучения (этап ценностно-смыслового самоопределения) закладываются базовые представления о гражданской идентичности, культурном наследии и этических нормах педагогического профессионального сообщества. Второй и третий этапы (этап профессионального самоопределения и профессиональной самоактуализации) обеспечивают трансляцию социокультурных ценностей в контекст педагогической практики, где будущие педагоги осваивают технологии конструирования индивидуальной траектории развития личности обучающегося, сопровождения семейного воспитания, организации вожатской и волонтерской деятельности. Заключительный этап (этап профессиональной самореализации) направлен на закрепление ценностных ориентиров как устойчивого компонента профессионального мировоззрения, что позволяет выпускнику выступать субъектом воспитания в образовательной организации.

Содержательное наполнение рабочей программы воспитания (духовно-нравственное, гражданское, патриотическое, профессиональное воспитание) и вариативные модули (социокультурное и медиакультурное воспитание, толерантность, экологическое и правовое просвещение, работа с родительским сообществом), обеспечивают многоаспектное воздействие на ценностно-смысловую сферу будущих педагогов.

Интеграция воспитательной работы с учебно-исследовательской, добровольческой деятельностью, работой педагогических отрядов и студенческим самоуправлением создаёт условия для деятельностного усвоения ценностей через практику обучения служением, межкультурного взаимодействия и рефлексивного осмысления ценностной составляющей профессиональных ситуаций. Особое значение придаётся формированию медиакультуры и толерантности как адаптационных механизмов в условиях

поликультурной среды и роста влияния цифровых факторов социализации, что напрямую коррелирует с задачей подготовки педагога, способного конструировать ценностно-насыщенное образовательное пространство.

Таким образом, рабочая программа воспитания СурГПУ представляет собой научно обоснованную, организованную и ресурсно-обеспеченную модель сопровождения профессиональной подготовки в области формирования социокультурных ценностей. Её реализация обеспечивает трансформацию социокультурных ценностей из внешнего нормативного требования во внутренний регулятор педагогической деятельности, формируя у будущих специалистов способность не только разделять, но и транслировать эти ценности в образовательной среде. Программа является эффективным инструментом проектирования социокультурной среды вуза, способствующей развитию профессионально-педагогической компетентности и личностных качеств в рамках подготовки будущих педагогов.

Анализ теоретических исследований, опыта ведущих вузов и СурГПУ позволил выделить ряд специфических характеристик процесса формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки:

- 1. Двойственная природа процесса профессиональной подготовки, включающая личностное и профессиональное развитие, формальное и неформальное образование, теоретическую и практическую подготовку, обеспечивающая последовательное формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов. Ценности не просто усваиваются как внешние нормы, а переосмысливаются через призму будущей профессиональной роли. Как отмечает А.П. Булкин, подготовка осуществляется «в интересах самого человека», что подразумевает личностную заинтересованность, где конечной целью является успешная профессиональная деятельность [52].*

2. *Рефлексивный характер*, требующий осознанного анализа будущими педагогами усвоенных культурных норм, сформированных ценностных установок, влияющих на их педагогические решения. Рефлексивный анализ позволяет выявлять соответствие личных ценностей профессиональной этике, так как, по мнению Е.В. Вовк, «без этапа рефлексии «вживание» профессионального контекста в субъективную реальность невозможно» [63].

3. *Средовая обусловленность*. Формирование ценностей происходит в образовательной среде вуза, под влиянием социокультурных особенностей региона и с учетом поликультурной и инклюзивной среды образовательных организаций, выступающими базами педагогической практики. Применение теоретических знаний в условиях реальной образовательной среды, в частности при организации педагогического взаимодействия с обучающимися, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, выступает механизмом верификации и интериоризации профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов.

4. *Интегративность и этапность*. Процесс профессиональной подготовки носит динамичный характер и осуществляется поэтапно: на первом курсе происходит актуализация и диагностика исходных ценностей; на 2-3 курсах - осмысление профессиональных норм, расширение педагогического и социокультурного кругозора; на выпускном курсе - профессионализация и интеграция сформированных социокультурных ценностей в педагогическую деятельность.

Организационно-методическая составляющая формирования социокультурных ценностей профессиональной подготовки СурГПУ включает различные образовательные, игровые и интерактивные технологии, в том числе и цифровые. Цифровая образовательная среда вуза представлена комплексом цифровых образовательных ресурсов, которые активно используются в профессиональной подготовке будущего педагога, в том числе в процессе формирования социокультурных ценностей (Таблица 4).

Таблица 4 - Цифровая образовательная среда СурГПУ как инструмент формирования социокультурных ценностей

Ресурс	Назначение в формировании социокультурных ценностей
Образовательный портал СурГПУ	Организация интерактивного обучения (онлайн-курсы, задания по дисциплинам) с акцентом на ценностно-смысловые аспекты
Электронный каталог научной библиотеки СурГПУ	Доступ к научной литературе, направленной на изучение аксиологических аспектов педагогического и инклюзивного образования
Электронное портфолио обучающегося	Фиксация личностного и профессионального роста будущих педагогов, обеспечивающая рефлексия ценностных установок
Цифровая информационно-образовательная среда (ЭИОС)	Информационное сопровождение освоения ценностных компетенций в процессе профессиональной подготовки

Цифровые инструменты СурГПУ применяются в процессе оценивания сформированных компетенций и мониторинга социокультурных ценностей у будущих педагогов с анализом «цифрового следа» личности будущего педагога в образовательной среде вуза.

В СурГПУ цифровые образовательные ресурсы применяются не как технический инструмент, а как содержательная среда, обеспечивающая системное формирование социокультурных ценностей через интерактивное взаимодействие, рефлексия, проектную деятельность и интеграция теории с практикой. Ключевым фактором эффективности является методически обоснованное включение цифровых технологий в аксиологически ориентированный педагогический процесс.

Таким образом, проведенный анализ понятия «профессиональная подготовка будущего педагога» позволила определить его как целостный, многоуровневый процесс становления личности будущего педагога, на основе интеграции теоретических знаний и практических умений, определяющих профессиональную позицию, этический стиль

педагогической деятельности и готовность будущего педагога выступать субъектом формирования социокультурных ценностей у обучающихся.

Проведенный анализ литературы и изучение опыта вузов позволили выявить специфику формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки, среди которых: двойственная природа, рефлексивный характер, средовая обусловленность, интегративность и этапность процесса профессиональной подготовки. Выделенная специфика профессиональной подготовки положена в основу технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов, включающей модель, этапы и организационно-педагогические условия, представленной в параграфе 1.3. диссертации.

1.3. Технология формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе

Цель данного параграфа – теоретически обосновать и разработать технологию формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

В параграфе 1.1 проанализировано содержание понятия «социокультурные ценности» и актуализирована роль их формирования в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов. Выявлено, что современный педагог должен обладать не только профессиональными знаниями, но и развитой системой педагогических, личностных и инклюзивных ценностей, что подчеркнуто спецификой профессиональной подготовки будущих педагогов, теоретически обоснованной в параграфе 1.2.

Однако, в процессе анализа научных исследований и опыта ведущих вузов выявлена недостаточность реализации социокультурного потенциала созданных условий профессиональной подготовки, что обусловило необходимость разработки технологии, позволяющей реализовать ключевую задачу исследования - формирование социокультурных ценностей у будущих

педагогов в процессе профессиональной подготовки. В контексте нашего исследования *«формирование»* понимается как целенаправленное педагогическое воздействие на личность будущих педагогов в формировании социокультурных ценностей в процессе профессиональной подготовки.

Для определения структуры и содержания технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки обратимся к формулировкам таких понятий, как «технология» и «технология профессиональной подготовки».

В современных исследованиях, посвящённых профессиональной подготовке будущих педагогов, категория «технология» рассматривается как системный инструмент обеспечения воспроизводимости и гарантированности образовательных результатов. В.А. Сластенин определяет технологию как «...законосообразную педагогическую деятельность, реализующую научно-обоснованный проект дидактического процесса и обладающую более высокой степенью эффективности, надёжности, гарантированности результата, чем традиционные методики обучения» [287]. Данный подход подчёркивает необходимость перехода от классического стиля преподавания к научно обоснованному проектированию траектории профессионального развития будущих педагогов, что особенно значимо в контексте модернизации педагогического образования.

В прикладном аспекте технология профессионального образования ориентирована на целеполагание и результативность. Н.А. Морева указывает, что «она направлена на проектирование учебного процесса, источником которого выступают цели, содержание обучения, а результатом – формирование профессиональных компетенций» [202, с.21]. Аналогичную позицию развивает С.Я. Батышев, трактуя педагогическую технологию как «радикальное обновление инструментальных и методологических средств педагогики и методики при условии сохранения преемственности в развитии педагогической науки и школьной практики» [30, 256]. Таким образом, технологизация подготовки будущих педагогов не отрицает традиционный

методический опыт, а систематизирует его, адаптируя к современным требованиям к выпускникам педагогических вузов, одним из которых выступает подготовка будущих педагогов с высоким уровнем сформированности социокультурных ценностей, способных транслировать данные ценности обучающимся в образовательном процессе.

Профессиональное становление будущих педагогов рассматривается не только как усвоение предметно-методических знаний, но и как целостный процесс личностно-профессионального развития [41, 97, 98, 106, 124, 167, 167, 175, 208, 279, 363]. Э.Ф. Зеер определяет профессиональное становление как «формирование профессиональной направленности, компетентности, социально значимых и профессионально важных качеств и их интеграцию, готовность к постоянному профессиональному росту» [114]. В соответствии с этим, «технология профессиональной подготовки – это личностно ориентированная система педагогических воздействий на формирование ценностных свойств личности будущих педагогов, движущими силами которой выступают противоречия между личностью и внешними условиями жизнедеятельности, обусловленные внутриличностными образованиями [111].

Ключевым условием эффективности технологического подхода в профессиональной подготовке выступает диагностичность и управляемость образовательного процесса. Н.Е. Эрганова определяет технологию профессионального обучения как «системно организованную совокупность методов, форм и средств обучения, обеспечивающую достижение запланированных результатов профессиональной подготовки специалиста на основе диагностично поставленных целей» [365]. В контексте профессиональной подготовки будущих педагогов данная категория конкретизируется как «научно обоснованный проект педагогической системы, реализуемый в практике профессионального обучения и гарантирующий результат формирования профессиональных компетенций и ценностных установок личности будущих педагогов» [114].

Г.В. Лаврентьев и Н.Б. Лаврентьева характеризуют инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке как «интегративно-комплексное средство интенсификации учебно-познавательной деятельности студентов, обеспечивающее переход от репродуктивного к продуктивному, творческому усвоению профессионального опыта и профессионально-ценностных ориентиров» [178].

Обобщая представленные подходы, Н.В. Бордовская подчеркивает, что технология профессиональной подготовки рассматривается как «проект определённой педагогической системы, реализуемый на практике и гарантирующий высокий уровень формирования компетенций, профессиональных и личностно-ценностных качеств специалиста» [47].

Таким образом, синтез рассмотренных подходов позволяет рассматривать *технология формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки как научно обоснованную и личностно ориентированную систему проектирования образовательного процесса, направленную на формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и социокультурных ценностей, обеспечивающих их готовность к профессиональной деятельности.*

Технология в педагогических исследованиях выступает как инструмент анализа, проектирования и оптимизации образовательных процессов. В технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки актуальным методом, является моделирование. Обратимся к содержанию понятий «модель» и «моделирование». Отметим, что данные понятия имеют достаточное количество определений, однако в изучаемых контекстах их смысловое значение меняется [2, 132, 361, 367].

Модель – это «мысленно или практически созданная структура, воспроизводящая ту или иную часть действительности в упрощенной (схематизированной/идеализированной) и наглядной форме» [361];

упрощенное или абстрактное представление реальной системы или процесса, используемое для анализа, понимания или прогнозирования ее поведения и результатов. Таким образом, модель – это форма отображения определённого фрагмента действительности (предмета, явления, процесса, ситуации).

Моделирование, как используемый нами метод, это целостная, взаимосвязанная и взаимообусловленная совокупность приемов, логических операций познания (анализ, синтез, построение гипотез, идеализация, абстрагирование, сравнение, аналогия, обобщение, классификация, систематизация, структурирование и др.) и практических действий (экспериментирование, интерпретация, верификация), выполняемых для построения и исследования модели объекта с целью изучения самого объекта [360].

В рамках данного исследования мы говорим о модели педагогической, выступающей целостной системой субъектов деятельности и связанных с ним объектов и сред, в которых она осуществляется, в частности в профессиональной подготовке, где созданная модель, выступает неким эталоном и ориентиром в формировании социокультурных ценностей у будущих педагогов.

Для выбора разновидности модели нами проанализированы научные исследования, в которых отражены различные проблемы формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов. Назовем их:

- модель формирования социально-профессиональных ценностей будущих педагогов профессионального обучения (А.И. Троцкая) [323];
- дидактическая модель формирования ценностей инклюзивного образования у будущих педагогов (В.В. Хитрюк) [341];
- педагогическая модель формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего специалиста сферы культуры в образовательном процессе вуза (И.В. Губаренко) [81];
- концептуальная модель развития профессиональных ценностей будущих учителей (Н.А. Асташова) [25] и др.

Анализ исследований позволил выявить отсутствие модели, направленной на формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов, что в свою очередь позволило бы повысить уровень их готовности к реализации образовательной деятельности и формированию ценностей у обучающихся. В связи с чем, в рамках нашего исследования технология формирования социокультурных ценностей является основой профессиональной подготовки будущих педагогов, а ее логика определяется структурно-функциональной моделью, способствующей определению сущности объекта исследования, раскрытию его компонентов и функций.

Структурно-функциональная модель формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки представляет логически выстроенную структуру и является целостной системой, состоящей из следующих блоков: *целевого, теоретико-методологического, организационного, содержательно-технологического, процессуального, оценочно-результативного* (рисунок 2).

Отметим, что каждый блок определяет последовательность формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки в вузе, включающего в себя: определение общей структуры, цели и задач рассматриваемого процесса в вузе, обоснование теоретико-методологических подходов и принципов, разработку структуры и наполнение содержательно-технологического блока, выявление этапов и комплекса педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов, определение критериев, показателей и уровней сформированности социокультурных ценностей как компонентов готовности будущего педагога к реализации образования. Все обозначенные наши действия в процессе формирования социокультурных ценностей проходят в строгой иерархической взаимосвязи, где результат одного блока используется в качестве исходной для другого.

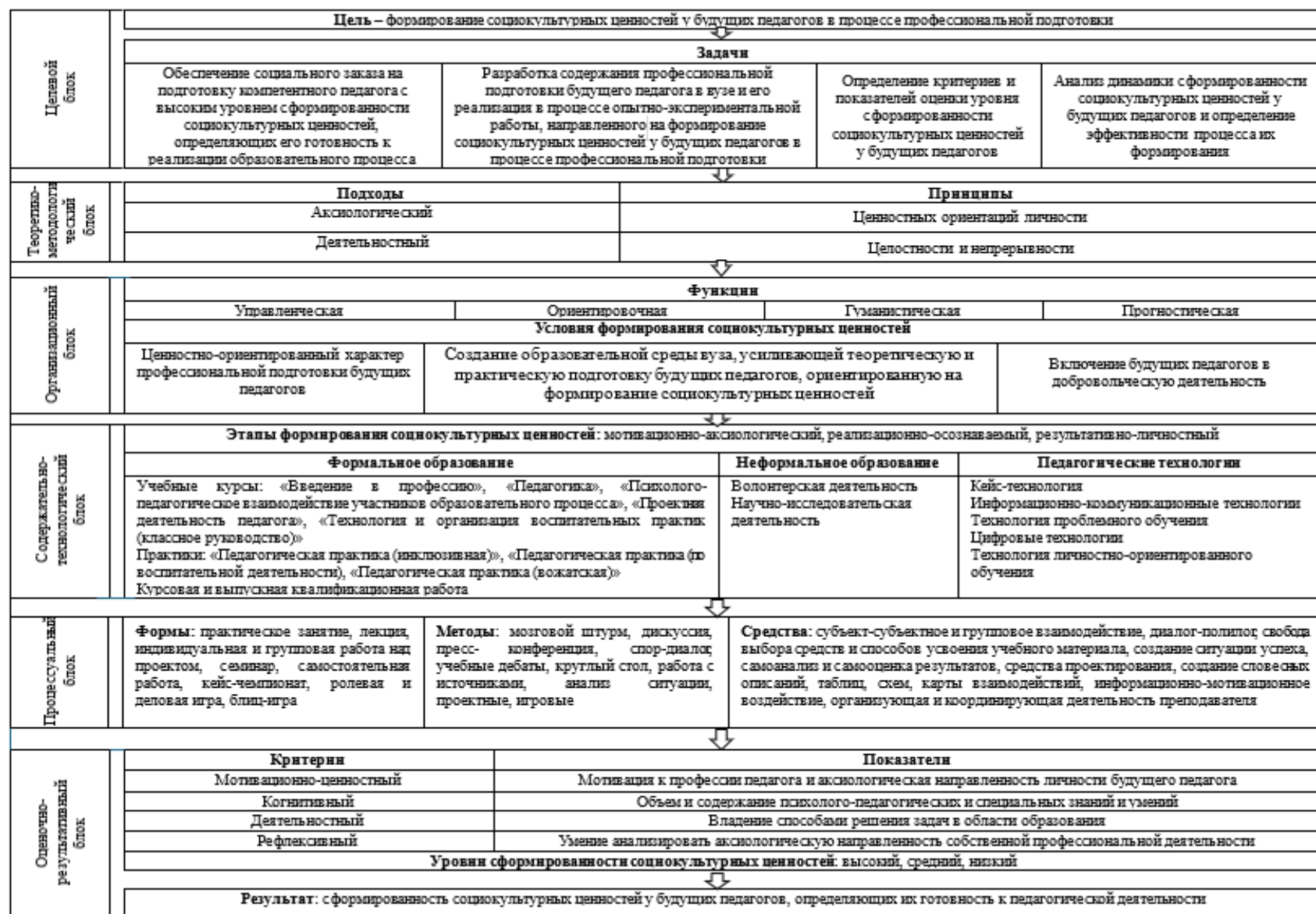


Рисунок 2. Структурно-функциональная модель формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки

Представим описание каждого блока структурно-функциональной модели.

Целевой блок, включает цель и задачи рассматриваемого процесса. Цель – это формирование социокультурных ценностей у будущего педагога в процессе профессиональной подготовки, которая конкретизирована требованиями ФГОС направлений подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями), Профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» и социальным заказом общества на профессиональную подготовку педагога для системы образования, в том числе инклюзивного.

В.С. Елагина, Э.М. Меттини [101], С.В. Тимофеева, Л.П. Илларионова [318], Л.Н. Нугуманова [219], Т.А. Ольховая [231] рассматривают аксиологический подход в педагогической деятельности как ценностный ориентир, определяющий характер взаимодействия субъектов образовательного процесса, где педагог выступает наставником обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.

Значимость сформированных ценностей у учителей, в том числе работающих в инклюзивном образовании, подчеркнута в исследованиях В.И. Андреева [13, 203], В.П. Бездухова [31], В.П. Зинченко [120], И.Ф. Исаева [131], В.А. Караковского [139], С.В. Кульневич [174], В.А. Сластенина [283], И.Н. Хафизуллиной [339], В.В. Хитрюк [341], И.М. Яковлевой [369], У.Я.М. Шанаах [356], Ш. Шварц [386], М. Ainscow [372], М. Schmidt [385] как показатель личностно-профессионального развития педагога, в связи с чем необходимо говорить об их формировании уже на этапе профессиональной подготовки будущих педагогов.

А.О. Артемова в профессиональной подготовке будущих педагогов образования акценты делает на выявлении роли «ценностных функций содержания и форм его подготовки» [21, с. 113].

Построение процесса формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов на основе данного подхода обеспечивает:

- ценностно-ориентированный характер образовательно-воспитательной среды вуза, направленной на развитие личностно-мотивационной сферы будущих педагогов и повышение их мотивации к профессии и к педагогической деятельности, на выработку ценностей, необходимых для реализации образования;
- содержательно-организационные аспекты профессиональной подготовки будущих педагогов с учетом базовых ценностей высшего образования (академических, социальных, и организационных) и педагогических ценностей (социально-педагогических, профессионально-групповых, личностно-педагогических);
- анализ собственных действий в социально-значимой деятельности, направленной на осознание себя как личности, вносящей вклад в развитие общества и воспитания подрастающего поколения с учетом действующих социокультурных ценностей.

Таким образом, исходя из мнения выше указанных исследователей, мы приходим к выводу, что аксиологический подход определяет направленность образовательного процесса по формированию социокультурных ценностей у будущего педагога, в основе которого лежит *принцип ценностных ориентаций личности*. Данный принцип выступает как регулирующий механизм иерархии взаимосвязанных социокультурных ценностей у будущих педагогов, способствующий принятию определенных образовательных решений, обуславливающий поведение личности в определенной ситуации, определяя перспективы её развития [184].

Деятельностный подход в профессиональной подготовке будущих педагогов – это методологическая ориентация, которая предполагает включение студентов в различные виды деятельности в рамках формального и неформального образования, способствующие их самореализации в будущей профессии, формированию профессиональных компетенций,

ценностных установок и готовности к решению профессиональных задач ценностного содержания [107, 188, 191].

Основой деятельностного подхода является психологическая теория деятельности, разработанная Б.Г. Ананьевым, М.Я. Басовым, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, согласно которой ключевыми аспектами построения процесса формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов являются:

- освоение содержания профессиональной деятельности в ходе изучения содержания отдельных дисциплин и прохождения практик, позволяющих погрузиться в условия профессиональной деятельности, применяя полученные профессиональные знания и сформированные социокультурные ценности как инструменты педагогической деятельности;

- практическая направленность профессиональной подготовки, предполагающая овладение профессиональными (трудовыми) действиями, описанными в Профессиональном стандарте, на разных этапах профессиональной подготовки, а также компетенциями и ценностными установками, определяющими успешность и эффективность реализации образовательного процесса [211, 281];

- использование интерактивных технологий (проектная деятельность, работа в педагогических мастерских, решение кейс-задач), способствующих развитию умений социального взаимодействия в различных педагогических ситуациях, формированию профессионально значимых личностных качеств и социокультурных ценностей, позволяющих осуществить профессиональную подготовку педагога высокого класса, способного к рефлексии и саморазвитию [11, 15, 71, 80, 118, 184, 204, 238, 269].

Таким образом, деятельностный подход в профессиональной подготовке основывается на идее непрерывности обучения и воспитания, интеграции формального и неформального образования, формирующих все компоненты компетенций (знаниевый, ориентировочный, операциональный и опытный), необходимых для успешной профессиональной деятельности

будущих педагогов. В соответствии с данным подходом в основе профессиональной подготовки лежат *принципы целостности и непрерывности*, обеспечивающие поэтапное формирование универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций у будущих педагогов и овладение ими навыками осуществления педагогической деятельности.

Организационный блок структурно-функциональной модели отражает ее *функции и условия*. *Функции* – это средство, позволяющее проводить эксперименты по исследуемой проблеме на реальных объектах и процессах [360]. В рамках нашего исследования, направленного на формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов нами определены следующие функции структурно-функциональной модели: *управленческая, ориентировочная, гуманистическая, прогностическая*.

Управленческая функция модели, позволяет планировать процесс формирования социокультурных ценностей у будущего педагога и управлять им для достижения эффективных результатов. *Ориентировочная функция* обеспечивает создание ориентировочной основы деятельности (ООД), включающей целевые установки, комплекс компетенций (универсальных, общепрофессиональных, профессиональных) и ценностных ориентаций, необходимых будущему педагогу для решения образовательных задач. *Гуманистическая функция* способствует определению и культивированию ценностей образования, формированию социокультурных ценностей у будущих педагогов, обеспечивающих взаимодействие всех субъектов образовательного процесса и его результативность. *Прогностическая функция* позволяет прогнозировать деятельность и результат процесса формирования социокультурных ценностей, определить модель как открытую и универсальную систему.

Процесс формирования социокультурных ценностей требует создания организационно-педагогических условий. Отметим, что *условие* – это совокупность данных, положения, лежащие в основе какого-либо процесса [101]. *Педагогические условия* – это совокупность объективных

возможностей, обстоятельств педагогического процесса, целенаправленно создаваемых и реализуемых в образовательной среде, направленных на решение поставленных педагогических задач [326]; комплекс мер, способствующих повышению эффективности педагогического процесса [47].

На основе содержания понятия «социокультурные ценности», раскрытого в первом параграфе, и анализа потенциала социокультурных ценностей в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов в рамках нашего исследования нами определены *организационно-педагогические условия*, как совокупность определенных обстоятельств образовательной деятельности, обеспечивающих сохранение ее целостности, полноты, целенаправленности и эффективности [65].

С целью определения организационно-педагогических условий, необходимых для формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов, подготовка которых осуществляется в БУ «Сургутский государственный педагогический университет», нами был осуществлен анализ литературы, изучение передового педагогического опыта, анализ учебно-воспитательной среды вуза, опрос преподавателей вуза и педагогов-практиков и выделены ряд условий, ранжирование которых осуществлялось на основе метода экспертной оценки с участием 15 экспертов из числа преподавателей вуза и педагогов - практиков.

Среди необходимых организационно-педагогических условий определены:

1. Научно-методическое обеспечение формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов.

2. Использование ресурсов формального, неформального и информального образования в процессе формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов.

3. Ценностно-ориентированный характер профессиональной подготовки будущих педагогов, обеспечивающий системную работу преподавателей на всех этапах профессиональной подготовки по повышению

их мотивации и интереса к профессии, поддержке инициативы и усвоения социокультурных ценностей, необходимых для успешной педагогической деятельности.

4. Взаимодействие вуза с образовательными организациями в процессе прохождения производственных практик, направленных на формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов.

5. Использование на практических занятиях педагогических задач и проблемных ситуаций, кейсов, направленных на формирование компетенций в профессиональной и социально-значимой деятельности.

6. Создание образовательной среды вуза, объединяющей ресурсы формального (учебные курсы, практики, курсовая и выпускная квалификационная работа) и неформального образования (волонтерство, научно-исследовательская деятельность), усиливающих теоретическую и практическую подготовку будущих педагогов, ориентированную на формирование социокультурных ценностей посредством ценностного наполнения ее содержания и моделирования реальных педагогических ситуаций, способствующих развитию умений, необходимых для осуществления взаимодействия с субъектами образовательного процесса.

7. Внедрение цифровых и информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс вуза, в том числе включение их в формы работы с будущими педагогами, формирующими социокультурные ценности.

8. Включение будущих педагогов в добровольческую деятельность (волонтерскую практику социально-педагогической и инклюзивной направленности), усиливающую формирование профессиональных ценностей (личностных, педагогических, инклюзивных), необходимых для решения социально-педагогических задач и трансляции социокультурных ценностей обучающимся, а также непрерывного профессионального и личностного саморазвития.

Матрица опроса и результаты ранжирования по выявлению эффективных условий, способствующих формированию социокультурных ценностей у будущих педагогов, представлены в приложении 2.

Экспертная оценка позволила определить наиболее значимые условия формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки:

- ценностно-ориентированный характер профессиональной подготовки будущих педагогов, обеспечивающий системную работу преподавателей на всех этапах профессиональной подготовки по повышению их мотивации и интереса к профессии, поддержке инициативы и усвоения социокультурных ценностей, необходимых для успешной педагогической деятельности;

- создание образовательной среды вуза, объединяющей ресурсы формального (учебные курсы, практики, курсовая и выпускная квалификационная работа) и неформального образования (волонтерство, научно-исследовательская деятельность), усиливающих теоретическую и практическую подготовку будущих педагогов, ориентированную на формирование социокультурных ценностей посредством ценностного наполнения ее содержания и моделирования реальных педагогических ситуаций, способствующих развитию умений, необходимых для осуществления взаимодействия с субъектами образовательного процесса;

- включение будущих педагогов в добровольческую деятельность (волонтерскую практику социально-педагогической и инклюзивной направленности), усиливающую формирование профессиональных ценностей (личностных, педагогических, инклюзивных), необходимых для решения социально-педагогических задач и трансляции социокультурных ценностей обучающимся, а также непрерывного профессионального и личностного саморазвития.

Представим потенциал каждого из выбранных организационно-педагогических условий в контексте организации процесса профессиональной подготовки будущих педагогов.

1 условие - ценностно-ориентированный характер профессиональной подготовки будущих педагогов, обеспечивающий системную работу преподавателей на всех этапах профессиональной подготовки по повышению их мотивации и интереса к профессии, поддержке инициативы и усвоения социокультурных ценностей, необходимых для успешной педагогической деятельности.

Формирование ценностно-мотивационной сферы будущих педагогов представляет собой ключевой аспект современной системы педагогического образования. Данная проблематика активно исследуется в научной литературе, что подтверждается многочисленными работами отечественных ученых, среди которых особое место занимают труды Е. П. Белозерцева, З. И. Васильевой, С. Г. Вершловского, Н.Ю. Воловой, Е. И. Казаковой, А. В. Кирьяковой, А. К. Марковой, В. А. Сластенина и др. [33, 58, 60, 143, 286, 305, 311].

Актуальность исследования ценностно-мотивационной сферы будущих педагогов обусловлена несколькими факторами. Прежде всего, это динамичное развитие социально-экономической среды, существенно влияющей на профессиональные предпочтения будущих педагогов. Кроме того, наблюдается неоднородность мотивационной сферы студентов педагогических направлений, что требует детального изучения доминирующих мотивов выбора профессии.

Теоретический анализ показывает, что мотивация выступает фундаментальным фактором формирования ценностного отношения к педагогической деятельности. Мотивы представляют собой осознанные побуждения, определяющие направленность профессиональной деятельности и связанные с удовлетворением значимых потребностей личности. Согласно исследованиям С.Л. Рубинштейна, формирование мотива происходит в

процессе осмысления человеком своего положения, оценки обстоятельств и определения целей деятельности [269]. Б. М. Ломов дополняет эту концепцию, вводя понятие вектора «мотив-цель», который определяет динамику профессионального развития личности [190].

В контексте профессиональной подготовки будущих педагогов важно рассматривать мотивацию как систему взаимосвязанных мотивов, определяющих выбор профессиональных ценностей и целей. При этом ценностные представления выступают основой формирования мотивационной сферы будущего педагога.

Ценностно-мотивационное отношение к педагогической деятельности характеризуется следующими особенностями: осознанность профессионального выбора; сформированность системы профессиональных ценностей; понимание социальной значимости профессии; готовность к профессиональному развитию.

Ценности в профессиональной сфере могут проявляться как в объектах внешнего мира, так и в субъективных представлениях, идеалах и установках. Они формируются в процессе интеллектуально-эмоционального осмысления профессиональной деятельности и определяют направленность профессионального развития будущих педагогов.

Реализация данного условия может быть двухаспектной:

1. Организационный аспект:

– организация пропедевтической работы, состоящей в исследовании ценностно-мотивационной составляющей личности будущих педагогов на этапе поступления в вуз, динамики процесса трансформации их ценностных ориентаций в процессе профессиональной подготовки;

– организация операционно-деятельностного компонента, предполагающего системную работу преподавателей по формированию социокультурных ценностей у будущих педагогов.

2. Дидактический аспект:

- формирование учебных программ, выбор методов и форм обучения, разработка комплексной стратегии обучения будущих педагогов на основе принципа диалектического единства формирования социокультурных ценностей;

- обеспечение междисциплинарной преемственности модулей дисциплин общекультурной и профессиональной направленности при формировании социокультурных ценностей у будущих педагогов, разработка и апробация междисциплинарных курсов, дидактические единицы которых будут ориентированы на формирование различных видов социокультурных ценностей;

- включение будущих педагогов в практическую и научно-исследовательскую деятельность, способствующую усилению ценностного отношения студентов к будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, формирование ценностно-мотивационного отношения к педагогической профессии представляет собой сложный, многоаспектный процесс, требующий системного подхода к организации профессиональной подготовки будущих педагогов.

2 условие - создание образовательной среды вуза, объединяющей ресурсы формального (учебные курсы, практики, курсовая и выпускная квалификационная работа) и неформального образования (волонтерство, научно-исследовательская деятельность), усиливающих теоретическую и практическую подготовку будущих педагогов, ориентированную на формирование социокультурных ценностей посредством ценностного наполнения ее содержания и моделирования реальных педагогических ситуаций, способствующих развитию умений, необходимых для осуществления взаимодействия с субъектами образовательного процесса.

Образовательная среда вуза выступает детерминантой профессионального становления, представляя собой фундаментальный фактор, оказывающий комплексное влияние на формирование личности будущего педагога. Эффективность профессиональной, личностной и

социокультурной подготовки будущих педагогов напрямую коррелирует с развивающим потенциалом образовательной среды и характером взаимодействия обучающихся с её компонентами.

Динамичность образовательной среды определяет интенсивность её воздействия на формирование профессиональных и личностных качеств будущих педагогов, поскольку ее высокая вариативность и насыщенность оказывают существенное влияние на их становление [126].

В практике Сургутского государственного педагогического университета содержательная организация образовательной среды синтезирует дидактические, практико-ориентированные, исследовательские, воспитательно-ценностные, цифровые, творческие, организационно-управленческие, социально-общественные, поликультурные, инклюзивные и акмеологические аспекты профессиональной подготовки. Такая интеграция обеспечивает не только формирование предметных и профессиональных компетенций, но и целенаправленное личностное развитие будущих педагогов, направленное на усвоение нравственных, гражданских и межкультурных ориентиров, развитие цифровой грамотности, инклюзивной культуры и стремления к профессиональному самосовершенствованию.

Потенциал образовательной среды в формировании социокультурных ценностей у будущих педагогов реализуется через проектные методы, моделирование педагогических ситуаций, творческие задания и сочетание формального и неформального образования, что создаёт условия для становления субъектной позиции, развития рефлексивной культуры и сознательного принятия социокультурных ценностей как основы будущей педагогической деятельности.

Таким образом, образовательная среда вуза выступает интегративным фактором профессионального и социокультурного развития будущих педагогов, обеспечивая их подготовку в соответствии с требованиями современного образования.

3 условие - включение будущих педагогов в добровольческую деятельность (волонтерскую практику социально-педагогической и инклюзивной направленности), усиливающую формирование профессиональных ценностей (личностных, педагогических, инклюзивных), необходимых для решения социально-педагогических задач и трансляции социокультурных ценностей обучающимся, а также непрерывного профессионального и личностного саморазвития.

Волонтерская деятельность выполняет комплекс взаимосвязанных функций, обеспечивающих становление нравственных качеств и профессиональной идентичности студента: *социально-адаптационную функцию*, способствующую овладению социально-профессиональными компетенциями через расширение коммуникативных связей и освоение культурных норм поведения в полисубъектной среде; *личностно-развивающую функцию*, создающую условия для актуализации индивидуального потенциала, раскрытия творческих способностей и самореализации будущих педагогов в социально значимой деятельности; *профессионально-ориентированную функцию*, обеспечивающую первичное погружение в педагогическую профессию, формирование практических навыков воспитательной работы и расширение карьерных траекторий; *ценностно-нравственную функцию*, формирующую у будущих педагогов приоритет общечеловеческих ценностных ориентиров: добра, милосердия, справедливости и социальной ответственности [36].

Как отмечает Ю.Н. Рюмина, эффективность волонтерской деятельности в развитии ценностных и профессиональных качеств будущих педагогов обусловлена соблюдением ряда педагогических условий: формированием инициативной группы единомышленников, способной выступать драйвером развития ценностных установок в процессе добровольческой деятельности; интеграцией волонтерского опыта в систему профессионального и ценностного роста будущего педагога; учётом

ценностных ориентаций и внутренней ценностной мотивации студентов при реализации волонтерских практик [274].

Волонтерство выступает многофункциональным ресурсом формирования социокультурных ценностей: оно не только развивает предметно-практические компетенции, но и создаёт экзистенциальное пространство для осмысления нравственно-ценностных оснований педагогической профессии. Участие в социально значимых инициативах позволяет будущим педагогам транслировать усвоенные ценности в реальную практику, формируя устойчивую гражданскую позицию и готовность к педагогической деятельности в поликультурной образовательной среде.

Следующий блок структурно-функциональной модели – это *содержательно-технологический*, включающий этапы формирования социокультурных ценностей и определяющий содержание теоретической и практической подготовки будущих педагогов.

Исходя из мнения исследователей о профессиональной подготовке (Е.П. Веретенниковой, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Е.В. Соловьева, Д. Боева, Р. Фишера и др.), нами определено, что технология формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов включает этапы, последовательно связанные с этапами профессиональной подготовки (этап адаптации, этап интенсификации, этап идентификации) (рисунок 3).

Раскроем содержание данных этапов, каждый из которых последовательно обеспечивает формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки.

Первый этап - адаптации - осваивается студентами в самом начале обучения (1 курс), в процессе которого формируется мотивационно-ценностное отношение будущих педагогов к педагогической деятельности. В процессе прохождения первого этапа студенты овладевают знаниями о специфике предстоящей профессиональной деятельности.



Рисунок 3. Этапы формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов

Данный этап профессиональной подготовки соотносится с *мотивационно-аксиологическим этапом* формирования социокультурных ценностей – одним из главных этапов, обеспечивающих информированность будущих педагогов о ценностях профессии и социокультурных ценностях, развитие у них потребности, ответственности и нацеленности к педагогической деятельности.

На втором этапе - *интенсификации* - охватывающем 2 и 3 курсы обучения происходит овладение системой знаний и практических умений, позволяющих осуществлять инклюзивный учебный процесс, решать различные педагогические и исследовательские задачи, предполагающие учет образовательных потребностей всех обучающихся. В тот же период будущие педагоги проходят *реализационно-осознаваемый* этап формирования социокультурных ценностей, в течение которого происходит внутреннее принятие и преобразование личностью профессиональных и социокультурных ценностей, обеспечивающих изменение образа «Я» будущего педагога от «Я-реальное» к - «Я-идеальное». Именно на этом этапе

наблюдается осознание сформированных социокультурных ценностей, что усиливает ценностное отношение будущего педагога к себе как к личности и профессионалу, готовому к педагогической деятельности.

Заключительный этап – этап *идентификации* (4-5 курс) - предполагает аккумуляцию будущими педагогами освоенных компетенций и совершенствование умения осуществлять самоанализ готовности к профессиональной деятельности в образовательном процессе. Одновременно студенты осваивают *результативно-личностный* этап формирования социокультурных ценностей, где происходит накопление будущими педагогами опыта профессиональной деятельности через педагогические практики, участие в социально-значимой деятельности и мероприятиях, усиливающих социокультурные ценности, способствующих проявлению и созданию образа будущего педагога «Я - профессиональное».

Отметим, что прохождение этапов профессиональной подготовки и соответствующих им этапов формирования социокультурных ценностей будущего педагога носит непрерывный, системный и последовательный характер, не заканчиваясь одновременно с завершением вузовского обучения, а пролонгируясь на время вхождения и адаптации в профессиональной педагогической деятельности.

Таким образом, *формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов - это процесс, направленный на повышение мотивации к профессии и усвоение социокультурных, профессиональных (педагогических, личностных, инклюзивных) ценностей, овладение знаниями (психолого-педагогическими, специальными, технологическими) и умениями (проектировочными, коммуникативными, организаторскими), позволяющими решать образовательные задачи и осуществлять рефлексивный анализ собственной педагогической деятельности.*

Формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов осуществляется в процессе прохождения этапов (мотивационно-аксиологического, реализационно-осознаваемого, результативно-

личностного), с опорой на осваиваемые знания и умения. Поставленная задача решается последовательно, в процессе грамотно выстроенной и непрерывной профессиональной подготовки, методологические и содержательные аспекты которой нашли отражение в вышеописанной структурно-функциональной модели.

Содержание теоретической и практической подготовки представлено в дидактических комплексах в виде рабочих программ дисциплин («Педагогика», «Психолого-педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса», «Волонтерство в социально-педагогической деятельности», «Специальная педагогика и психология», «Практикум по работе с детьми с ОВЗ», а также дисциплины по выбору: «Социокультурные основы образования лиц с ОВЗ», «Практикум по формированию социокультурных ценностей у обучающихся» и т.д.), практик (Педагогическая практика (вожатская), Педагогическая практика (Практикум по организации учебно-познавательной деятельности обучающихся), Педагогическая практика (инклюзивная), Педагогическая практика (по организации воспитательной деятельности), Педагогическая практика (волонтерская), Педагогическая практика (классное руководство)), курсовой и выпускной квалификационной работе, отражающих УК, ОПК, ПК - компетенции (УК-1, УК-2, УК-3, УК-5, УК-6; ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ОПК-6, ОПК-7, ОПК-8; ПК-1, ПК-3), способствующих формированию социокультурных ценностей у будущих педагогов, а также педагогических технологиях, обеспечивающих достижение поставленной цели.

Процесс формирования социокультурных ценностей требует и выбора педагогических технологий, как научно обоснованной системы, гарантированно приводящих к достижению определенных результатов. Среди образовательных технологий нами определены: технология модульного обучения, проблемного обучения, личностно-ориентированного обучения, кейс-технология, информационно-коммуникационные и цифровые технологии.

Так, *технология модульного обучения* (Б.М. Владимирский, Н.Б. Лаврентьева, Н.П. Рябнина, Ю.Ф. Тимофеева, О.Ю. Шамаева, Т.И. Шамова, В.В. Шевцова, М.А. Чошанов, П.А. Юцевичене и др.) включает модули, представляющие завершённый блок информации с комплексом учебных действий и методических инструкций по достижению дидактических целей в виде учебного элемента (УЭ) изучаемых дисциплин. Преимущество данной технологии выражено в непрерывности ее этапов и компонентов: теоретического (когнитивного), практико-ориентированного (деятельностного), учебно-профессионального (рефлексивного), что усиливает результативность процесса формирования социокультурных ценностей у будущего педагога в процессе профессиональной подготовки.

Технология проблемного обучения (В.И. Андреев, Е.В. Арсеньева, Т. Б. Гребенюк, В.М. Гуляев, Е.М. Ибрагимова, И.В. Кузьмина, Б.Т. Лихачев, М. И. Махмутов, В.А. Слостенин, Э.П. Соломахо, И.Ф. Харламов, Н. К. Чапаев, Г.И. Чепалыга М. А. Чошанов, Н. Е. Эрганова,) предполагает самостоятельную исследовательско-поисковую деятельность обучающихся для решения поставленной задачи, активизирующую целеустремленность, мобильность, креативность мышления, ценностно-ориентационную направленность личности будущих педагогов. Данная технология выступает связующим звеном между практическим опытом обучающихся и реальными педагогическими задачами, в ходе решения которых происходит формирование новых компетенций и социокультурных ценностей.

Технология личностно-ориентированного обучения (Л.М. Архангельский, Н.М. Баранов, В.А. Беликов, Е.В. Бондаревская, С.В. Борисенко, Т.А. Дмитренко, Г.А. Демихов, Е.А. Петрушина, А.А. Плигин, М.А. Росляков, В.В. Сериков, Л.И. Щурова) позволяет организовать учебный процесс с учетом особенностей личности обучающихся, сформировавшихся в ходе приобретения социально-культурного опыта. Личностно-ориентированные технологии, опираясь на значимые ценности для каждой личности, способствуют формированию социокультурных ценностей у

будущих педагогов в процессе реализации индивидуального подхода в различных формах организации взаимодействия студентов.

Кейс-технология (Н.В. Ипполитова, А.П. Панфилова, Ю.П. Сурмин и др.) объединяет в себе методы работы с различными педагогическими ситуациями (анализ, поиск информации, планирование, рефлексия) по четко выстроенному алгоритму. В результате прохождения этапов решения кейса (этап погружения в совместную деятельность, этап организации совместной деятельности, этап анализа и рефлексии совместной деятельности) у студентов формируются способность находить оптимальное решение в определенных ситуациях, применяя накопленные знания, опыт, опираясь на личностные ценностные ориентиры, что высоко ценится профессиональным образовательным сообществом и способствует формированию социокультурных ценностей у будущих педагогов [128, 239, 304, 307].

Информационно-коммуникационные и цифровые технологии (В.Е. Гаврилова, Б.Г. Ивановский, Л.С. Лабуз, А.С. Логинова, Л.Н. Мазаева, В.Н. Минин, А.В. Одинокова, Т.И. Чинаева, Ю.В. Шаронин) обеспечивают более высокое качество самостоятельной работы обучающихся, облегчая доступ к актуальной информации и ее обработке. Использование информационно-коммуникационных и цифровых технологий (цифровые методические конструкторы: конструктор интерактивных материалов «1С: Урок» <https://urok.1c.ru/constructor/>, цифровой методический конструктор для разработки воспитательных мероприятий <https://static.edsoo.ru/>, конструктор адаптированных образовательных программ <https://ikp-rao.ru/frc-ovz/>, «Учебно-методический комплекс» <https://ege.pskgu.ru/>, конструктор рабочих программ «Мерсибо» <https://ege.pskgu.ru/>) в профессиональной подготовке будущих педагогов позволяет формировать у них компетенции и социокультурные ценности для работы в образовании мобильно, на основе применения цифровых образовательных ресурсов.

Процессуальный блок отражает формы, методы и средства, используемые в процессе формирования социокультурных ценностей будущего педагога.

Методы, формы и средства формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов определены на основе анализа имеющего опыта ведущих вузов России по подготовке педагогических кадров (ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы», ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», ФГАОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», ФГБОУ ВО ««Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»), а также исследований ряда авторов (И.В. Губаренко, Н.А. Гущина, Н.А. Доронина, О.А. Зимина, А.А. Коростелев, С.А. Лабутина, Г.П. Михеева, Л.А. Мокрецова, А.И. Троцкая, И.О. Щербакова) и собственного опыта работы в качестве преподавателя. Представим методы, формы и средства, способствующие эффективному формированию социокультурных ценностей будущих педагогов в таблице 5.

Таблица 5 - Методы, формы и средства формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов

Методы		
Интерактивные	Проектные	Игровые
Мозговой штурм, дискуссия, пресс-конференция, спор-диалог, учебные дебаты, круглый стол	Работа с источниками, анализ ситуации, поиск и разработка вариантов решений, выбор оптимального решения, внедрение проекта в социальную практику	Деловые, имитационные, педагогические ситуационные
Формы: практическое занятие, лекция (проблемная, лекция-ситуация, лекция-провокация), индивидуальная и групповая работа над проектом, семинар (спецсеминар, проблемный семинар, семинар с использованием метода анализа конкретных ситуаций),		

самостоятельная работа, кейс-чемпионат, ролевая и деловая игра, блиц-игра
Средства: субъект-субъектное и групповое взаимодействие, диалог-полилог, свобода выбора средств и способов усвоения учебного материала, создание ситуации успеха, самоанализ и объективная оценка и самооценка результатов, средства проектирования, создание словесных описаний, таблиц, схем, карты взаимодействий, информационно-мотивационное воздействие, организующая и координирующая деятельность преподавателя

Дадим обоснование выбору *методов*, используемых в формировании социокультурных ценностей:

- интерактивные методы – это методы обучения, обеспечивающие активное взаимодействие участников образовательного процесса, в процессе которого у будущих педагогов формируется ценность уважения к мнению другого, ценность командной работы и взаимовыручки, ценность принятия обдуманного решения;

- проектные методы – это проблемные методы, обеспечивающие погружение будущих педагогов в деятельность по разработке проектов, решающих социальные и образовательные проблемы; методы, способствующие формированию ценности творческого саморазвития, ценности исследовательской деятельности, ценности поиска новой информации, ценности толерантного отношения к участникам проектной команды;

- игровые методы – методы, позволяющие смоделировать реальную практическую задачу и ее решение в учебных условиях, включающие элементы соревнования; методы, позволяющие сформировать ценность эффективного взаимодействия, ценность анализа и рефлексии собственной деятельности в ходе решения «игровой задачи», ценность самообразования и саморазвития.

Среди используемых форм нами обозначены: практические занятия, лекция, проблемная лекция, индивидуальная и групповая работа над проектом, спецсеминар, проблемный семинар, семинар с использованием метода анализа конкретных ситуаций, самостоятельная работа, кейс-

чемпионат, ролевая и деловая игра, лекция-ситуация, лекция-провокация, блиц-игра.

Лекционная форма организации занятий позволяет сформировать у будущих педагогов представления о ценностях и ценностных ориентациях. В зависимости от выбранного вида лекции (классическая, проблемная, лекция-ситуация, лекция-провокация и т.д.) подбирается соответствующее ценностное содержание.

Практические, семинарские занятия нацелены на обсуждение, проигрывание различных педагогических ситуаций из будущей профессиональной деятельности в области инклюзии и их соотнесение с ценностным содержанием профессиональной подготовки, результатом которой является формирование высокого уровня социокультурных ценностей у будущего педагога.

Знания и умения, полученные в ходе лекционных, практических и семинарских занятий закрепляются в процессе включения будущих педагогов в занятия, организованных в интерактивной форме: кейс-чемпионат, ролевая игра, деловая игра, блиц-игра. Данные формы занятий способствуют формированию ценности командной работы, ценности сотрудничества, ценности креативного подхода к решению нестандартных ситуаций, ценности взаимной поддержки, ценности достижения командного результата.

Средства, необходимые для формирования социокультурных ценностей – это основа применения методов и форм, описанных выше. Перечисленные нами средства (субъект-субъектное и групповое взаимодействие, диалог-полилог, свобода выбора средств и способов усвоения учебного материала, создание ситуации успеха, самоанализ и объективная оценка и самооценка результатов, средства проектирования, создание словесных описаний, таблиц, схем, карты взаимодействий, информационно-мотивационное воздействие, организующая и координирующая деятельность преподавателя) являются характеристиками

образовательно-воспитательной среды вуза, необходимыми для эффективного формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов. В широком понимании данные средства могут выступать и в качестве методов и форм сопровождения обучающихся в различных образовательных условиях [66].

Оценочно-результативный блок отражает критерии, показатели и уровни сформированности социокультурных ценностей у будущего педагога, определяющие его готовность к реализации образовательной деятельности. Педагогический терминологический словарь определяет «критерий (от греч. *kritērion* - средство для суждения) как признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило суждения, оценки» [244].

Критерий результативности – это качественный или количественный, (т.е. порядковый) показатель, на основании которого можно оценить результат. Критерий обычно выражается через показатели [74, 250, 251]. В педагогике *показатель* – это конкретные данные, по которым можно судить о развитии педагогического процесса, в частности процесса формирования социокультурных ценностей. Показатель может определяться как количественная или качественная характеристика одного или нескольких свойств предмета исследования [240]. Отметим, что в исследованиях ряда авторов рассмотрены показатели сформированности профессионально-ценностных ориентаций у специалистов культурной сферы (И.В. Губаренко) [81], профессиональных ценностей учителя (С.А. Лабутина) [177], социально-профессиональных ценностей будущих педагогов профессионального обучения (А.И. Троцкая) [324], профессионально-значимых ценностных ориентаций у будущих педагогов (Е.С. Красилова) [160].

Исходя из анализа научных исследований, а также обозначенных компонентов формирования социокультурных ценностей у будущего

педагога определены следующие критерии: *мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный.*

Мотивационно-ценностный критерий – предполагает определение уровня мотивации и сформированных ценностей, необходимых в профессиональной деятельности, совершенствовании и самореализации будущего педагога. В качестве показателей критерия определены: внутренняя мотивация и профессиональная увлечённость педагогической деятельностью; потребность в профессиональном и ценностно-личностном развитии и самореализации; ориентация на ценностное взаимодействие между субъектами образовательного процесса; способность к реализации педагогической деятельности с опорой на личные социокультурные ценности; понимание значения проектирования ценностно-ориентированной образовательной среды.

Когнитивный критерий – предполагает оценивание уровня сформированных психолого-педагогических и специальных знаний о социокультурных, профессиональных, педагогических ценностях; о содержании и сущности образования; особенностях развития обучающихся; умений принятия решения с учетом социокультурных и профессиональных ценностей в различных педагогических ситуациях образовательного процесса. В качестве показателей критерия определены: знание социокультурных, профессиональных, педагогических и инклюзивных ценностей; знание технологий (форм, методов, средств), используемых в педагогической деятельности с обучающимися, в том числе с ОВЗ; знание специфики ценностно-ориентированного анализа индивидуальности каждого обучающегося и моделирования образовательной деятельности с учетом разнообразия их образовательных потребностей.

Деятельностный критерий – предполагает оценку уровня включенности будущих педагогов в различные виды формального и неформального образования, в том числе и социально-педагогические практики на основе сформированных ценностных компонентов компетенций.

В качестве показателей критерия определены умение проектировать ценностно-ориентированную образовательную среду; умение реализовывать образовательные и воспитательные мероприятия с ценностным содержанием; умение взаимодействовать с субъектами образовательного процесса, в том числе с обучающимися с ООП; умение решать конкретные педагогические ситуации и организовать деятельность обучающихся, направленную на формирование социокультурных ценностей.

Рефлексивный критерий позволяет дать оценку аналитическим умениям будущих педагогов, их способности к самоанализу и прогнозированию траектории будущего профессионального становления. В качестве показателей критерия определены адекватность самооценки ценностных профессионально-значимых и личных качеств; способность к ценностно-ориентированному самоанализу профессиональной педагогической деятельности; навыки рефлексивного анализа профессионального роста и саморазвития в педагогической деятельности на основе социокультурных ценностей.

Для оценки сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов определены высокий, средний и низкий уровни, содержательная и качественная характеристика которых представлена в приложении 1.

Достижение поставленной цели выражено в полученном результате, а именно сформированности социокультурных ценностей у будущего педагога, определяющих его готовность к педагогической деятельности.

Таким образом, блоки структурно-функциональной модели формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов (целевой, теоретико-методологический, организационный, содержательно-технологический, процессуальный, оценочно-результативный) взаимосвязаны между собой и выступают целостной системой в профессиональной подготовке будущих педагогов. Представленная модель является открытой, универсальной и может быть использована в профессиональной подготовке других специалистов.

Описанная в данном параграфе технология формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов включает структурно-функциональную модель, этапы и организационно-педагогические условия, позволяющие достичь высокого уровня сформированности социокультурных ценностей как результата готовности к педагогической деятельности. Разработанная технология положена в основу экспериментальной работы, направленной на формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки, описание которой представлено во второй главе.

Выводы по главе 1

Проведенное теоретическое исследование, имевшее целью анализ теоретико-методологических основ формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе, позволило сделать следующие выводы.

1. В параграфе 1.1. раскрыто содержание понятия «социокультурные ценности», определенное как совокупность профессиональных и личностных характеристик будущего педагога, определяющих профессионально-ценностное отношение к педагогической деятельности, способность к самоанализу и саморазвитию.

Представлена структура социокультурных ценностей, формируемых у будущих педагогов, включающая социальные, культурные и профессиональные (педагогические, личностные, инклюзивные) ценности.

Определены значение и функции формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов: оценочная, мотивирующая и воспитательная, подчеркивающие разнонаправленное значение социокультурных ценностей в профессиональной подготовке будущих педагогов.

2. В параграфе 1.2 представлен анализ теоретических источников,

позволивший уточнить содержание понятия «профессиональная подготовка будущих педагогов» и определить специфику формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки в вузе, для которой свойственны: двойственная природа, рефлексивный характер, средовая обусловленность, интегративность и этапность.

Раскрыт ценностный компонент в содержании компетенций ФГОС ВО по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями); выделены знания (психолого-педагогические, специальные, технологические) и умения (коммуникативные, организаторские, проектировочные), а также соответствующие им социокультурные ценности, формируемые у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Определены парадигмы формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки: социально-ориентированная, компетентностная, личностно-ориентированная, практико-ориентированная, системно-деятельностная.

3. Содержание параграфа 1.3. представлено обоснованием технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе, включающей:

- структурно-функциональную модель, состоящую из следующих блоков: целевого, теоретико-методологического, организационного, содержательно-технологического, процессуального и оценочно-результативного;

- этапы формирования социокультурных ценностей (мотивационно-аксиологический, реализационно-осознаваемый, результативно-личностный), определенных с учетом этапов их профессиональной подготовки (адаптации, интенсификации, идентификации);

- организационно-педагогические условия: *ценностно-ориентированный характер профессиональной подготовки будущих*

педагогов, обеспечивающий системную работу преподавателей на всех этапах профессиональной подготовки по повышению их мотивации и интереса к профессии, поддержке инициативы и усвоения социокультурных ценностей, необходимых для успешной педагогической деятельности; создание образовательной среды вуза, объединяющей ресурсы формального (учебные занятия, практики, научно-исследовательская деятельность) и неформального образования (волонтерство), усиливающих теоретическую и практическую подготовку будущих педагогов, ориентированную на формирование социокультурных ценностей посредством ценностного наполнения ее содержания и моделирования реальных педагогических ситуаций, способствующих развитию умений, необходимых для осуществления взаимодействия с субъектами образовательного процесса; включение будущих педагогов в добровольческую деятельность (волонтерскую практику социально-педагогической и инклюзивной направленности), усиливающую формирование профессиональных ценностей (личностных, педагогических, инклюзивных), необходимых для решения социально-педагогических задач и трансляции социокультурных ценностей обучающимся, а также непрерывного профессионального и личностного саморазвития.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

2.1. Программа опытно-экспериментальной работы и диагностика актуального состояния уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов

Цель данного параграфа – описание логики опытно-экспериментальной работы и исследование актуального состояния уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов.

Исследование осуществлялось среди студентов БУ ХМАО-Югры «Сургутский государственный педагогический университет» по направлениям 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Всего в исследовании приняли участие 160 студентов – будущих педагогов начального образования, учителей математики, информатики, физики, изобразительного искусства, профессиональная подготовка которых предполагает формирование умения учитывать в педагогической деятельности принцип гуманитарности - невмешательство во внутренний мир личности обучающегося при одновременном ценностно-смысловом влиянии на него.

Исследование проводилось с учетом обозначенных в параграфе 1.3. этапов профессиональной подготовки и формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов: адаптации (мотивационно-аксиологического), интенсификации (реализационно-осознаваемого), идентификации (результативно-личностного).

Дизайн исследования предполагает работу только с экспериментальной группой, поскольку базовым уровнем для оценки эффективности выступает констатирующий срез на этапе адаптации (1 курс). Последующие этапы обучения в вузе (2–4/5 курсы) рассматриваются как этапы формирующего

эксперимента, поскольку процесс формирования социокультурных ценностей не может быть реализован в рамках краткосрочного воздействия и требует непрерывного педагогического сопровождения на протяжении всех этапов обучения в вузе. Таким образом, последовательная смена этапов обучения (от адаптации к интенсификации) выступает необходимым условием и одновременно инструментом исследования, позволяющим оценить кумулятивный эффект от реализации разработанной технологии формирования социокультурных ценностей в процессе профессиональной подготовки. Сравнение показателей, полученных на стартовом и итоговом этапах, позволит достоверно оценить сформированность социокультурных ценностей у исследуемой группы, обеспечивая чистоту педагогического воздействия.

В исследование включены 10 преподавателей вуза и 5 практикующих педагогов, выступивших не только экспертами оценки выявленных организационно-педагогических условий формирования социокультурных ценностей, но и непосредственно принявших участие в их реализации. Для преподавателей и педагогов были организованы научно-практические семинары, круглые столы, направленные на повышение их компетентности в формировании ценностей у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки.

Опытно-экспериментальная работа проходила в период с 2018 по 2025 гг.

Выбор базы исследования обусловлен, прежде всего, тем, что университет педагогический и реализует профессиональную подготовку педагогов. В свою очередь, автор исследования с 2016 года по настоящее время является преподавателем, осуществляющим непосредственную профессиональную подготовку будущих педагогов.

Для исследования уровня сформированности социокультурных ценностей будущих педагогов нами использованы следующие методы: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, кейс-метод.

Метод наблюдения позволил нам фиксировать в динамике изменения в уровнях сформированности социокультурных ценностей по компонентам: мотивационно-ценностному, когнитивному, деятельностному и рефлексивному.

Метод беседы применялся с целью уточнения и конкретизации предпочтений в мотивирующих факторах каждого студента, определялась их потребность и готовность к саморазвитию, оценивался характер отношения к ценностям педагогической деятельности, выявлялись сложности, возникающие в применении освоенных умений на практике и необходимость создания специальных условий, способствующих формированию у будущих педагогов социокультурных ценностей.

Метод тестирования использовался с целью выявления уровня знаний студентами ценностей педагогической деятельности, в том числе в инклюзивном образовании, а метод анкетирования – для выявления уровня сформированности их умений.

Кейс-метод как разновидность нарративных методов применялся с целью выявления у будущих педагогов умений решать реальные педагогические ситуации с опорой на сформированные социокультурные ценности.

Дадим обоснование выбора диагностических методик для исследования уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов в соответствии с выделенными компонентами и критериями.

Мотивационно-ценностный компонент:

– *модифицированный вариант методики «Самоактуализационный тест» (САТ) (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика и М.В. Кроз), являющейся эффективным инструментом для оценки мотивации к педагогической деятельности, определения степени соответствия профессиональных и личностных ценностей характеристикам самоактуализирующейся личности (Приложение 2);*

– методика *«Педагогические ценности»* (Л.А. Григорович), позволяющая изучить ценностные ориентации будущих педагогов и их нацеленность на эффективное взаимодействие в педагогической деятельности (Приложение 3);

– методика *«Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах»* Е.Б. Фанталовой (модификация Н.В. Басалаевой), позволяющая изучить сформированность ценностей педагогической деятельности, идентифицировать социокультурные ценности с профессиональными (педагогическими, инклюзивными) и личностными (Приложение 4).

Когнитивный компонент:

– тест *«Социокультурные ценности будущего педагога»* (авторский), состоящий из 50 вопросов, позволяющий выявить уровень знаний будущих педагогов о социокультурных, профессиональных, педагогических и инклюзивных ценностях, необходимых для организации образовательного процесса и взаимодействия с обучающимися, в том числе с ОВЗ (Приложение 5);

– методика *«Опросник сформированности знаний в области реализации инклюзивного образования»* (Е.С. Слюсарева), направленная на определение когнитивного (теоретического) компонента готовности педагога к педагогической деятельности, в том числе в условиях инклюзивного образования (Приложение 6).

Деятельностный компонент:

– методика *«Коммуникативные и организаторские склонности»* (КОС) (В.В. Синявский, В.А. Федорошин), позволяющая оценить два взаимосвязанных компонента: коммуникативные склонности по К-шкале (стремление к общению, инициативность в межличностных контактах, способность к эмпатии и сотрудничеству – базовые качества для трансляции социокультурных ценностей обучающимся) и организаторские склонности по О-шкале (способность брать на себя ответственность, планировать

деятельность, координировать действия обучающихся – необходимые компетенции для реализации педагогической деятельности). Указанные компоненты связаны с формированием у будущих педагогов ценностей субъект-субъектного взаимодействия, принятия эффективных решений в различных педагогических ситуациях (Приложение 7);

– методика *«Опросник сформированности умений в области реализации инклюзивного образования»* (Е.С. Слюсарева), предназначенная для выявления уровней сформированности практического компонента готовности к педагогической деятельности, в том числе в инклюзивном образовании (Приложение 8).

Рефлексивный компонент:

– методика *самоописаний* (М.В. Соколов), позволяющая диагностировать глубину осмысления социокультурных ценностей и их интеграцию в профессиональную идентичность будущих педагогов (Приложение 9);

– методика *«Определение уровня сформированности педагогической рефлексии»* (автор Е.Е. Рукавишникова), предназначенная для определения уровня способности будущих педагогов анализировать собственную профессиональную деятельность и степень готовности к реализации обучения и воспитания обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, с формированием у них социокультурных ценностей (Приложение 10).

Выбранные нами методики, способствующие изучению критериев и показателей сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов, представлены в таблице 6.

**Таблица 6 – Критерии, показатели и методы оценки сформированности
социокультурных ценностей у будущих педагогов**

Критерии	Показатели	Методы и методики диагностики
Мотивационно-ценностный	– внутренняя мотивация и профессиональная увлечённость к педагогической деятельности; – потребность в профессиональном и ценностно-личностном развитии и самореализации; – ориентация на ценностное взаимодействие между субъектами образовательного процесса; – способность к реализации педагогической деятельности с опорой на личные социокультурные ценности; – понимание значения проектирования ценностно-ориентированной образовательной среды	Методы: наблюдение, беседа, анкетирование Методики: – Модифицированный вариант методики «Самоактуализационный тест» (САТ) (адаптация Ю.Е. Алешиной) – Методика «Педагогические ценности» (Л.А. Григорович) – Методика «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е.Б. Фанталовой (модификация Н.В. Басалаевой)
Когнитивный	– знание социокультурных, профессиональных, педагогических и инклюзивных ценностей; – знание технологий (форм, методов, средств), умений, используемых в педагогической деятельности с обучающимися, в том числе с ОВЗ; – знание нормативных документов в области образования, в том числе инклюзивного; – знание особенностей организации работы с родителями и взаимодействия обучающихся, в том числе с ООП; – знание специфики ценностно-ориентированного анализа индивидуальности каждого обучающегося и моделирования образовательной деятельности с учетом разнообразия их образовательных потребностей.	Методы: тестирование, опрос, анализ результатов практик. Методики: – Тест «Социокультурные ценности будущего педагога» (авторский) – Опросник сформированности знаний в области реализации инклюзивного образования (Е.С. Слюсарева)
Деятельностный	– умение проектировать ценностно-ориентированную образовательную среду; – умение реализовывать образовательные и воспитательные мероприятия с ценностным	Методы: анкетирование. Методики: – Методика «Коммуникативные и организаторские

	содержанием; – умение взаимодействовать с субъектами образовательного процесса, в том числе с обучающимися с ООП; – умение решать конкретные педагогические ситуации и организовать деятельность обучающихся, направленную на формирование социокультурных ценностей; – умение анализировать личностную и профессиональную готовность к реализации педагогической деятельности, в том числе в условиях инклюзии	склонности» (КОС) (В.В. Синявский, В.А. Федорошин) – Опросник сформированности умений в области реализации инклюзивного образования (Е.С. Слюсарева)
Рефлексивный	– адекватность самооценки ценностных профессионально-значимых и личных качеств; – способность к ценностно-ориентированному самоанализу профессиональной педагогической деятельности; – навыки рефлексивного анализа профессионального роста и саморазвития в педагогической деятельности на основе социокультурных ценностей	Методы: беседа Методики: – Методика самоописаний (М.В. Соколов) – Методика «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (Е.Е. Рукавишникова)

На констатирующем этапе эксперимента в соответствии с описанными выше критериями и показателями нами был определен исходный уровень сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов.

Исследование *мотивационно-ценностного критерия* было осуществлено с применением модифицированного варианта методики «Самоактуализационный тест» (САТ) (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз) (Приложение 2), методики «Педагогические ценности» (Л.А. Григорович) (Приложение 3) и методики «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е.Б. Фанталовой (модификация Н.В. Басалаевой) (Приложение 4).

Результаты диагностики по методике «Самоактуализационный тест» (САТ) показали, что высокий уровень самоактуализации наблюдается у 36

респондента (22,5%); средний уровень – у 96 респондентов (60%); низкий уровень – у 28 респондентов (17,5%).

Анализ по основным шкалам демонстрирует следующие результаты:

- шкала компетентности во времени: 104 респондента (65%) демонстрируют способность принимать решение в актуальной педагогической ситуации; 40 респондентов (25%) склонны уделять внимание второстепенным задачам и откладывать решение важных педагогических вопросов; 16 респондентов (10%) показывают временную дезориентацию при возникновении проблем, что свидетельствует о необходимости развития навыков целеполагания, умения оперативно принимать педагогическое решение и брать ответственность за формирование социокультурных ценностей у обучающихся;

- шкала принятия себя: 112 респондентов (70%) имеют позитивное отношение к себе; 40 (25%) – проявляют частичные сомнения в себе, 8 респондентов (5%) демонстрируют явные признаки неприятия себя, что может быть причиной неприятия ценности каждого человека;

- шкала принятия других: 96 респондентов (60%) показывают высокий уровень эмпатии; 48 респондентов (30%) имеют избирательное отношение к другим; 16 (10%) – демонстрируют неприятие окружающих, что является показателем недостаточной готовности к организации субъект-субъектного образовательного взаимодействия, направленного на формирование социокультурных ценностей;

- шкала спонтанности: 88 респондентов (55%) способны к естественному самовыражению, 56 респондентов (35%) проявляют способность к самоконтролю, 16 респондентов (10%) демонстрируют ригидность, что определяет возникновение затруднений при решении педагогических задач и осуществления ценностного выбора;

- шкала самоуважения: 120 респондентов (75%) имеют адекватную самооценку, 32 респондента (20%) показывают заниженную самооценку, 8 (5%) - демонстрируют завышенную самооценку, что может снизить

потребность будущих педагогов в профессиональном и ценностно-личностном развитии и самореализации.

В ходе исследования были проанализированы полученные результаты по дополнительной шкале, отражающей характеристики мотивационно-ценностного компонента личности – *шкале ценностной ориентации*. Так, 52 респондента (32,5%) продемонстрировали низкий уровень ценностной ориентации, 86 респондентов (54%) - показали средний уровень и 22 респондента (13,5%) – высокий уровень, что свидетельствует об определенном наборе ценностей, которые важны для формирования профессиональной позиции педагога и его дальнейшего развития. Высокий уровень самоактуализации респондентов, говорит об их внутренней мотивации и профессиональной увлечённости педагогической деятельностью. Результаты исследования позволили выявить следующие проблемные зоны в самоактуализации будущих педагогов, связанные с мотивацией к профессии и ценностными ориентациями в педагогической деятельности, потребностью в профессиональном и ценностно-личностном развитии и самореализации; затрудняющие своевременное реагирование на педагогическую ситуацию (56 респондентов (35%)); сложностью в принятии решений (64 респондента (40%)), ограниченной способностью к самовыражению (48 респондентов (30%)), затруднениями с временной перспективой (40 респондентов (25%)). Решение вышеобозначенных проблем требует создания специальных условий в процессе профессиональной подготовки.

По методике «Педагогические ценности» (Л.А. Григорович) полученные результаты с распределением педагогических ценностей будущими педагогами по степени значимости представлены на рисунке 4.

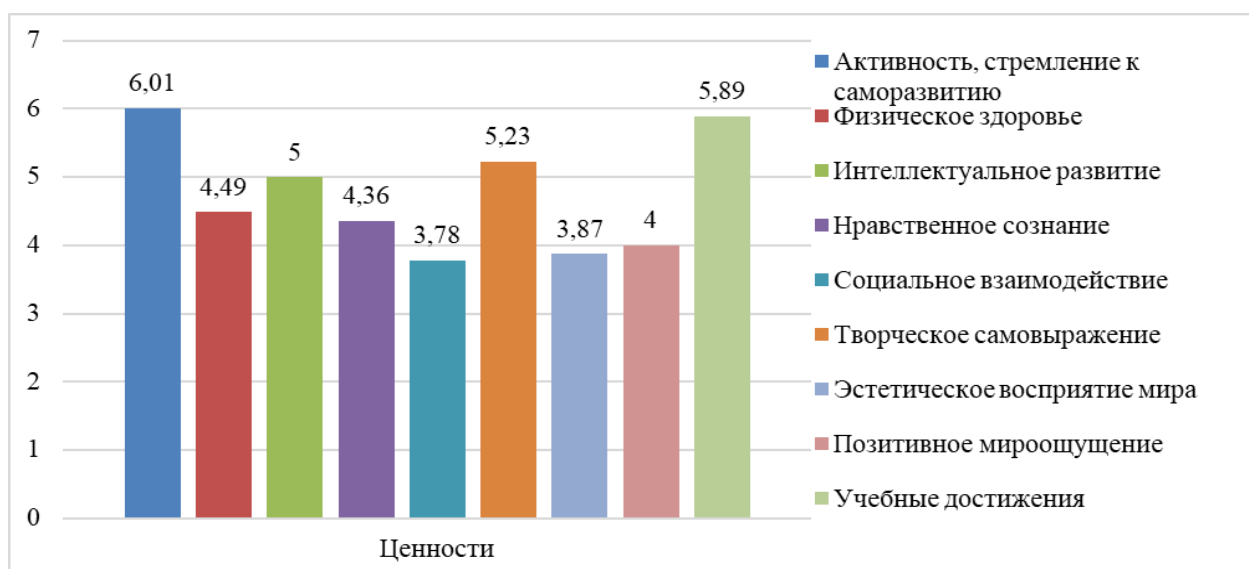


Рисунок 4. Результаты методики «Педагогические ценности»
(Л.А.Григорович), констатирующий этап, баллы

Представленные на рисунке данные демонстрируют, наиболее значимые педагогические ценности для студентов такие, как: активность и стремление к саморазвитию (6,01 балла), творческое самовыражение (5,23 балла) и учебные достижения (5,89 балла), что является показателем ценности для студентов образования и самообразования, творческой реализации в процессе профессиональной подготовки, как в учебной, так и во внеучебной деятельности.

Считаем важным отметить, что ценность позитивного мироощущения (4 балла) практически не уступает в показателе ценности социального взаимодействия (3,78 балла), что говорит о соотношении будущими педагогами ценности конструктивного и бесконфликтного общения субъектов образовательного процесса. Однако, следует подчеркнуть недостаточную уверенность студентов во владении приемами построения эффективного взаимодействия в триаде «педагог-ребенок-родитель».

По методике «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е.Б. Фанталовой (модификация Н.В. Басалаевой) для 16 респондентов (10%) характерен высокий уровень (51-72 балла), для 76 респондентов (47,5%) - средний уровень (36-50 баллов), для 68

респондентов (42,5%) характерен низкий уровень (0-35 баллов). В топ-5 наиболее значимых ценностей респонденты определили: «физическое и психическое здоровье» (147 респондентов (92%)), «общественное признание» (140 респондентов (87%)), «педагогическая деятельность как приоритетная жизненная позиция» (134 респондента (84%)), «самореализация в профессии» (126 респондентов (79%)), «познание нового» (120 респондентов (75%)). Выделенные ценности обеспечивают основу для формирования социокультурных ценностей, в том числе педагогических. Следует отметить, что у 27 респондентов (17%), такие ценности как «сохранение собственной индивидуальности», «свобода», «ученик как субъект образовательного процесса» и «активная, деятельная жизнь», «самореализация в профессии» и «творчество», влияющие на формирование социокультурных ценностей, недостаточно сформированы.

Однако, анализ результатов позволил выявить следующие тенденции: у 72 респондентов (45%) наблюдается расхождение между значимостью и доступностью ценностей, у 56 (35%) - гармоничное соотношение ценностей и их реализации, у 32 (20%) - признаки внутреннего конфликта в мотивационно-личностной сфере. В процессе диагностики также были выявлены случаи двойного выбора или отсутствия выбора ценностей, что говорит о необходимости поиска форм и методов их формирования в процессе профессиональной подготовки.

Когнитивный критерий сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов изучался при помощи теста «Социокультурные ценности будущего педагога» (авторский) (Приложение 5) и методики «Опросник сформированности знаний в области реализации инклюзивного образования» (автор Е.С. Слюсарева) (Приложение 6).

Проанализируем полученные результаты по тесту «*Социокультурные ценности будущего педагога*». Высокий уровень показали 10 респондентов (6,2%), для которых характерны знание социокультурных, профессиональных, педагогических и инклюзивных ценностей; знание

технологий работы с обучающимися, в том числе с ОВЗ. Понимание разновидностей ценностей, наличие способности к анализу и оценке собственных знаний говорит об осознанной готовности к ценностно-ориентированной педагогической деятельности, в том числе с обучающимися с ОВЗ. Средний уровень показали 90 респондентов (56,2%), для которых характерны системные знания о базовых принципах образования и социокультурных ценностях профессиональной деятельности, однако они также характеризуются недостаточной проработанностью инклюзивных (ценности развития личности каждого ученика; толерантности и уважения; единства и взаимопомощи при создании инклюзивной среды) и педагогических (ценности социализации и развития личности; партнерства и субъект-субъектного взаимодействия в образовательном процессе; профессионального роста и саморазвития) ценностей. Низкий уровень показали 60 респондентов (37,5%), характеризующихся недостаточностью знаний о базовых принципах и ценностях образования, формах и методах работы с обучающимися, в том числе с ОВЗ; знаний механизмов сотрудничества и взаимодействия в системе «педагог-обучающийся-родитель».

По методике *«Опросник сформированности знаний в области реализации инклюзивного образования»* (автор Е.С. Слюсарева) получены следующие результаты:

– высокий уровень показали 12 респондентов (7,5%), демонстрирующих совокупность психолого-педагогических и специальных знаний, знаний нормативно-правовых документов, в том числе в области инклюзивного образования, знание технологий, форм и методов проектирования учебного процесса и организации работы с родителями, знание умений, используемых в педагогической деятельности с обучающимися, в том числе с ОВЗ (умения использовать специальные подходы к обучению, независимо от возможностей ребенка; умения находить ценностный аспект учебного знания и информации);

– средний уровень, являющийся преобладающим, показали 118 респондентов (73,8%), характеризующихся определенными знаниями основных положений нормативно-правовых документов, знаниями умений, необходимых для реализации педагогической деятельности, в том числе с обучающимися с ОВЗ (умения организации образовательного процесса на основе непосредственного взаимодействия с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей; умения использовать технические средства сопровождения). Однако отмечается недостаточная теоретическая готовность будущих педагогов к использованию на практике знаний, связанных с реализацией инклюзивного образовательного процесса;

– низкий уровень показали 30 респондентов (18,7%), обнаруживших поверхностное знание умений, необходимых для реализации педагогической деятельности, в том числе с обучающимися с ОВЗ, фрагментарное знание нормативно-правовых документов, технологий и методов проектирования учебного процесса и работы с родителями, умений учитывать образовательные потребности каждого обучающегося, что ориентирует процесс профессиональной подготовки на образовательную и методическую поддержку будущих педагогов в области освоения вышеперечисленных знаний.

Отметим, что только для определенной части респондентов характерны знания специфики ценностно-ориентированного анализа индивидуальности каждого обучающегося и моделирования образовательной деятельности с учетом разнообразия их образовательных потребностей, тогда как у большинства данные знания недостаточны или отсутствуют вообще. Таким образом, методика Е.С. Слюсаревой позволила нам определить не только теоретическую готовность будущих педагогов к профессиональной деятельности, но и наличие или отсутствие инклюзивных ценностей.

Полученные результаты по когнитивному критерию определяют необходимость внедрения в профессиональную подготовку будущих педагогов специальных условий, направленных на углубление теоретических

и ценностных основ реализации педагогической деятельности, в том числе с обучающимися с ОВЗ; системное формирование профессиональных компетенций, составляющими которых являются различные виды ценностей.

Деятельностный критерий исследовался нами с применением методики «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) (авторы В.В. Синявский, В.А. Федорошин) (Приложение 7) и методики «Опросник сформированности умений в области реализации инклюзивного образования» (автор Е.С. Слюсарева) (Приложение 8).

Количественные результаты диагностики по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» (авторы В.В. Синявский, В.А. Федорошин) представлены следующим распределением студентов по уровням коммуникативных (Таблица 7) и организаторских склонностей (Таблица 8).

Таблица 7 - Распределение студентов по уровням коммуникативных склонностей (К-шкала)

Уровень	Балльный диапазон	Кол-во чел.	% от выборки	Интерпретация в контексте формирования ценностей
Высокий	15–20	46	28,8	Студенты активно инициируют взаимодействие, легко устанавливают контакты, стремятся к лидерству в коммуникации; ценности усваиваются через диалог и транслируются в общении, воспринимаются как основа конструктивного взаимодействия.
Средний	11–14	81	50,6%	Избирательность в контактах, ситуативная активность; ценности усваиваются фрагментарно, требуют педагогического сопровождения для активизации. Потенциал для ценностного диалога высок, но требуется развитие навыков организации ценностно-ориентированного педагогического процесса.
Низкий	0–10	33	20,6%	Предпочтение уединения, затруднения в установлении либо избегание контактов; ценности воспринимаются пассивно, трансляция в общении минимальна;

				высокий риск формального отношения к ценностным ориентирам.
--	--	--	--	---

Таблица 8 - Распределение студентов по уровням организаторских склонностей (О-шкала)

Уровень	Балльный диапазон	Кол-во чел.	% от выборки	Интерпретация в контексте формирования ценностей
Высокий	15–20	24	15%	Студенты проявляют выраженную инициативу в организации деятельности, координирования действий обучающихся, берут на себя ответственность; ценности выступают внутренним регулятором педагогических решений и основой командного взаимодействия.
Средний	11–14	99	61,9%	Ситуативное проявление организаторских качеств, предпочтение роли исполнителя; ценности усваиваются через внешнее руководство, студенты не стремятся включать ценностный компонент при решении педагогических ситуаций; ценности усваиваются, но не всегда становятся мотивом самостоятельной деятельности.
Низкий	0–10	37	23,1%	Избегание либо полное неприятие организаторских функций; ценности воспринимаются как внешние нормы, не интегрированы в деятельность, присутствует высокий риск отрицания необходимости включения ценностного компонента в педагогическую деятельность.

Таким образом, результаты показали, что студенты с высокими коммуникативными склонностями (46 респондентов (28,8%)) демонстрируют: инициативность в установлении эффективного взаимодействия с различными категориями обучающихся; способность к эмпатии и пониманию позиции другого; готовность к обсуждению ценностно-смысловых вопросов, что создаёт основу для интериоризации социокультурных ценностей.

Студенты со средними и низкими показателями (114 респондентов (71,2%)) характеризуются: избирательностью в общении, затруднениями в

ситуациях неформального взаимодействия и публичных выступлений; пассивной позицией в обсуждении ценностных вопросов, что ограничивает возможность формирования социокультурных ценностей в процессе профессиональной подготовки.

Респонденты с высокими организаторскими склонностями (24 респондента (15%)) проявили способность брать на себя ответственность за результат педагогической деятельности; умение планировать этапы работы и координировать действия обучающихся; готовность инициировать социально значимые проекты, что свидетельствует о возможности трансляции ценностей в педагогической деятельности.

Студенты со средними и низкими показателями (136 респондентов (85%)) демонстрируют предпочтение исполнительских ролей и избегание лидерских функций; затруднения в распределении задач и разрешении групповых конфликтов; потребность во внешнем руководстве и чётких алгоритмах, что указывает на необходимость педагогического сопровождения в формировании умений трансляции ценностей обучающимся в процессе обучения и воспитания.

Таким образом, выявленный разрыв между высокими уровнями коммуникативных и организаторских склонностей (13,8%) свидетельствует о том, что будущие педагоги готовы к ценностному диалогу, но не всегда способны организовать педагогическое взаимодействие, в процессе которого осуществляется трансляция ценностей обучающимся.

По методике *«Опросник сформированности умений в области инклюзивного образования»* Е.С. Слюсаревой получены следующие результаты:

– высокий уровень показали 8 респондентов (5%), характеризующиеся умением использовать знания об особенностях ребенка для решения педагогических задач, в том числе при работе с обучающимися с ОВЗ; умением планировать взаимодействие с субъектами образовательного процесса; умением использовать формы, методы и приемы организации

деятельности обучающихся, направленной на формирование у них социокультурных ценностей., умением вовлекать родителей в создание комфортной образовательной среды; умением анализировать личностную и профессиональную готовность к реализации педагогической деятельности, в том числе в условиях инклюзии;

– средний уровень показали 48 респондентов (30%), демонстрирующие умение применять различные способы взаимодействия с обучающимися, родителями и коллегами; умение организовывать развивающую среду; умение выбирать методы и средства организации образовательного процесса, в том числе с обучающимися с ОВЗ, но при этом обнаружившие затруднения в формировании умения принимать решения в различных педагогических ситуациях, находить оптимальные средства педагогического воздействия, что говорит о необходимости организации условий, способствующих формированию у будущих педагогов умения находить эффективные средства решения образовательных задач;

– низкий уровень показали 104 респондента (65%), характеризующиеся отсутствием устойчивых практических умений организации педагогической деятельности, в том числе с обучающимися с ОВЗ, трудностями в адаптации педагогических технологий, методов, средств под индивидуальные особенности обучающихся, неспособностью выстраивать партнёрский диалог с родителями и коллегами, а также низкой степенью осознания роли педагога как транслятора социокультурных ценностей, что проявляется в избегании сложных профессиональных ситуаций, неумении проектировать ценностно-ориентированные воспитательные события и отсутствии навыков профессиональной саморегуляции. Это свидетельствует о недостаточной сформированности деятельностного критерия и требует целенаправленной работы в процессе профессиональной подготовки.

Детальный анализ результатов по исследуемым умениям позволил обнаружить наибольшие проблемы среди аналитических и прогностических

умений, таких как «прогнозирование развития обучающихся» и «анализ педагогических ситуаций» (125 респондентов (78%)); проектировочных умений «моделирования педагогической деятельности» (99 респондентов (62%)) и «проектирования учебного процесса» (54 респондента (34%)); рефлексивных умений «оценки эффективности собственных профессиональных действий» (115 респондентов (72%)), «осуществления профессионального самообразования» (93 респондента (58%)).

Результаты показывают, что большинство студентов нуждаются в организованной работе по развитию практических умений в области организации ценностно-содержательного образовательного процесса, в том числе с обучающимися с особыми образовательными потребностями. При этом существует положительная тенденция в виде наличия высокого уровня практического компонента готовности к реализации педагогической деятельности, что создает основу для формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки.

Рефлексивный критерий оценивался нами при помощи «Методики самоописаний» (автор М.В. Соколов) (Приложение 9) и методики «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (автор Е.Е. Рукавишников) (Приложение 10).

Выполнение будущими педагогами серии проективных заданий «Методики самоописаний» показало следующие результаты:

- высокий уровень показали 16 респондентов (10%); студенты используют личностные формулировки («я считаю», «для меня важно»), приводят аргументы из собственного опыта, осознают противоречия в ценностном выборе;

- средний уровень показали 102 респондента (63,8%), оперирующих клише и заимствованными формулировками о педагогических ценностях («педагог должен быть толерантным», «современное общество требует уважения к личности ребенка»); личностное отношение выражено слабо, рефлексия носит описательный характер;

– низкий уровень показали 42 респондента (26,2%); ответы будущих педагогов краткие, формальные, ограничиваются перечислением ценностей без раскрытия смысла; профессиональная идентичность не дифференцирована, рефлексия отсутствует.

Приведем высказывания будущих педагогов, демонстрирующих различный уровень сформированности социокультурных ценностей по результатам данной методики: *«Я добрая, поэтому могу быть педагогом»*; *«Педагог – это человек, который любит детей, воспитывает и учит их»* (низкий уровень); *«Я выбрал педагогическое направление, потому что мне нравится помогать детям учиться»*, *«Пока не представляю, как вести уроки, но надеюсь, что на практике всё станет понятно»*, *«Главное – не быть строгой, тогда и конфликтов не будет»* (средний уровень); *«Моя эмпатия – сильная сторона, но мне есть еще чему учиться, чтобы стать хорошим педагогом»*; *«Мне важно освоить различные приемы работы с обучающимися, научиться их организовывать и налаживать с ними контакт»* (высокий уровень).

Полученные данные диагностики по методике «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» Е.Е. Рукавишниковой позволили распределить будущих педагогов по уровням и категориям педагогической рефлексии:

– высокий уровень показали 18 респондентов (11,3%), демонстрирующие способность к постоянному самоанализу, детальному продумыванию своего педагогического поведения, коррекции своих профессиональных действий, эффективному планированию деятельности; данная группа студентов относится к типу «аналитики», характеризующимися глубоким самоанализом, проявлением высокого уровня прогностической деятельности, способностью к гибкому изменению поведения и демонстрации осознанного подхода к решению педагогических задач;

– средний уровень показали 78 респондентов (48,8%), относящиеся к типу «эпизодически рефлексиирующих», поскольку проявляют рефлексивные

способности эпизодически, способны к самоанализу, но поверхностно, иногда испытывают сложности при соотнесении своих действий с культурной нормой, нуждаются в общественном мнении, характеризуются средней степенью осознанности педагогических действий;

– низкий уровень показали 64 респондента (40%), относящихся к типу «импульсивных», действующих интуитивно, избегающих самоанализа и проявляющих низкую степень осознанности, склонных к шаблонным решениям, не интересующихся мнением окружающих, стремящихся к достижению образовательных целей без детального планирования.

Можно констатировать, что у 72 респондентов (45%) наблюдается дисбаланс между саморефлексией и социорефлексией; у 48 респондентов (30%) - трудности во взаимном соотнесении результатов рефлексии, у 40 респондентов (25%) - склонность к поверхностному анализу ситуаций.

Полученные результаты указывают на то, что большинство студентов - 96 респондентов (59,8%) нуждаются в дополнительной работе по развитию педагогической рефлексии, но при этом имеют потенциал для развития педагогической рефлексии при условии создания соответствующих условий и применения специальных форм и методов в процессе профессиональной подготовки.

С целью подтверждения достоверности результатов констатирующего этапа исследования нами были определены средние показатели сформированности критериев сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов (по уровням), представленные в таблице 9.

Таблица 9 - Результаты оценки уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов, (констатирующий этап, %)

Уровень Критерий	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-	21,2	50,8	28

ценностный			
Когнитивный	6,3	62,9	30,8
Деятельностный	16,3	47,5	36,2
Рефлексивный	11,2	48,8	40

Результаты констатирующего этапа исследования показали преобладание среднего уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов (50,8% по мотивационно-ценностному критерию; 62,9% - по когнитивному, 47,5 – по деятельностному и 48,8 – по рефлексивному критерию) и достаточно большой показатель по низкому уровню (36,2% - по деятельностному критерию и 40% - по рефлексивному критерию), что позволило выделить ряд проблем в формировании социокультурных ценностей у будущих педагогов:

- недостаточный уровень мотивации к профессиональной педагогической деятельности, проявлению творческой активности, несформированность ценностей, определяющих направленность личности на эффективную профессиональную, общественную и социально-значимую деятельность в образовательной среде;

- фрагментарность и разрозненность знаний о сущности, базовых принципах и ценностях образования, формах и методах работы с обучающимися, в том числе с ОВЗ; знаний механизмов сотрудничества и взаимодействия в системе «педагог-обучающийся-родитель», выступающих теоретической и ценностной основой профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации образовательного процесса;

- недостаточная сформированность практических умений организации и проектирования ценностно-ориентированной педагогической деятельности, что ограничивает способность будущих педагогов эффективно интериоризировать и транслировать социокультурные ценности в реальном образовательном процессе;

– недостаточная готовность будущих педагогов к самоанализу и рефлексивной оценке собственной профессиональной деятельности и взаимодействию в образовательном процессе, в том числе в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, на констатирующем этапе проведены первичная диагностика, качественный и количественный анализ полученных результатов, свидетельствующих о необходимости реализации в процессе профессиональной подготовки технологии формирования социокультурных ценностей, включающей структурно-функциональную модель и организационно-педагогические условия, которые представлены в параграфе 2.2.

2.2. Реализация технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки

Задача данного параграфа – описать реализацию технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки.

На втором этапе исследования был организован формирующий эксперимент по реализации технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов, проходивший с 2019 по 2025 гг. на базе БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Разработанная технология, представленная в параграфе 1.3. включающая в себя модель формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов и организационно-педагогические условия, реализуется на протяжении нескольких этапов (мотивационно-аксиологический, реализационно-осознаваемый, результативно-личностный), каждый из которых включает ряд взаимосвязанных структурных компонентов (диагностика, целеполагание, реализация, рефлексия) (таблица 10).

**Таблица 10 – Компоненты и содержание этапов формирования
социокультурных ценностей у будущих педагогов**

Компоненты	Этапы реализации модели		
	мотивационно-аксиологический	реализационно-осознаваемый	результативно-личностный
Диагностика	Выявление критериев и показателей сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов; входная диагностика	Оценка динамики уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов	Итоговая диагностика уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов
Целеполагание	Формирование социокультурных ценностей и мотивации к профессиональной деятельности	Формирование знаний и умений, необходимых для реализации педагогической деятельности на основе формирующихся ценностных установок	Формирование первичного опыта практической профессиональной деятельности с учетом социокультурных ценностей
Реализация	Освоение содержания дисциплин, направленных на формирование устойчивой мотивации и ценностных установок будущих педагогов Включение в различные формы формального и неформального образования, формирующие социокультурные ценности	Освоение методов, приемов и технологии организации образовательного процесса Включение в педагогические ситуации (в процессе изучения дисциплин профессионального блока и прохождения практик), моделирующих педагогическую деятельность	Самостоятельное проектирование образовательно-воспитательной деятельности в различных социокультурных и образовательных условиях Проектная и научно-исследовательская деятельность, связанная с организацией ценностно-ориентированной образовательной среды
Рефлексия	Формирование первичных способов анализа собственных ценностных установок, необходимых для педагогической деятельности	Осознание и принятие профессиональных (педагогических, инклюзивных) и личностных ценностей	Наличие способности к продуктивному самоанализу и саморазвитию в ходе реализации задач образования

Компонент «диагностика» позволяет выявить уровень сформированности социокультурных ценностей на всех этапах реализации модели в соответствии с определенными критериями и соответствующими им показателями.

Содержание компонента «целеполагание» продиктовано социальным заказом на подготовку будущего педагога с определенным набором социокультурных ценностей, выступающих базисом его готовности к реализации педагогической деятельности.

Компонент «реализация» определяет организацию работы по формированию социокультурных ценностей у будущих педагогов с применением необходимых технологий, форм, методов и средств в процессе их профессиональной подготовки.

Компонент «рефлексия» включает оценку будущими педагогами уровня сформированности социокультурных ценностей, в том числе личностных и профессиональных, посредством анализа и самоанализа, оценки и самооценки решения профессиональных задач.

Технология, обоснованная в параграфе 1.3., объединяет этапы профессиональной подготовки (адаптации (1-2 курсы), интенсификации (2-3 курсы) и идентификации (4-5 курсы)) и этапы формирования социокультурных ценностей (мотивационно-аксиологический, реализационно-осознаваемый, результативно-личностный) у будущих педагогов и реализуется с учетом выявленных организационно-педагогических условий. Обозначенные условия определяют формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов на разных этапах их профессиональной подготовки.

Перейдем к описанию реализации вышеобозначенных условий в соответствии с этапами формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов.

Первое условие, связанное с использованием ценностно-ориентированного характера профессиональной подготовки, способствовало

повышению у будущих педагогов мотивации к профессии, интереса к педагогической деятельности и выработки социокультурных ценностей, являющихся основой профессиональных, в частности педагогических ценностей, необходимых для реализации образовательного процесса. Вышесказанное позволяет определить, что *этап адаптации* профессиональной подготовки связан с *мотивационно-аксиологическим этапом* формирования социокультурных ценностей и его компонентов:

- мотивационного, направленного на формирование устойчивого интереса к педагогической профессии; развитие мотивации к освоению профессиональных знаний и понимание практической значимости и ценности обучения специфике реализации педагогической деятельности через участие в мотивирующих мастер-классах от опытных практикующих педагогов, прохождение педагогической практики в образовательных организациях, моделирование и разбор практических ситуаций;

- когнитивного, обеспечивающего получение базовых знаний о педагогической деятельности, освоение теоретических основ профессии педагога; формирование представлений о профессиональных компетенциях педагога и его ценностных установках;

- деятельностного, определившего прохождение различных видов практик (учебных, производственных), участие в семинарах и практических занятиях, включение в профессионально-ориентированные мероприятия, тренинги по развитию коммуникативных и организаторских умений.

В качестве организационных форм, способствующих адаптации студентов к освоению педагогической профессии, формированию устойчивой мотивации к профессии педагога и различных видов социокультурных ценностей были выбраны дисциплины базового блока: «Введение в профессию», «Основы учебной деятельности», «Волонтерство в инклюзивном образовании». Вышеперечисленные дисциплины обладают высоким аксиологическим потенциалом, способствуют погружению студентов в специфику будущей профессиональной деятельности и освоению

ими социокультурных ценностей, таких как: ценность каждой личности, ценность педагогической деятельности, ценность субъект-субъектных взаимоотношений, значимых для реализации образовательного процесса. Данная категория ценностей отражает профессиональную специфику деятельности педагога и входит в перечень педагогических и инклюзивных ценностей.

В рамках курса «Введение в профессию» студентам предлагалось собрать портфолио текстов, освещающих качества педагога, в том числе работающего с детьми с особенностями развития, содержание которых совместно анализировалось и обсуждалось с точки зрения наличия социокультурных ценностных ориентиров и профессиональных ценностно-нравственных качеств личности педагога.

На занятиях применялись интерактивные методы обучения (деловые игры, «мозговой штурм»), а также профессионально ориентированные ролевые игры («Педагог инклюзивного класса», «Организация внеурочной деятельности в школе» и т.п.), в ходе которых анализировались практические ситуации, позволяющие выявить внутренние ценностные установки и мотивы будущей профессиональной деятельности студентов.

Использование такой формы сопровождения студентов первого курса как наставничество опытными студентами старших курсов, а также внедрение профессионально-ориентированных мероприятий (встречи с педагогами-практиками, профессионализирующие мастер-классы) способствовали формированию мотивационно-ценностного отношения к осваиваемой профессии педагога с присущими ей следующими социокультурными ценностями: ценность готовности к взаимодействию с различными категориями обучающихся, ценность сотрудничества и обмена опытом.

В рамках реализации данного условия на следующем этапе профессиональной подготовки – *интенсификации*, связанным с *реализационно-осознаваемым* этапом формирования социокультурных

ценностей, осуществлялось овладение будущими педагогами системой знаний и практических умений, позволяющих осуществлять образовательный процесс и решать педагогические задачи, в том числе в условиях инклюзии. В учебные планы направлений подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями) были включены дисциплины, повышающие уровень знаний (психолого-педагогических, специальных, технологических), позволяющих формировать социокультурные ценности у будущих педагогов, среди которых: ценность освоения актуальных методов и средств педагогической деятельности, ценность эффективного межличностного взаимодействия, ценность умения проектировать работу с обучающимися, учитывая их индивидуальные возможности и образовательные потребности, ценность умения работать в команде. Такими дисциплинами стали: «Введение в профессию», «Педагогика», «Психология», «Социокультурные основы образования лиц с ОВЗ», «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «Организация летнего отдыха детей с ОВЗ», «Основы вожатской деятельности», «Проектная деятельность педагога», «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» и др.

Содержание дидактических единиц вышеперечисленных дисциплин ориентировано на формирование различных видов социокультурных ценностей (педагогических, личностных, инклюзивных), а также блоков знаний и умений, необходимых для осуществления педагогической деятельности, в том числе в условиях инклюзивного образования.

Рассмотрим на примере рабочей программы дисциплины «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)», способствующей формированию знаний об основах организации воспитательного процесса в образовательной организации и решению задач формирования социокультурных ценностей у обучающихся.

Представим компоненты модулей программы, направленных на формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов в таблице 11.

Таблица 11 - Компоненты рабочей программы дисциплины «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)», формирующие социокультурные ценности

Модуль РПД	Дидактическая единица	Социокультурное содержание
Модуль 1. Организационно педагогические основы современных воспитательных практик	1.1. Нормативно-правовой аспект организации современного воспитательного процесса	— нормативные документы, защищающие права каждой личности на получение образования в соответствующих ценностно-ориентированных условиях; — ценность воспитания и воспитательного процесса
	1.2. Моделирование воспитательной системы	— ценностные компоненты воспитательной системы класса
	1.3. Целеполагание и планирование воспитательной работы	— ценности воспитания в современной школе; — учет социокультурной составляющей образовательно-воспитательной среды образовательной организации при планировании воспитательной работы
	1.4. Формы воспитательной работы Интерактивные и рефлексивные практики воспитательной работы	— ценностно-ориентированные воспитательные технологии; — интерактивные и рефлексивные практики в формировании ценностной модели личности обучающегося
	1.5. Технология КТД как способ организации совместной воспитательной деятельности	— ценностный потенциал и воспитательные возможности технологии КТД
	1.6. Методы воспитания как способы достижения задач воспитания и развития обучающихся	— социокультурные факторы, влияющие на подбор методов и приемов организации воспитательной работы
Модуль 2. Содержательные и технологические	2.1. Методика воспитательной работы по формированию детского коллектива	— ценность взаимоотношений личности и коллектива; — роль педагога в формировании ценностных установок обучающихся

аспекты взаимодействия с участниками образовательного процесса	2.2. Технологии духовно-нравственного воспитания школьников	в процессе воспитательной работы — базовые национальные ценности; — личностно-ориентированная модель взаимодействия с воспитанниками как условие формирования ценностных установок
	2.3. Воспитательная деятельность по формированию ценностей научного познания (интеллектуальной культуры) школьников	— формирование ценности научного познания как направление воспитательной работы; — современные технологии и их роль в формировании ценностей научного познания у обучающихся
	2.5. Работа по воспитанию основ эстетической культуры школьников	— формы и методы формирования ценности эстетического и культурного развития обучающихся
	2.6. Содержание и формы сотрудничества с родителями	— ценности семейного воспитания; — взаимодействие с семьей как условие формирования ценностных установок школьников

Таким образом, посредством изучения данной дисциплины формируются социокультурные ценности, в частности педагогические, личностные, инклюзивные: ценность уважительного отношения к каждой личности, ценность учета социокультурной составляющей образовательно-воспитательной среды образовательной организации, ценность организации образовательного процесса на основе индивидуального подхода, ценность умения проектировать воспитательный процесс и осуществлять взаимодействие с субъектами образовательного процесса.

Отметим, что вышеобозначенные дисциплины направлены, в том числе, на определение места и позиции будущего педагога в жизни общества, осознание каждой личности как социокультурной реальности и ценности, позволяющие будущему педагогу понять самого себя, обогатить свою жизнь, усилить свой личностный и интеллектуальный потенциал, развить готовность к трансляции социокультурных ценностей обучающимся.

В рамках самостоятельной работы студенты выполняли следующие задания: разрабатывали карты формирования социокультурных ценностей как базиса личностно-профессиональных ценностей педагога и ценностно-

значимых профессиональных компетенций, проводили психолого-педагогическую диагностику сформированности социокультурных ценностей у своих однокурсников, выполняли тестовые и индивидуальные задания творческого и репродуктивного уровней.

Для синтеза когнитивного и деятельностного компонентов формирования социокультурных ценностей на *реализационно-осознаваемом и результативно-личностном этапах* студенты были включены в научно-исследовательскую деятельность: участие в студенческих научно-исследовательских лабораториях, научно-практических конференциях, стратегических проектных сессиях, конкурсах образовательных и исследовательских проектов. В рамках реализации проекта «Инклюзивная компетентность педагогов как ресурс образовательной системы ХМАО-Югры», поддержанного Департаментом науки и образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры (Приказ № 10-П-2008 от 27.09.2024), будущие педагоги приняли участие в конкурсе студенческих проектов «Сердце отдаю детям» (Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, Республика Беларусь), получив диплом победителя в номинации «Лучший проект бакалавра»; во Всероссийской олимпиаде «Я-профессионал» на платформе «Россия – страна возможностей»; в Международном конкурсе проектов «Моя социальная инициатива», а также выступили в качестве соорганизаторов и участников мастер-класса «Я - профессионал» с участием педагогов образовательных организаций г. Сургута. Участие в вышеперечисленных мероприятиях способствовало как формированию у них общепрофессиональных и профессиональных компетенций, так и педагогических и инклюзивных ценностей.

В процессе организации научно-исследовательской работы использовался принцип нелинейности, который предусматривал разработку заданий на выполнение проектных, курсовых и выпускных квалификационных работ по актуальной тематике, обозначенной образовательными организациями. Такой подход обеспечил возможность

применения индивидуального метода обучения и позволил сформировать у обучающихся заинтересованность в тех научных направлениях, которые их особенно привлекали, что способствовало усилению ценностного отношения студентов к будущей профессиональной деятельности.

Умение опираться на применение социокультурных ценностей в реальных педагогических ситуациях формировалось посредством участия в научных исследованиях, а также прохождению учебной и производственной практик, в рамках которых будущие педагоги приобретали практический опыт решения важных профессиональных задач, развивалась способность осознанно демонстрировать свои ценностные ориентиры и убеждения, что является важной составляющей в педагогической деятельности, направленной на формирование ценностей у обучающихся.

Реализация *второго условия*, связанного с созданием образовательной среды вуза, ориентированной на формирование социокультурных ценностей как результата готовности будущих педагогов к реализации ценностно-содержательного образовательного процесса, моделирующей реальные педагогические ситуации, требующие ценностного выбора и адаптации выбранных образовательных стратегий к потребностям обучающихся, стимулирующей развитие рефлексивной культуры и профессионального самосознания будущих педагогов, стало использование развивающего и воспитательного потенциала среды вуза через активное привлечение студентов к разнообразным видам деятельности. Второе условие реализовано на этапах профессиональной подготовки - интенсификации и идентификации, соотносящихся с этапами формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов - *реализационно-осознаваемом и результативно-личностном этапах (2-5 курсы)*.

В общепрофессиональные дисциплины («Введение в профессию», «Педагогика», «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «Организация летнего отдыха для детей с ОВЗ») были интегрированы различные дидактические методы и приемы

(игровые, интерактивные), которые позволили студентам достаточно содержательно понять сущность профессии педагога. Компетенции, закрепленные за вышеперечисленными дисциплинами (ОПК-3, ОПК-6), предполагают формирование у студентов умения организовывать совместную и индивидуальную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, используя при этом психолого-педагогические технологии, направленные на индивидуализацию процессов обучения, воспитания и развития.

Рассмотрим на примере дисциплин разных курсов «Введение в профессию», «Педагогика», «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «Организация летнего отдыха детей с ОВЗ», содержательные компоненты которых ориентированы на формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов (таблица 12).

Таблица 12 - Содержательные компоненты дисциплин, формирующие социокультурные ценности у будущих педагогов

Наименование дисциплины	Модуль/Темы занятий	Социокультурный компонент	Методы и формы работы со студентами
«Введение в профессию» (1 курс)	Модуль 1. Характеристика основных тенденций развития отрасли / Социальная роль и значимость профессии; Модуль 2. Модель профессиональной компетентности педагога ДО и педагога НОО / Образ педагога профессионала; Модуль 3.	Профессионально значимые личностные качества педагога Многостороннее взаимодействие обучающихся в ОО как активных субъектов деятельности с окружающей природно-социальной средой, взрослыми, результатом которого является утверждение определенных сторон и качеств личности.	Вариативные задания, написание эссе, составление ментальной карты, «мозговой штурм», презентация профессии, учебный проект в формате видеоролика «Мой путь в профессию»

	Особенности профессионально-личностного развития педагога / Профессиональное становление и развитие педагога	Профессионально значимые качества личности педагога Самообразование как средство становления педагога	
«Педагогика» (2 курс)	Модуль 1. Теоретико-методологические основы современной педагогики / «Образование как социокультурный феномен»; Модуль 2. Теоретические основы учебного процесса / «Современные формы и средства обучения» Модуль 3. Теоретические основы воспитательного процесса / «Духовно-нравственное воспитание обучающихся. Базовые национальные ценности», «Психолого-педагогические технологии индивидуализации развития и воспитания»	Образование как общечеловеческая ценность, социокультурный феномен; сущность понятия «социокультурная среда воспитания» Учет индивидуальной специфики обучающихся при организации социокультурного развития и воспитания Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России; психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации процесса формирования социокультурных ценностей у обучающихся	Проблемные дискуссии о будущей профессиональной деятельности; анализ педагогических ситуаций; моделирование профессиональных ситуаций; рефлексия социокультурного контекста образования; проектная деятельность
«Организация летнего отдыха детей с ОВЗ» (3 курс)	Модуль 1. Психолого-педагогические и нормативно-правовые основы вожатской деятельности в детском оздоровительном лагере как одной из форм организации каникулярного	Методы, особенности организации индивидуальной воспитательной деятельности детей, в том числе с ООП; методы и формы коллективного планирования жизнедеятельности	Моделирование ситуаций социального взаимодействия; тренинги коммуникативных навыков; проектная деятельность; проектирование и моделирование

	(летнего) отдыха детей / «Психолого-педагогические основы работы с различными категориями детей и подростков», «Разнообразие программ летнего отдыха в различных видах лагере для детей с ОВЗ»	отряда с учетом индивидуальных особенностей детей	тематических смен
«Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса» (4 курс)	Модуль 1. Психолого-педагогическое взаимодействие педагога с обучающимися / «Взаимодействие и педагогическое общение», «Учебные занятия с обучающимися с ОВЗ», «Психолого-педагогические основы воспитания обучающихся (в том числе с ОВЗ)»	Педагогическое взаимодействие как процесс, ведущий к формированию и развитию общественно значимых качеств личности; особые образовательные потребности как условие развития ребенка и достижения задач культурного развития; условия окружающей социокультурной среды в процессе воспитания	Моделирование ситуаций профессионального взаимодействия; анализ кейсов из педагогической практики; ролевые игры; разработка проектов; рефлексия профессиональной деятельности; составление портфолио достижений

Таким образом, в рамках изучения данных дисциплин студенты погружались в основы организации образовательного процесса с обязательным акцентом на социокультурной составляющей будущей профессиональной деятельности. Следует отметить социокультурную направленность по конкретным образовательным программам направлений 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование, где важную составляющую играют дисциплины предметной подготовки. Например, для направленности Начальное образование – дисциплины «Теория и методика воспитания в начальном общем образовании», «Технологии индивидуального обучения и воспитания», «Семейная педагогика»; для направленности Изобразительное искусство – «Внеклассная работа в школе в условиях внедрения ФГОС»,

«Методика обучения и воспитания на уроках изобразительного искусства»; для направленности Математика и информатика – «Воспитательная работа на уроках по математике и информатике», «Современные педагогические технологии в условиях цифровизации образования».

Практическая отработка полученных в ходе изучения общепрофессиональных дисциплин и дисциплин, ориентированных на освоение специфики работы с различными категориями обучающихся, знаний и умений осуществлялась в период прохождения студентами производственных практик: «Педагогическая практика (классное руководство)», «Педагогическая практика (инклюзивная)», «Педагогическая практика (по воспитательной деятельности), «Педагогическая практика (вожатская)». Перечень заданий, предусмотренных индивидуальным графиком прохождения практик, предполагал формирование умений анализировать, проектировать, планировать и оценивать педагогическую деятельность по социокультурному развитию и воспитанию обучающихся, и включал следующие виды деятельности:

- анализ воспитательных мероприятий, занятий, уроков на предмет социокультурной составляющей;
- анализ социокультурного наполнения предметно-пространственной среды образовательной организации;
- разработка персонифицированного плана воспитания личности обучающихся;
- разработка рекомендаций для педагогов и планов консультаций родителей по организации процесса социокультурного развития обучающихся;
- проектирование сценариев общелагерных воспитательных мероприятий, мероприятий по духовно-нравственному воспитанию с отрядом;

– самоанализ проводимой воспитательной деятельности (воспитательных мероприятий духовно-нравственной тематики, индивидуальной работы с ребенком);

– характеристика собственной профессиональной деятельности на практике.

На каждом из этапов обучения реализация второго условия осуществлялась посредством участия студентов в мероприятиях, предполагающих командную работу, научных исследованиях, практики в потенциальных местах трудоустройства и работы в исследовательских лабораториях. В ходе этого процесса особое внимание уделялось изучению ценностных ориентаций будущих педагогов, их отношению к правам обучающихся, гуманистическому подходу к обучению, а также уровню толерантности и эмпатии при общении с разными социальными группами.

Важное место в формировании социокультурных ценностей у будущих педагогов отводилось решению педагогических задач и проблемных ситуаций, кейсов, обеспечивающих интеграцию теоретического и технологического знания, отражающих вопросы взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Проблемные задачи и кейс-ситуации предъявлялись студентам в различных формах: традиционные в виде текста; в формате проблемы для исследования, решение которой предполагало организацию и проведение самостоятельного кратковременного исследования, например в рамках учебного курса «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса»; в виде имитационной игры, иллюстрирующей реальную ситуацию из практики и т.д. Аргументированное и доказательное решение ситуаций требовало от студентов аккумуляции освоенных компетенций, а также опоры на освоенные социокультурные ценности, выступающие как личностные и профессиональные ценностные установки.

Приведем примеры подобных педагогических ситуаций:

Кейс 1. «Онлайн/оффлайн: нужно подчеркнуть»

Цель: формирование ценностных ориентаций студентов (личностные, инклюзивные ценности): ценность личности и ценность принятия особенностей каждого обучающегося, ценность развития и самосовершенствования.

Описание ситуации. 1 сентября в 7 «В» класс МБОУ СОШ №1 пришла учиться Мария Ш. У девочки детский церебральный паралич (ДЦП), ранее она обучалась на дому, в этом году родители решили перевести ее на очный формат обучения. Маша имеет хорошую успеваемость, увлекается изучением иностранных языков и квиллингом. Семья девочки полная, успешная, отношения между членами семьи, по рассказам Маши, вполне дружные.

Мария была очень рада пойти в школу, ей не хватало общения со сверстниками, но она очень переживала, что не сможет влиться в классный коллектив и станет так называемой «белой вороной». Классный руководитель Анна Ивановна, в свою очередь, тоже переживает, что присутствие девочки с таким нарушением в классе может вызвать сложности в связи с психофизическими особенностями.

В начале обучения некоторые проблемы все же возникли. В первую очередь, они были связаны с взаимодействием внутри класса, где на момент поступления новой ученицы уже оформились свои мини-коллективы с определенным стилем работы. Со стороны школы также обозначилась ситуация с отсутствием готовности некоторых педагогов к реализации АООП ученицы с ОВЗ.

Мария - трудолюбивая девочка, она очень старалась достичь высоких академических результатов в учебе, но при этом испытывала отчужденное отношение одноклассников, что, безусловно, огорчало ее и провоцировало замкнутость. Особенно недовольны были ребята, когда учителя не обращали внимание на опоздания Маши из столовой и с перемены, ссылаясь на то, что у нее ДЦП.

Задания к кейсу:

1. Перечислите основные проблемы, возникшие в классе.

2. Представьте перечень форм и методов работы классного руководителя с классным коллективом, необходимых в качестве пропедевтической работы перед поступлением в класс обучающегося с ОВЗ.

3. Разработайте план работы с педагогами школы, обнаружившими профессиональные дефициты в готовности к реализации инклюзивного образования.

4. Заполните таблицу «Проблемные ситуации в инклюзивном классе и варианты их решения».

Проблемные ситуации в инклюзивном классе и варианты их решения

Проблемная ситуация (из текста кейса)	Варианты решения

Кейс 2. «Обучение с увлечением»

Цель: формирование умения умение решать конкретные педагогические ситуации и организовать деятельность обучающихся, направленную на формирование социокультурных ценностей.

Никита (11 лет) учится в 5 классе общеобразовательной школы. На уроках бывает неусидчив, часто отвлекается и отвлекает одноклассников. Вполне работоспособен, но отмечаются частые переключения внимания на деятельность, не связанную с учебной. Хорошая механическая память.

Успеваемость по большинству предметов удовлетворительная. При этом мальчик проявляет значительный интерес к решению ребусов и игровых математических задач, но испытывает сложности в словесном обосновании решения и описании алгоритма своих действий. На предложения учителя более подробно расписать ход решения в тетради Никита часто реагирует эмоционально и агрессивно, часто отказывается продолжать работу над заданием.

Общается со многими ребятами в классе, однако в данном общении учебная мотивация не является преобладающей. Никита довольно внушаем, самооценка зависит от мнения сверстников.

В школе регулярно организуются олимпиады и конкурсы, в том числе физико-математической направленности, но педагог не включает Никиту в классную команду, аргументируя это строгим регламентом подобных мероприятий: ограниченное время, невозможность общаться с другими участниками и т.д.

Задания к кейсу:

1. Определите проблемы, возникающие у ребенка в процессе обучения.
2. Какие методы будут наиболее эффективны при организации воспитательно-образовательного процесса с данным обучающимся? Обоснуйте.

3. Разработайте перечень рекомендаций для учителя по организации процесса обучения и внеучебной деятельности с включением данного ребенка.

Для оценки решения кейс-ситуаций были выбраны следующие критерии: подробность и аргументированность описания решения ситуации; объем привлеченной дополнительной информации; использование метапредметных знаний, оценка ситуации с точки зрения опоры на собственный практический опыт и социокультурные ценности.

Таким образом, решение педагогических проблемных ситуаций выступило как эффективный ресурс в формировании социокультурных ценностей у будущих педагогов, объединяющий потенциал как компетентностного, так и личностно-ориентированного подходов в организации учебной деятельности студентов.

В качестве технологий, способствующих формированию социокультурных ценностей, активно применялись информационно-коммуникационные и цифровые технологии, в частности работа с цифровыми конструкторами (конструктор интерактивных материалов «1С: Урок» <https://urok.1c.ru/constructor/>, цифровой методический конструктор для разработки воспитательных мероприятий <https://static.edsoo.ru/>, конструктор адаптированных образовательных программ <https://ikp-rao.ru/frc-ovz/>,

«Учебно-методический комплекс» <https://ege.pskgu.ru/>, конструктор рабочих программ «Мерсибо» <https://ege.pskgu.ru/>) по разработке образовательных программ, рабочих программ воспитания, сценариев занятий и конспектов уроков, учитывающих специфику организации обучения и воспитания разных категорий обучающихся.

Работа с вышеуказанными интерактивными методическими конструкторами проводилась в рамках изучения курсов: «Проектная деятельность педагога», «Технологии цифрового образования», «Практикум по работе с детьми с ОВЗ», «Педагогика», «Технологии организации воспитательных практик (классное руководство) и др. и предполагала следующие виды деятельности студентов: разработка образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов с учетом образовательных потребностей обучающихся; проектирование планов совместной деятельности обучающихся; подбор технического сопровождения образовательного процесса; составление планов взаимодействия с родителями; создание упражнений, тестов, интерактивных игр, заданий планов-конспектов уроков; сценариев организации воспитательной работы в школе.

Третье условие, связанное с включением будущих педагогов в добровольческую деятельность, предполагающую организацию волонтерской практики социально-педагогической и инклюзивной направленности, способствующую анализу собственных действий, осознанию себя как личности, вносящей вклад в воспитание обучающихся на основе сформированных социокультурных ценностей, реализовывалось посредством включения будущих педагогов в волонтерскую (добровольческую) деятельность, направленную на формирование социально-значимых (гуманность и милосердие, социальная активность, общественная полезность, творческая активность и др.) и профессиональных качеств (организаторские и проектировочные способности, стремление к саморазвитию, ответственность, коммуникабельность и др.), выступающих

основой профессиональной подготовки будущего педагога. Данное условие реализовано *на всех этапах* профессиональной подготовки будущих педагогов и формирования у них социокультурных ценностей.

На первом этапе выполнение данного условия обеспечивалось посредством изучения дисциплины «Волонтерство в инклюзивном образовании», прохождения практик (ознакомительной, воспитательной, вожатской), а также включения студентов в волонтерскую деятельность как ведущий вид социально-педагогических практик.

Будущие педагоги включались в различные виды волонтерской (добровольческой) деятельности: социальные, экологические, спортивные, событийные (эвент-волонтерство), культурные (арт-волонтерство), корпоративные, донорство, волонтеры общественной безопасности, медиа-волонтерство и др.

Актуальным видом волонтерства для нашего исследования выступило инклюзивное волонтерство, предполагающее включение в волонтерскую (добровольческую) деятельность людей с ограниченными возможностями здоровья, предусматривающее поддержку добровольческих (волонтерских) инициатив людей с ограниченными возможностями здоровья, включая привлечение, отбор и обучение таких добровольцев (волонтеров) с учетом различной степени ограничения их возможностей. Главной целью подготовки инклюзивных добровольцев выступило вовлечение инициативных будущих педагогов в процесс волонтерской помощи и поддержки обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Анализ успешных практик деятельности педагогических отрядов позволяет говорить о недостаточном количестве добровольческих объединений, организующих культурно-досуговую и оздоровительную работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Исходя из обозначенной проблемы, было принято решение о создании на базе БУ «Сургутский государственный педагогический университет» (БУ СурГПУ)

инклюзивного волонтерского отряда «PRO-Добро». Данный отряд осуществляет работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Инициаторами создания педагогического отряда «PRO-Добро» выступили сами студенты, чья будущая профессиональная деятельность напрямую связана с обучением, воспитанием и развитием обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями. Деятельность в составе педагогического отряда – это своего рода дополнительный вид обучающей практики. В качестве главного целевого ориентира деятельности студентов в волонтерском отряде рассматривается содействие интеллектуальному и духовно-нравственному развитию личности обучающихся, становлению и проявлению их индивидуальности, накоплению опыта индивидуальной и совместной деятельности, способствующей успешной социализации.

Деятельность добровольческого отряда «PRO-Добро» направлена на развитие волонтерского движения в университете, формирование личностных и коммуникативных качеств, организацию условий, способствующих самореализации личности через общественно - полезную деятельность и осуществляется по двум направлениям:

– *проектная деятельность* – направленная на разработку и реализацию проектов, в рамках которого предусмотрено сотрудничество с социальными, образовательными учреждениями, благотворителями, спонсорами; в рамках данного направления студентами был разработан проект «Творческие мастерские «СО-Твори Добро», предполагающий организацию работы трех мастерских: «Пластилиновая ворона» (мастер-классы по продуктивной деятельности с обучающимися); «Эко-квест «Сказочный мир природы» (формирование навыков командной работы обучающихся в процессе активного взаимодействия в системе «человек-природа-общество»), «Интерактивная площадка «Ключ к успеху» (взаимодействие в системе «педагог-родитель-ребенок-волонтер»);

– *социально-значимая деятельность – направленная по проведение* социальных, благотворительных акций без привлечения дополнительных ресурсов и осуществляющихся в более короткие сроки. Такими мероприятиями стали: благотворительные и социальные акции: «Солнце светит всем одинаково», «Осторожно, дети!», «Напиши письмо Деду Морозу», «Подари игрушку детям» и др.; мастер-классы для детей «Рисуем вместе»; квест-игры «В гостях у сказки», «Мир, в котором мы живем», «Пойми меня»; просветительские лектории для родителей; культурно-досуговая деятельность с детьми и пожилыми людьми («Новый год на Калинке», «Этот удивительный мир детства» и т.д.).

Волонтерство для будущих педагогов – это возможность формирования проектировочных, организаторских и коммуникативных умений, направленных на эффективное сопровождение процесса социализации обучающихся, в том числе с особенностями развития, что актуально в рамках внедрения инклюзивного образования в общеобразовательных организациях.

В рамках реализации данного механизма студенты принимали участие в ведущих формах социально-педагогических практик «Школа вожатых», «Школа инклюзивного волонтера», «Школа цифрового волонтера» и др., позволяющих развивать общепрофессиональные и профессиональные компетенции, а также формировать ценности субъект-субъектного взаимодействия и обмена социокультурным опытом.

«Школа вожатых» - образовательный проект, основной целью которого выступает подготовка будущих педагогов к работе в детских оздоровительных лагерях, решению нестандартных педагогических ситуаций.

«Школа инклюзивного волонтера» - образовательный проект, предполагающий подготовку инклюзивных добровольцев – вовлечение инициативных людей в процесс волонтерской помощи и поддержки лиц с ОВЗ, а также интеграцию лиц с ограниченными возможностями

жизнедеятельности разных групп инвалидности в добровольческий процесс посредством их участия в сессиях Университета инклюзивного добровольчества (волонтеры СурГПУ, инклюзивный волонтерский отряд «PRO-Добро»; повышении квалификации по программе «Инклюзивное волонтерство в университете» (36 часов)), что позволило СурГПУ стать методической площадкой для подготовки лидеров инклюзивного волонтерства в рамках сессий Инклюзивного добровольчества, где участниками являются вузы России. В 2024 году выпускники «Школы» (66 чел., студенты 1-4 курсов) приняли участие в качестве тьюторов во II Всероссийском форуме «Инклюзивная школа. Успешность каждого ребенка», что позволило на практике отработать навыки тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ, а также выработать ряд социокультурных ценностей, таких как: ценность индивидуального подхода и уважения к личности каждого обучающегося; ценность социального взаимодействия; ценность саморазвития и самоактуализации; ценность вариативного подхода к решению профессиональных задач, определяющих готовность будущих педагогов к реализации задач инклюзивного образования в условиях общеобразовательной школы.

«Школа цифрового волонтера» – образовательный проект, предполагающий подготовку цифровых волонтеров-тьюторов из числа будущих педагогов для осуществления ими квалифицированной, доступной и непрерывной поддержки, а также персонализированного сопровождения обучающихся с ОВЗ, родителей и педагогов образовательных организаций ХМАО-Югры.

Опыт организации волонтерства в вузе определил необходимость систематизации деятельности по подготовке инклюзивных волонтеров посредством разработки Программы развития инклюзивного добровольчества в СурГПУ (далее Программы), утвержденной Ученым Советом вуза (от 10 июня 2022 года), позволившей реализовать третье

условие на протяжении всех этапов профессиональной подготовки и формирования социокультурных ценностей (Приложение 11).

Одной из стратегических задач Программы стало формирование у студентов волонтерских компетенций, что позволило определить одно из направлений ее реализации - развитие системы обучения студентов практике инклюзивной добровольческой деятельности.

Реализация данного направления включала следующие этапы:

1. *Подготовку студентов к компетентной добровольческой деятельности в составе инклюзивного добровольческого отряда*, а именно:

- разработку ключевых компетенций инклюзивных добровольцев;
- разработку и апробацию образовательной программы «Школа инклюзивного добровольчества» (объем 36 часов);
- создание в инклюзивном добровольческом отряде системы наставничества «Равный-равному»;
- создание программы (системы) мотивации инклюзивных добровольцев;
- разработку и использование в образовательном процессе учебно-методических и методических пособий;
- проведение образовательных интенсивов для руководителей добровольческих объединений вуза.

2. *Внедрение образовательных технологий в деятельность инклюзивного добровольческого отряда*: технологии «Портфолио инклюзивного добровольца», кейс-технологии для подготовки и обучения волонтеров, технологии «Проектная сессия», технологии «Творческие мастерские».

3. Развитие студенческих инициатив и привлечение к инклюзивной добровольческой практике посредством:

- разработки и реализации совместных со студентами социальных проектов;

- участия во всероссийских и международных конкурсах и обучающих форумах по инклюзивному добровольчеству;
- организации и проведения методических площадок «Добровольчество в молодежной среде» с привлечением социальных партнеров;
- организации конкурса «Доброволец года»;
- участия студентов в научно-практических конференциях, семинарах, «круглых столах», конкурсах проектов по проблеме добровольческой деятельности;
- проведения мониторинга организации инклюзивной добровольческой деятельности студенческой молодежи.

Данное направление реализации Программы обеспечило создание условий для формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов и позволило достичь ожидаемых результатов: разработки модели компетенций инклюзивных добровольцев вуза; апробации образовательной программы «Школа инклюзивного добровольчества»; внедрения образовательных технологий в деятельность инклюзивного добровольческого отряда; сформированности системы наставничества «преподаватель – студент», «студент – студент», «студент – обучающийся»; реализации системы мотивации инклюзивных добровольцев; достижения положительной динамики социальной активности и проявлений гражданской позиции студентов-добровольцев в процессе реализации проектов и инициатив.

В целом, можно констатировать, что включение будущих педагогов в добровольческую деятельность является уникальным ресурсом, позволяющим студентам в процессе неформального образования закрепить навыки взаимодействия с обучающимися, а также способствующим формированию у них социокультурных ценностей: ценности социально-значимой деятельности, эффективного субъект-субъектного взаимодействия,

ценности получения обратной связи для осуществления самоанализа по результатам проведенных мероприятий.

Таким образом, реализация технологии, построенной на основе структурно-функциональной модели и этапов профессиональной подготовки будущих педагогов, позволила обеспечить интеграцию формального и неформального образования, что усилило воздействие учебной, воспитательной, профессиональной и научно-исследовательской среды на формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов. Сравнительный анализ результатов сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, подтверждающий результативность реализованной технологии, представлена в параграфе 2.3.

2.3. Оценка результатов опытно-экспериментальной работы по формированию социокультурных ценностей у будущих педагогов

Цель данного параграфа – анализ и сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов исследования и определение эффективности опытно-экспериментальной работы по реализации технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки.

В ходе реализации данного этапа исследования был применен диагностический инструментарий, использованный на констатирующем этапе эксперимента.

Проанализируем полученные результаты контрольного этапа в сравнении с результатами констатирующего этапа по *мотивационно-ценностному* критерию сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов по методике «Самоактуализационный тест» (САТ).

Высокий уровень самоактуализации на контрольном этапе показали 86 респондентов (53,8%), что определяет прирост показателя на 31,3%; средний

уровень - 54 респондента (33,7%); низкий уровень - 20 респондентов (12,5%). Снижение уровня показателей по среднему уровню (на 26,3%) и низкому уровню (на 5%) свидетельствует о переходе респондентов на более качественный уровень самоактуализации.

Сравнительные данные, полученные на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, представлены на рисунке 5.

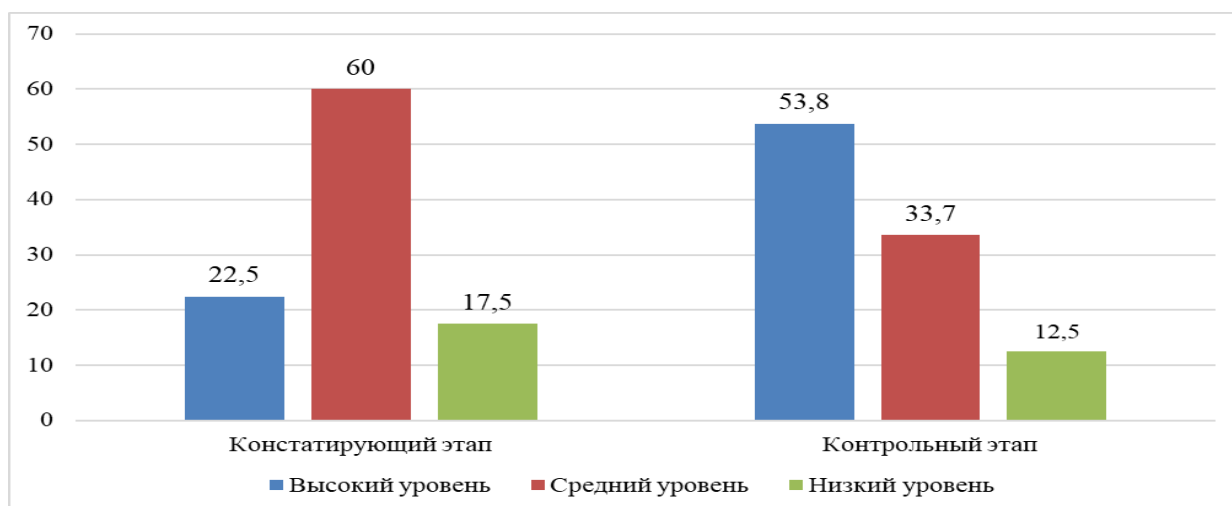


Рисунок 5. Сравнительные результаты по методике «Самоактуализационный тест» (САТ) (констатирующий и контрольный этапы), %

Анализ по основным шкалам также демонстрирует положительные изменения по показателям критерия у студентов:

– «шкала компетентности во времени»: 128 респондентов (80%) демонстрируют способность своевременно решать педагогические ситуации; 24 респондента (15%) склонны откладывать решение важных задач; только 8 респондентов (5%) по-прежнему испытывают растерянность при возникновении проблем, что говорит о сформированности у студентов умений грамотно планировать свою деятельность, принимать актуальное и ответственное педагогическое решение в процессе формирования социокультурных ценностей у обучающихся;

– «шкала принятия себя»: 136 респондентов (85%) имеют позитивное отношение к себе; 21 респондент (13%) проявляет частичные сомнения в собственных качествах; 3 респондента (2%) демонстрируют признаки неприятия себя, что свидетельствует об эффективности проведенной работы по формированию личностных ценностных установок у будущих педагогов, способствующих принятию ими каждого ребенка, в том числе с особенностями развития;

– «шкала принятия других»: 120 респондентов (75%) показывают высокий уровень эмпатии; 32 респондента (20%) имеют избирательное отношение к другим; 8 респондентов (5%) демонстрируют некоторое неприятие окружающих, что показывает готовность большинства будущих педагогов к организации эффективного субъект-субъектного взаимодействия, направленного на формирование социокультурных ценностей;

– «шкала спонтанности»: 112 респондентов (70%) способны к выражению собственного взгляда на педагогическую ситуацию; 40 респондентов (25%) проявляют достаточный уровень самоконтроля при принятии решения; 8 респондентов (5%) демонстрируют ригидность, что говорит о способности будущих педагогов решать педагогические задачи и осуществлять ценностный выбор, опираясь на личностные и профессиональные качества;

– «шкала самоуважения»: 144 респондента (90%) имеют адекватную самооценку; 16 респондентов (10%) демонстрируют проявления заниженной самооценки; завышенная самооценка не выявлена, что определяет высокий уровень способности будущих педагогов к профессионально-ценностному саморазвитию.

Анализ результатов по дополнительной шкале, позволяющей охарактеризовать мотивационно-ценностный компонент личности будущих педагогов - «шкале ценностной ориентации» - позволил сделать следующие выводы: низкий уровень продемонстрировали 16 респондентов (10%); средний уровень – 40 респондентов (25%); высокого уровня достигли 104

респондента (65%), что свидетельствует о значительном улучшении показателей по сравнению с данными, полученными на констатирующем этапе, и сформированности у будущих педагогов социокультурных ценностей (педагогических, личностных, инклюзивных), необходимых для профессионального становления и самореализации в педагогической деятельности.

Анализ данных по методике Л.А. Григорович «Педагогические ценности» после проведенной работы показал значительные позитивные изменения.

Представим сравнительные данные, полученные на констатирующем и контрольном этапах исследования на рисунке 6.



Рисунок 6. Сравнительные результаты по методике Л.А. Григоровича «Педагогические ценности» (констатирующий и контрольный этап), баллы

Представленные на рисунке данные демонстрируют повышение значимости всех педагогических ценностей, однако отметим, что наибольшее значение для будущих педагогов приобрели такие ценности, как «активность и стремление к саморазвитию», «учебные достижения» и «творческое саморазвитие», что является показателем сформированности у них устойчивой системы педагогических ценностей, наличия выраженной профессиональной мотивации и готовности к самореализации в педагогической деятельности.

Таким образом, можно констатировать факт, что респонденты стали более ориентированы на ценности субъект-субъектного взаимодействия в образовательном процессе, на возможность саморазвития и самосовершенствования своих профессиональных умений и навыков, адекватное восприятие индивидуальных особенностей и возможностей каждого обучающегося, что говорит об эффективности организационно-педагогических условий, созданных в рамках реализации технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки.

Результаты исследования ценностного сознания студентов на контрольном этапе эксперимента по методике Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» (модификация Н.В. Басалаевой) позволяют отметить следующие изменения у респондентов: высокий уровень увеличился на 11% (с 10% до 21%), средний уровень увеличился на 8% (с 47,5 до 55,5%), заметно уменьшился показатель низкого уровня – на 19% (с 42,5% до 23,5%). Будущие педагоги среди значимых ценностей определили: ценности «самореализации в профессии» (152 респондента (95%)) и «познания нового» (147 респондентов (92%)). Отметим тенденцию к гармоничному соотношению личных ценностей и их реализации в практической деятельности (104 респондента (65%)), а также расхождение между значимостью и доступностью только у 8 респондентов (5%), что говорит об уверенности студентов в соответствии необходимых для осуществления педагогической деятельности ценностей их личным ценностным установкам. Будущие педагоги демонстрируют существенно более высокие результаты по всем показателям, что свидетельствует об эффективности определенных нами организационно-педагогических условий.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента по методике представлены в таблице 13.

Таблица 13 - Обобщенные результаты по методике Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» (модификация Н.В. Басалаевой) (констатирующий и контрольный этапы), %/абс.

Уровни Этапы	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий этап	10/16	47,5/76	42,5/68
Контрольный этап	21/33	55,5/89	23,5/38

Представим обобщенные результаты по полученным показателям на рисунке 7.

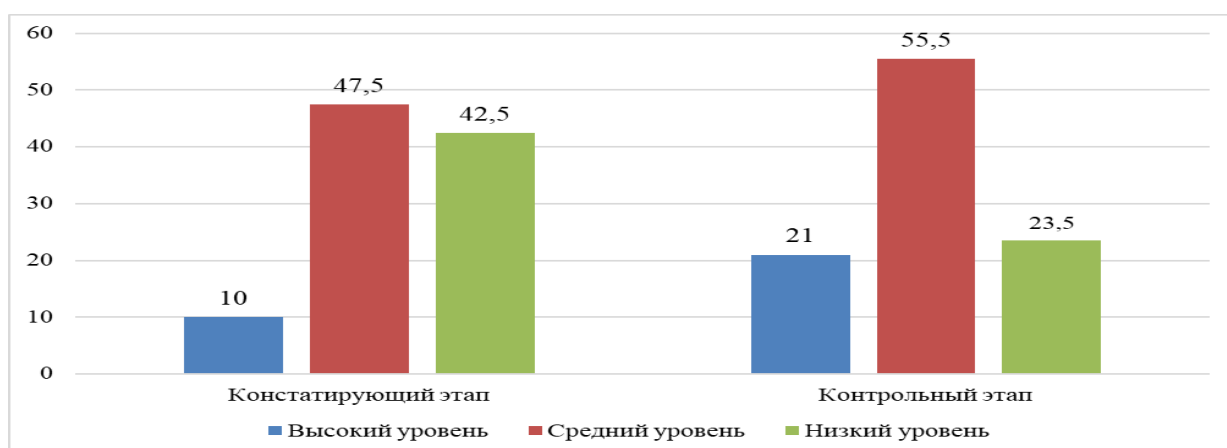


Рисунок 7. Сравнительные результаты по методике Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» (модификация Н.В. Басалаевой) (констатирующий и контрольный этапы), %

Представленный рисунок 7 демонстрирует существенную положительную динамику, обусловленную реализацией технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов, способствующей повышению личной мотивации к педагогической деятельности, осознанию значимости и доступности ценностей и возможностей их трансляции обучающимся в образовательном процессе.

При обработке данных констатирующего и контрольного этапов исследования по обобщённым показателям мотивационно-ценностного критерия был использован критерий Фишера. Полученная величина $\varphi_{\text{эмп}} = 3,211$ больше $\varphi_{\text{кр}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$. Следовательно, уровень показателей по исследуемым параметрам на контрольном этапе достоверно выше, чем на констатирующем этапе исследования (Приложение 13).

Сравнительный анализ результатов исследования по *когнитивному критерию* сформированности социокультурных ценностей по авторскому тесту «Социокультурные ценности будущего педагога» представлен в таблице 14.

Таблица 14 - Обобщенные результаты исследования по тесту
«Социокультурные ценности будущего педагога» (авторскому)
(констатирующий и контрольный этапы), абс./%

Уровни Этапы	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий этап	10/6,2	90/56,2	60/37,5
Контрольный этап	56/35	78/48,8	26/16,2

Данные, представленные в таблице 14, показывают, что у респондентов наблюдается прирост показателя по высокому уровню на 28,8% (с 6,2% до 35%), что свидетельствует о сформированности у будущих педагогов знания разновидностей социокультурных ценностей, способности к анализу и оценке собственных знаний и готовности применять их в ценностно-ориентированной педагогической деятельности, в том числе в инклюзивном образовании.

Следует отметить незначительное уменьшение показателя по среднему уровню на 7,45% (с 56,2% до 48,8%) за счет воздействия организационно-педагогических условий и перехода респондентов на высокий уровень, а также существенное снижение показателя по низкому уровню на 21,25% (с 37,5% до 16,2%).

Сравнительный анализ результатов исследования по методике «Опросник сформированности знаний в области реализации инклюзивного образования» Е.С. Слюсаревой представлен в таблице 15.

Таблица 15 - Обобщенные результаты исследования по методике «Опросник сформированности знаний в области реализации инклюзивного образования» Е.С. Слюсаревой (констатирующий и контрольный этапы), абс./%

Уровни Этапы	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий этап	12/7,5	118/73,8	30/18,7
Контрольный этап	58/36,3	84/52,5	18/11,2

Из данных, представленных в таблице 15, виден существенный прирост респондентов на 28% (с 7,5 до 36,3%), демонстрирующих высокий уровень сформированности знания умений, необходимых для реализации педагогической деятельности (педагогических закономерностей организации образовательного процесса с учетом образовательных потребностей обучающихся, методов разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, принципов построения образовательных программ, технологий психолого-педагогического сопровождения обучающихся и родителей, механизмов создания условий для формирования социокультурных ценностей у каждого обучающегося независимо от его возможностей), и уменьшение числа респондентов с низким уровнем на 7,5% (с 18,7% до 11,2%). Уменьшилось число респондентов со средним уровнем (с 73,8% до 52,5%), что является показателем перехода студентов на высокий уровень.

Включение студентов в процесс профессиональной подготовки, построенный посредством применения метода case-study в ходе изучения дисциплин, выполнения заданий учебных и производственных практик,

участия в обучающих тренингах, мастер-классах, конференциях, способствовало повышению понимания и принятия ими базовых принципов и ценностей педагогической деятельности, повышению уровня знания умений, используемых в работе с обучающимися, в том числе с ОВЗ (умения обеспечивать специальные подходы к обучению, умения включать ценностный аспект в процесс взаимодействия) умения применять полученные знания и умения в процессе образовательной деятельности.

Исходя из данных, полученных по результатам диагностики по двум методикам (тест «Социокультурные ценности будущего педагога» (авторский), «Опросник сформированности знаний в области реализации инклюзивного образования» Е.С. Слюсаревой, определены средние показатели по когнитивному критерию, отраженные в таблице 16.

Таблица 16 - Сравнительные результаты по когнитивному критерию сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов (контрольный этап), абс./%

Уровни	Высокий	Средний	Низкий
Методики/этапы			
Тест «Социокультурные ценности будущего педагога» (авторский)	56/35	78/48,8	26/16,25
Методика «Опросник сформированности знаний в области реализации инклюзивного образования» Е.С. Слюсаревой	58/36,3	84/52,5	18/11,2
Итого:	57/35,6	81/50,6	22/13,7

При обработке данных констатирующего и контрольного этапов исследования по обобщённым показателям когнитивного критерия был использован критерий Фишера. Полученная величина $\varphi_{\text{эмп}} = 6,91$ больше $\varphi_{\text{кр}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$. Следовательно, уровень показателей по исследуемым параметрам на контрольном этапе достоверно выше, чем на констатирующем этапе исследования (Приложение 13).

Сравнительный анализ результатов по *деятельностному критерию* по методикам «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) (авторы В.В. Синявский, В.А. Федорошин) и «Опросник сформированности умений в области реализации инклюзивного образования» (автор Е.С. Слюсарева) по результатам контрольного эксперимента показал изменение в положительную сторону по всем показателям педагогических ценностей у будущих педагогов.

Количественные результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены следующим распределением студентов по уровням коммуникативных (Таблица 17) и организаторских склонностей (Таблица 18).

Таблица 17 - Динамика распределения студентов по уровням коммуникативных склонностей (К-шкала) (констатирующий и контрольный этап), абс./%

Уровень	Балльный диапазон	Констатирующий этап	Контрольный этап	Динамика (%)
Высокий	15–20	46 / 28,8%	105 / 65,6%	+ 36,8
Средний	11–14	81 / 50,6%	46 / 28,7%	– 21,9
Низкий	0–10	33 / 20,6%	9 / 5,6%	– 15

Таблица 18 - Динамика распределения студентов по уровням организаторских склонностей (О-шкала) (констатирующий и контрольный этап), абс./%

Уровень	Балльный диапазон	Констатирующий этап	Контрольный этап	Динамика (%)
Высокий	15–20	24 / 15%	87 / 54,4%	+ 39,4
Средний	11–14	99 / 61,9%	61 / 38,1%	– 23,8
Низкий	0–10	37 / 23,1%	12 / 7,5%	– 15,6

На контрольном этапе исследования студенты с высокими коммуникативными склонностями демонстрируют принципиально новые качества:

– инициативность в ценностном диалоге: студенты не только поддерживают беседу, но способны инициировать обсуждение этических дилемм, социокультурных проблем, что свидетельствует об интериоризации ценностей как личностных ориентиров;

– эмпатийная устойчивость: способность сохранять эмоциональный контакт в сложных коммуникативных ситуациях, что является основой для толерантного педагогического взаимодействия;

– рефлексивная коммуникация: умение не только передавать информацию, но и анализировать процесс взаимодействия, корректировать стиль общения в зависимости от ценностных установок другого субъекта образовательного процесса.

Студенты, ранее имевшие низкие показатели, отмечают в анкетах: *«Научился не бояться высказывать своё мнение», «Понял, что диалог – это не спор, а поиск общего решения», «Стал легче находить подход к обучающимся с различными образовательными потребностями».*

Рост высоких показателей по организаторским склонностям отражает качественные сдвиги в сформированности деятельностного критерия сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов: студенты показывают способность самостоятельно формулировать цели социально-значимых инициатив, соотносить их с общепринятыми ценностными ориентирами (патриотизм, милосердие, инклюзивная культура); умение решать педагогические задачи с учётом индивидуальных особенностей обучающихся; умение создавать атмосферу доверия и взаимной ответственности как ключевого условия трансляции ценностей в педагогической деятельности; способность анализировать не только предметные результаты обучающихся, но и их личностные социокультурные изменения.

Особую динамику показали студенты «группы риска»: посредством участия в волонтерских проектах, социально-значимых мероприятиях, в том числе под руководством тьюторов из числа студентов-лидеров, 58% из них

перешли на средний уровень организаторских склонностей, отметив повышение уровня педагогической компетентности и социокультурных ценностей. Таким образом, экспериментально подтверждено, что системная интеграция проектных методов и волонтерских практик в образовательный процесс создаёт благоприятные условия для формирования деятельностного критерия сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов.

Полученные данные позволили предположить, что реализация организационно-педагогических условий и технологии формирования социокультурных ценностей повышает уровень коммуникативных и организаторских склонностей будущих педагогов (деятельностный критерий) по сравнению с исходным уровнем (рисунок 8).

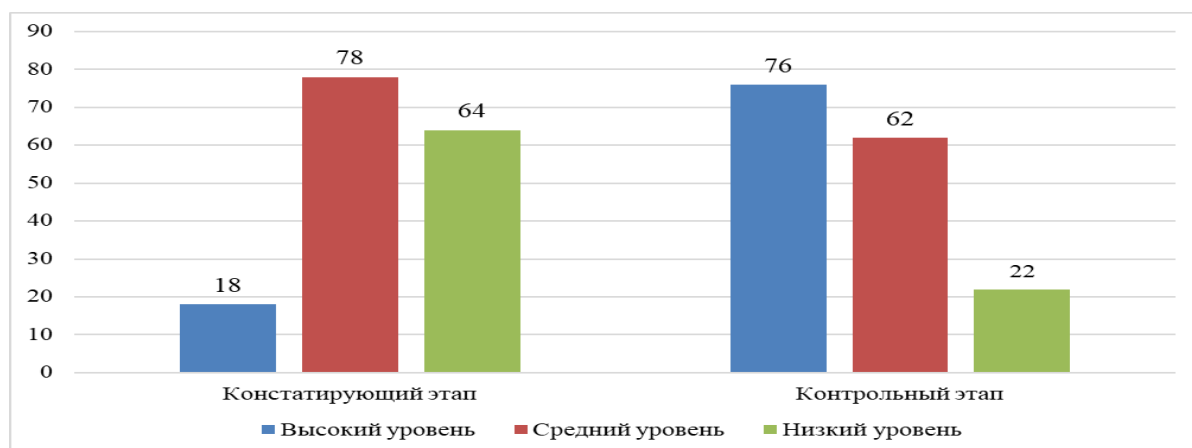


Рисунок 8. Графическое представление изменений уровня коммуникативных и организаторских склонностей будущих педагогов (констатирующий и контрольный этап), абс.

Для проверки была сформулирована пара статистических гипотез:

H_0 (нулевая гипотеза) – различия между уровнями сформированности (высокий, средний, низкий) на констатирующем и контрольном этапах отсутствуют (сдвиг в сторону повышения обусловлен случайными факторами); H_1 (альтернативная гипотеза) – в распределении уровней

сформированности деятельностного критерия произошли статистически значимые положительные изменения (увеличилась доля высокого и среднего уровней, снизилась доля низкого).

Подходящий статистический критерий – Т-критерий Вилкоксона для связанных выборок. Для каждого студента рассчитан суммарный балл = К-баллы + О-баллы. Этот интегральный показатель отражает общий уровень сформированности деятельностного компонента. Обработка проведена для всех 160 студентов. Ниже приведены итоговые статистики (таблицы 19, 20).

Таблица 19 – Описательные статистики по уровню коммуникативных и организаторских склонностей (К-шкале и О-шкале)

Этап	Среднее суммарных баллов	Стандартное отклонение	Медиана	Min	Max
Констатирующий	26,34	5,87	26,0	15	39
Контрольный	32,41	4,92	33,0	19	45

Прирост среднего: +6,07 балла ($\approx +23\%$).

Таблица 20 – Распределение положительных, отрицательных и нулевых сдвигов по уровню коммуникативных и организаторских склонностей (К-шкале и О-шкале)

Тип сдвига	Количество студентов	% от выборки
Положительный (+)	146	91,25%
Отрицательный (–)	5	3,125%
Нулевой (0)	9	5,625%

В результате обработки данных по Т-критерию Вилкоксона получаем: сумма рангов отрицательных сдвигов: $T_{\text{эмп}} = 1246$; количество ненулевых сдвигов: $n = 146 + 5 = 151$; критическое значение для $n=151$ (двусторонняя, $p < 0,001$): $T_{\text{кр}} \approx 3850$. $T_{\text{эмп}} = 1246 < 3850$, следовательно, на уровне значимости $p < 0,001$ нулевая гипотеза об отсутствии изменений отвергается. Полученные изменения (положительная динамика коммуникативных и организаторских склонностей) являются статистически значимыми.

Ниже представлены вычисления по К-шкале (Таблицы 21, 22).

Таблица 21 – Описательные статистики по уровню коммуникативных склонностей (К-шкале)

Этап	Среднее	Стандартное отклонение	Медиана	Min	Max
Констатирующий	13,28	2,54	13,0	7	17
Контрольный	16,47	2,41	17,0	9	20

Прирост среднего: +3,19 балла.

Таблица 22 - Распределение положительных, отрицательных и нулевых сдвигов по уровню коммуникативных склонностей (К-шкале)

Тип сдвига	Количество студентов	% от выборки
Положительный (+)	143	89,4%
Отрицательный (-)	5	3,1%
Нулевой (0)	12	7,5%

В результате обработки данных по Т-критерию Вилкоксона получаем: сумма рангов отрицательных сдвигов: $T_{\text{эмп}} = 1116$; количество ненулевых

сдвигов: $n = 143 + 5 = 148$; критическое значение для $n=148$ (двусторонняя, $p < 0,001$): $T_{кр} \approx 3540$. $T_{эмп} = 1116 < 3540$, следовательно, на уровне значимости $p < 0,001$ нулевая гипотеза об отсутствии изменений отвергается. Полученные изменения (положительная динамика коммуникативных склонностей) являются статистически значимыми.

Представим результаты вычислений по О-шкале (Таблицы 23, 24).

Таблица 23 – Описательные статистики по уровню организаторских склонностей (О-шкале)

Этап	Среднее	Стандартное отклонение	Медиана	Min	Max
Констатирующий	12,96	2,71	13,0	6	18
Контрольный	16,00	2,56	16,0	8	19

Прирост среднего: +3,04 балла.

Таблица 24 – Распределение положительных, отрицательных и нулевых сдвигов по уровню организаторских склонностей (О-шкале)

Тип сдвига	Количество студентов	% от выборки
Положительный (+)	142	88,75%
Отрицательный (–)	6	3,75%
Нулевой (0)	12	7,5%

В результате обработки данных по Т-критерию Вилкоксона получаем: сумма рангов отрицательных сдвигов: $T_{эмп} = 1341$; количество ненулевых сдвигов: $n = 142 + 6 = 148$; критическое значение для $n=148$ (двусторонняя, $p < 0,001$): $T_{кр} \approx 3540$. $T_{эмп} = 1341 < 3540$, следовательно, на уровне значимости

$p < 0,001$ нулевая гипотеза об отсутствии изменений отвергается. Полученные изменения (положительная динамика организаторских склонностей) являются статистически значимыми.

Результаты контрольного этапа эксперимента по методике «Опросник сформированности умений в области инклюзивного образования» Е.С. Слюсаревой позволяет констатировать следующие результаты:

- высокий уровень показали 49 респондентов (30,6%), демонстрирующих осознанную ценностную позицию, способность аргументировать профессиональные решения через призму ценностных оснований; умение выстраивать ценностное субъект-субъектное взаимодействие, используя различные формы, методы и приемы; умение создавать ценностно-ориентированную образовательную среду совместно с родителями обучающихся; способность к анализу собственной профессионально-личностной готовности к реализации педагогической деятельности, в том числе в условиях инклюзивного образования;

- средний уровень показали 87 респондентов (54,4%), характеризующихся сформированностью ценностно-мотивационной готовности, понимающих значимость социокультурных ценностей в педагогической деятельности; способных к грамотному построению образовательного процесса, в том числе с обучающимися с ОВЗ, на основе эффективных методов, средств и с опорой на социокультурные ценности;

- низкий уровень показали 24 респондента (15%), для которых свойственно восприятие ценностей как внешних требований и затруднения в ситуациях ценностного выбора.

При обработке данных констатирующего и контрольного этапов исследования по обобщённым показателям деятельностного критерия был использован критерий Фишера. Полученная величина $\varphi_{эмп} = 3,02$ больше $\varphi_{кр} = 2,31$ для $P \leq 0,01$. Следовательно, уровень показателей по исследуемым параметрам на контрольном этапе достоверно выше, чем на констатирующем этапе исследования (Приложение 13).

Таким образом, результаты показали, что созданные организационно-педагогические условия позволили сформировать у студентов умение использовать ценностных основания как внутренние регуляторы профессионального поведения, применять ценностный подход к решению различных педагогических ситуаций, в том числе при работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями и их родителями.

Исследование *рефлексивного критерия* по «Методике самоописаний» М.В. Соколова на контрольном этапе эксперимента показало следующие результаты:

- высокий уровень показали 54 респондента (33,8%), что на 23,8% больше, чем на констатирующем этапе исследования; будущие педагоги демонстрируют осознанную и аргументированную ценностную позицию и способность к системной рефлексии ценностных мотивов при решении профессиональных педагогических задач;

- средний уровень показали 89 респондентов (55,6%), характеризующихся пониманием значимости социокультурных ценностей, попыткой их личностного осмысления и фрагментарной рефлексией профессиональных ситуаций;

- низкий уровень показали 17 респондентов (10,6%), составивших долю студентов, для которых характерно формальное воспроизведение ценностей без раскрытия личностного смысла и минимальная способность к самоанализу.

Отметим, что студенты, показавшие высокий уровень на контрольном этапе, характеризуются способностью переходить от клише в оценке ценностных понятий к их личностному смыслу («Доброта для меня — это не снисхождение, а уважение к личности ребёнка»), от внешней ценностной регуляции деятельности к осмыслению ее с внутренней позиции («Я выбираю транслировать ценность диалога, потому что только через взаимное уважение возможно реальное воспитание»), от фрагментарной к системной

рефлексии («Анализируя опыт волонтерства, я вижу, как мои установки влияют на выбор педагогических стратегий»). Это свидетельствует о существенном качественном сдвиге в сформированности социокультурных ценностей: ценности перестали восприниматься как внешние, номинальные требования и интегрировались в профессиональную идентичность как внутренние регуляторы поведения будущих педагогов.

Сравнительные результаты по методике «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (автор Е.Е. Рукавишникова) на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены в таблице 25.

Таблица 25 - Сравнительные результаты по методике «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» Е.Е. Рукавишниковой (констатирующий и контрольный этапы), абс./%

Уровни Этапы	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий этап	18/11,3	78/48,8	64/40
Контрольный этап	76/47,5	62/38,7	22/13,8

Полученные данные свидетельствуют о значительном увеличении показателей респондентов на 36,2% (с 11,3% до 47,5%), которые показывают высокий уровень рефлексии. Выявлено увеличение показателей среднего уровня на 10,1% (с 48,8% до 38,7%), что обусловлено переходом на более высокий уровень студентов, находившихся на низком уровне, о чем свидетельствует значительное уменьшение показателей низкого уровня на 26,2% (с 40% до 13,8%).

При обработке данных констатирующего и контрольного этапов исследования по обобщённым показателям рефлексивного критерия был использован критерий Фишера. Полученная величина $\varphi_{\text{эмп}} = 7,51$ больше $\varphi_{\text{кр}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$. Следовательно, уровень показателей по исследуемым

параметрам на контрольном этапе достоверно выше, чем на констатирующем этапе исследования (Приложение 13).

Студенты, демонстрирующие высокий и средний уровни подготовки, обладают следующими ключевыми качествами, необходимыми для реализации педагогической деятельности: способностью к аналитическому поведению в ходе проектирования образовательного процесса; умением осуществлять самоанализ и управлять собственным профессиональным развитием; умением корректировать способы взаимодействия с обучающимися и другими субъектами образовательного процесса в зависимости от педагогической ситуации; навыками прогнозирования своего личностно-ценностного развития.

Результаты оценки рефлексивного критерия свидетельствуют о том, что в процессе профессиональной подготовки будущие педагоги демонстрируют трансформацию понимания ценности педагогической деятельности, развитие способности к самоанализу и саморазвитию, совершенствование профессионально значимых качеств, умение планировать траекторию повышения профессиональной квалификации, формирование социокультурных ценностей, необходимых при реализации образовательного процесса, становление и укрепление профессиональной педагогической рефлексии.

Таким образом, образовательный процесс в вузе, организованный с учетом определенных нами организационно-педагогических условий, способствует комплексному развитию рефлексивных способностей будущих педагогов, что является важным условием их успешной профессиональной деятельности.

Обобщенные результаты исследования показали эффективность технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки, включающей структурно-функциональную модель и организационно-педагогические условия формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов. С целью

сравнения полученных данных была составлена таблица, включающая средние показатели по мотивационно-ценностному, когнитивному, деятельностному и рефлексивному критериям, представленным в таблице 26.

Таблица 26 – Результаты диагностики сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов (констатирующий и контрольный этапы),
абс./%

Уровни	Критерии и показатели							
	Мотивационно-ценностный		Когнитивный		Деятельностный		Рефлексивный	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
Высокий	34/21,2	60/37,4	10/6,3	57/35,6	26/16,4	49/30,6	18/11,2	76/47,5
Средний	81/50,8	71/44,6	100/62,9	81/50,6	64/40	87/54,4	78/48,8	62/38,7
Низкий	45/28	29/18	50/30,8	22/13,8	70/43,6	24/15	64/40	22/13,8

Анализ данных таблицы 26 позволяет констатировать прирост количества респондентов с высоким уровнем сформированности социокультурных ценностей по всем критериям:

- по мотивационно-ценностному критерию – на 16,2% (с 21,2% до 37,4%), для которых характерна: высокая мотивация к профессиональной деятельности в педагогике; способность к ценностному самоопределению; устойчивое влечение к освоению профессии педагога; понимание общественной значимости педагогической деятельности, осознание необходимости совершенствования профессионального мастерства в области организации совместного обучения детей с нормотипичным и нарушенным развитием; желание эффективно включаться в образовательный процесс; нацеленность на самообразование и профессиональный рост; следование ценностным ориентирам, присущим развивающейся личности;

– по когнитивному критерию – на 29,3% (с 6,3% до 35,6%), обладающих высоким уровнем психолого-педагогической подготовки, заключающимся в знании фундаментальных и педагогических ценностей, понимании ценностных основ педагогической деятельности, компетентности в вопросах инклюзивного образования, знании особенностей обучения и воспитания детей, в том числе с особыми образовательными потребностями; владеющих системой практических знаний об умениях, необходимых будущим педагогам в их профессиональной деятельности;

– по деятельностному критерию – на 14,2% (с 16,4% до 30,6%), владеющих профессиональными умениями и навыками осуществления педагогической деятельности: умением эффективно решать профессиональные задачи; навыками организации ценностно-ориентированного взаимодействия всех участников образовательного процесса, умением интегрировать ценностный компонент в образовательный и воспитательный процесс; умением разрабатывать обоснованные и ценностно-ориентированные индивидуальные образовательные маршруты для обучающихся; умениями проектирования образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося, организации продуктивного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса на основе ценностей; умениями разработки и реализации индивидуальных программ развития с учетом ценностных ориентиров, создания образовательной среды, основанной на принципах ценностного подхода;

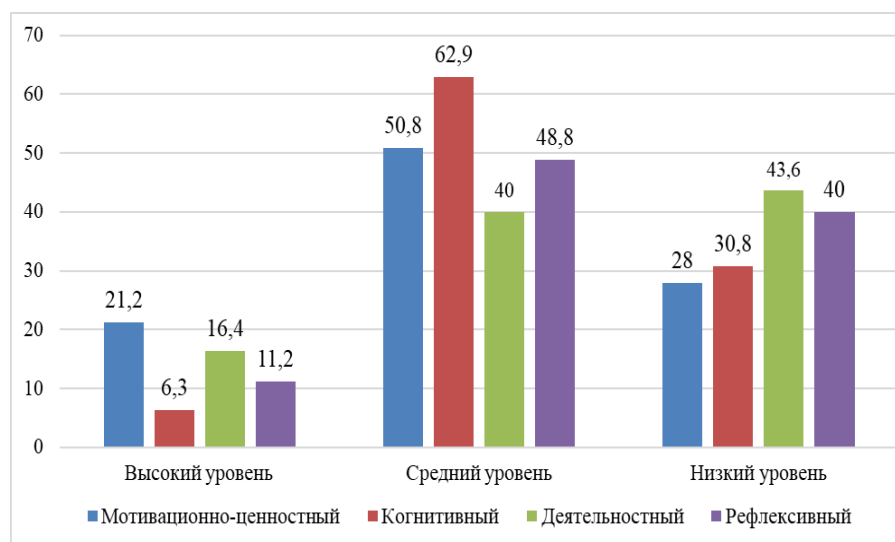
– по рефлексивному критерию – на 36,3% (с 11,2% до 47,5%), характеризующихся способностью проводить анализ ценностной составляющей профессиональной деятельности в образовании; анализировать свое отношение к ценностям педагогической деятельности, собственной личности и участникам образовательного процесса; разрабатывать программу профессионального развития с учетом социокультурных и профессиональных (педагогических, личностных,

инклюзивных) ценностей; формировать личную готовность к профессиональному совершенствованию и саморазвитию.

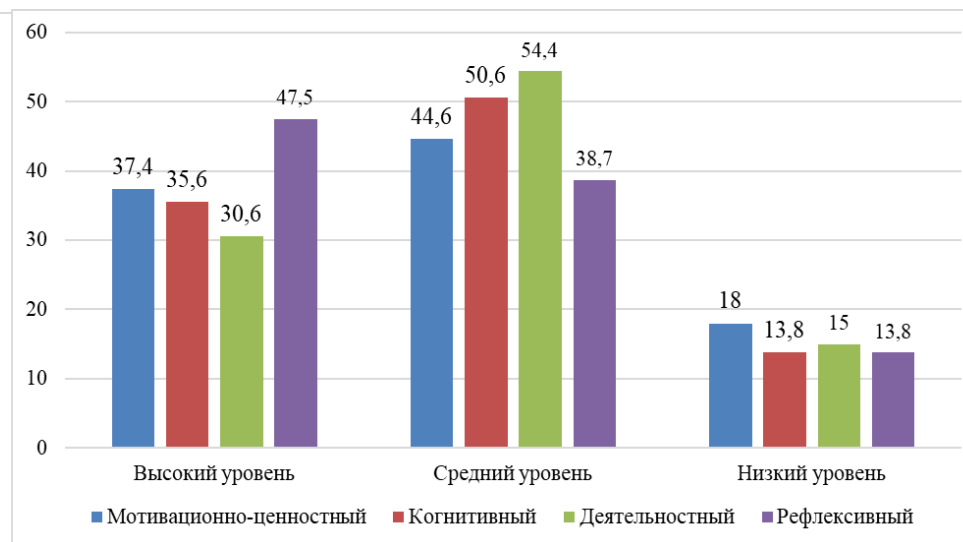
Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлены на рисунке 9.

Сравнительный анализ результатов исследования выявил существенные различия в уровне сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента: зафиксировано значительное улучшение показателей по всем критериям формирования социокультурных ценностей; позитивные изменения наблюдаются у студентов, которые проявили внутреннюю мотивацию к развитию в педагогической деятельности, устойчивый интерес к систематической подготовке к будущей профессиональной деятельности, активно изучали особенности обучения и воспитания детей с разным уровнем развития, были нацелены на самообразование и планирование своей профессиональной деятельности в образовании.

Результаты контрольного этапа эксперимента превосходят показатели констатирующего этапа, что доказывает эффективность разработанной технологии, логика которой строится на основе структурно-функциональной модели, включающей целевой, теоретико-методологический, организационный, содержательно-технологический, процессуальный, оценочно-результативный блоки, соотнесенные с этапами профессиональной подготовки педагогов с формированием социокультурных ценностей, доказательно более результативные по сравнению с традиционной системой профессиональной подготовки.



а) констатирующий этап



б) контрольный этап

Рисунок 9. Сравнительные результаты исследования уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов (констатирующий и контрольный этапы), %

Выводы по главе 2

Во второй главе представлены результаты опытно-экспериментальной работы по формированию социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

В параграфе 2.1. описана разработанная программа экспериментального исследования по изучению уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов. Определены цель эксперимента, дана характеристика его базы и включенных участников. Всего в исследовании приняли участие 175 человек, из них: 10 преподавателей вуза, 5 практикующих педагогов, 160 студентов направлений подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Диагностический инструментарий (методы, диагностические методики) был подобран в соответствии с выделенными критериями (мотивационно-ценностным, когнитивным, деятельностным, рефлексивным) и показателями сформированности социокультурных ценностей.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в период с 2018 по 2025 год и включала следующие этапы: констатирующий, формирующий и контрольный. Констатирующий этап предполагал выявление актуального уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов. Результаты констатирующего этапа показали преобладание среднего уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов (50,8% по мотивационно-ценностному критерию; 62,9% - по когнитивному, 47,5% – по деятельностному и 48,8% – по рефлексивному критерию) и достаточно большой показатель по низкому уровню (36,2% - по деятельностному критерию и 40% - по рефлексивному критерию).

Анализ полученных результатов констатирующего этапа позволил выявить ряд проблем, определивших необходимость реализации технологии

формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов, включающую структурно-функциональную модель и организационно-педагогические условия на формирующем этапе исследования, описанном в параграфе 2.2.:

- недостаточный уровень мотивации к профессиональной педагогической деятельности, проявлению творческой активности, несформированность ценностей, определяющих направленность личности на эффективную профессиональную, общественную и социально-значимую деятельность в образовательной среде;

- фрагментарность и разрозненность знаний о сущности, базовых принципах и ценностях образования, формах и методах работы с обучающимися, в том числе с ОВЗ; знаний механизмов сотрудничества и взаимодействия в системе «педагог-обучающийся-родитель», выступающих теоретической и ценностной основой профессиональной подготовки будущих педагогов к реализации образовательного процесса;

- недостаточная сформированность практических умений организации и проектирования ценностно-ориентированной педагогической деятельности, что ограничивает способность будущих педагогов эффективно интериоризировать и транслировать социокультурные ценности в реальном образовательном процессе;

- недостаточная готовность будущих педагогов к самоанализу и рефлексивной оценке собственной профессиональной деятельности и взаимодействию в образовательном процессе, в том числе в условиях инклюзивного образования.

В параграфе 2.3. описаны результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы, дана интерпретация и сравнительный анализ данных, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования. Констатирован факт эффективности разработанной технологии формирования социокультурных ценностей у будущих

педагогов, включающей структурно-функциональную модель и организационно-педагогические условия.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования показал прирост респондентов с высоким уровнем сформированности социокультурных ценностей по всем критериям: по мотивационно-ценностному критерию – на 16,2% (с 21,2% до 37,4%), по когнитивному критерию – на 29,3% (с 6,3% до 35,6%), по деятельностному критерию – на 14,2% (с 16,4% до 30,6%), по рефлексивному критерию – на 36,3% (с 11,2% до 47,5%).

Все результаты статистически обработаны с помощью метода математической статистики – критерия Фишера, в соответствии с которыми полученные данные по мотивационно-ценностному ($F_{\text{эмп}} = 3,211$; для $F_{\text{кр}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$); когнитивному ($F_{\text{эмп}} = 6,91$; для $F_{\text{кр}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$); деятельностному ($F_{\text{эмп}} = 3,02$; для $F_{\text{кр}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$) и рефлексивному критериям ($F_{\text{эмп}} = 7,51$; для $F_{\text{кр}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$) доказывают, что уровень сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов на контрольном этапе достоверно выше, чем на констатирующем.

Сравнительный анализ результатов эксперимента позволил утверждать, что показатели контрольного этапа превосходят показатели констатирующего этапа, что доказывает выдвинутую гипотезу и подтверждает результативность технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе, включающей структурно-функциональную модель и организационно-педагогические условия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современной системе профессионального педагогического образования одной из ключевых тенденций выступает профессиональная подготовка будущих педагогов к организации образовательного процесса, что связано с увеличением запросов работодателей на педагогов с высоким уровнем сформированности компетенций в области реализации образовательной деятельности, и социокультурных ценностей, определяющих их готовность к педагогической деятельности, в том числе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Теоретический анализ литературы и опытно-экспериментальное исследование по реализации технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов, включающей структурно-функциональную модель и организационно-педагогические условия позволили получить следующие результаты, подтверждающие правомерность выдвинутой гипотезы и достижение поставленной цели исследования на основе решения задач:

1. Согласно первой задаче исследования проанализирован отечественный и зарубежный опыт формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе, позволивший уточнить и обосновать понятие «социокультурные ценности» как совокупность профессиональных и личностных характеристик будущего педагога, определяющих профессионально-ценностное отношение к педагогической деятельности, способность к самоанализу и саморазвитию.

Обоснована важность концептуальных теоретико-методологических подходов в процессе формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов: аксиологического и деятельностного. Выделены принципы формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов: принцип ценностных ориентаций личности, принципы целостности и непрерывности.

2. В процессе решения второй задачи исследования была выявлена

специфика формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки в вузе, характеризующаяся двойственной природой, рефлексивным характером, средовой обусловленностью, интегративностью и этапностью, предполагающая формирование ценностного компонента компетенций ФГОС ВО по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями): знаний (психолого-педагогических, специальных, технологических) и умений (коммуникативных, организаторских, проектировочных) и соответствующих им социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Определены парадигмы формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки (социально-ориентированная, компетентностная, личностно-ориентированная, практико-ориентированная, системно-деятельностная).

Дана характеристика понятия «формирование социокультурных ценностей у будущих педагогов» как процесса, направленного на повышение мотивации к профессии и усвоение социокультурных, профессиональных (педагогических, личностных, инклюзивных) ценностей, овладение знаниями (психолого-педагогическими, специальными, технологическими) и умениями (коммуникативными, организаторскими, проектировочными), позволяющими решать образовательные задачи и осуществлять рефлексивный анализ собственной педагогической деятельности.

3. Третья задача исследования была решена посредством разработки и апробации технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе, логика которой строится на основе:

– структурно-функциональной модели, состоящей из следующих блоков: *целевого* (цель и задачи); *теоретико-методологического*: подходы (аксиологический, деятельностный) и принципы (принцип ценностных

ориентаций личности, принципы целостности и непрерывности); *организационного*: функции (управленческая, ориентировочная, гуманистическая, прогностическая) и условия; *содержательно-технологического*: этапы профессиональной подготовки с формированием социокультурных ценностей, содержание теоретической и практической подготовки, представленное в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования, учебных планах, рабочих программах дисциплин и практик; курсовой и выпускной квалификационной работе; педагогических технологиях (технология модульного обучения, проблемного обучения, личностно-ориентированного обучения, кейс-технология, информационно-коммуникационные и цифровые технологии); *процессуального*: формы, методы и средства, используемые в процессе формирования социокультурных ценностей будущего педагога; *оценочно-результативного*: критерии, показатели и уровни сформированности социокультурных ценностей у будущего педагога;

– этапов формирования социокультурных ценностей (*мотивационно-аксиологический, реализационно-осознаваемый, результативно-личностный*), определенных с учетом этапов их профессиональной подготовки (адаптации, интенсификации, идентификации);

– организационно-педагогических условий: *ценностно-ориентированный характер профессиональной подготовки будущих педагогов*, обеспечивающий системную работу преподавателей на всех этапах профессиональной подготовки по повышению их мотивации и интереса к профессии, поддержке инициативы и усвоения социокультурных ценностей, необходимых для успешной педагогической деятельности; *создание образовательной среды вуза*, объединяющей ресурсы формального (учебные курсы, практики, курсовая и выпускная квалификационная работа) и неформального образования (волонтерство, научно-исследовательская деятельность), усиливающих теоретическую и практическую подготовку будущих педагогов, ориентированную на формирование социокультурных

ценностей посредством ценностного наполнения ее содержания и моделирования реальных педагогических ситуаций, способствующих развитию умений, необходимых для осуществления взаимодействия с субъектами образовательного процесса; *включение будущих педагогов в добровольческую деятельность* (волонтерскую практику социально-педагогической и инклюзивной направленности), усиливающую формирование профессиональных ценностей (личностных, педагогических, инклюзивных), необходимых для решения социально-педагогических задач и трансляции социокультурных ценностей обучающимся, а также непрерывного профессионального и личностного саморазвития.

Описана опытно-экспериментальная работа по реализации технологии формирования социокультурных ценностей в процессе прохождения будущими педагогами ряда этапов профессиональной подготовки (адаптации, идентификации и интенсификации) и соответствующих им этапов формирования социокультурных ценностей (мотивационно-аксиологического, реализационно-осознаваемого, результативно-личностного).

Первый этап формирования социокультурных ценностей обеспечил развитие устойчивого мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности посредством включения социокультурных компонентов в содержание дисциплин, применения на занятиях интерактивных методов и профессионально ориентированных ролевых игр, организации профессионально-ориентированных мероприятий, интеграции в научно-исследовательскую деятельность, связанную с изучением ценностных аспектов образования. Второй этап выступил основным в формировании умений организации образовательного процесса с обязательной социокультурной составляющей в ходе изучения профессиональных дисциплин и решения профессиональных кейс-задач, прохождения учебных и производственных практик, активного включения в волонтерскую деятельность и работу в проблемно-исследовательских

группах. На третьем этапе будущие педагоги закрепили сформированные навыки в процессе разработки образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов с использованием цифровых методических конструкторов, разработки образовательных и волонтерских проектов, выполнения выпускных квалификационных работ, осуществления самоанализа собственной профессиональной деятельности в образовании.

4. Согласно четвертой задаче исследования организована и проведена опытно-экспериментальная работа на основе подобранного диагностического инструментария, обоснованных критериев, показателей и уровней, доказывающих результативность формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе. Критериями и показателями сформированности социокультурных ценностей определены: мотивационно-ценностный критерий (мотивация к профессии педагога и аксиологическая направленность личности педагога), когнитивный (объем и содержание психолого-педагогических, специальных, технологических знаний и умений), деятельностный (владение способами решения педагогических задач) и рефлексивный (умение анализировать аксиологическую направленность собственной профессиональной деятельности; определять отношение к ценностному содержанию образования). На основе критериев и соответствующих им показателей определен комплекс методик и методов исследования.

Проведенное экспериментальное исследование на базе БУ «Сургутский государственный педагогический университет» позволило констатировать прирост респондентов с высоким уровнем сформированности социокультурных ценностей по всем критериям. Полученные количественные данные показывают, что результаты по всем критериям (мотивационно-ценностному, когнитивному, деятельностному и рефлексивному) на контрольном этапе превосходят результаты констатирующего этапа эксперимента, что доказывает эффективность технологии формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов

в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Полученные данные обработаны с помощью критерия Фишера, согласно которому полученные результаты на контрольном этапе достоверно выше, чем на констатирующем этапе исследования по всем критериям. В контрольной группе произошел значительный прирост респондентов с высоким уровнем сформированности социокультурных ценностей по всем критериям: эмпирические значения φ^* -критерия многократно превышают критическое значение для $p \leq 0,001$ ($\varphi_{кр}^* = 2,95$), что свидетельствует о статистически значимой динамике по всем компонентам сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов и эффективности разработанной технологии.

Представленные в настоящем исследовании результаты теоретического анализа проблемы и осуществленной опытно-экспериментальной работы подтвердили выдвинутую гипотезу исследования и обогащают практику высшего образования. Однако, данное исследование не претендует на исчерпывающее решение проблемы формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в следующих направлениях работы: расширение спектра условий и внедрение цифровых технологий в процесс формирования социокультурных ценностей будущих педагогов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абдалина, Л. В. Развитие профессионализма педагога: от теории к практике. М.: Изд-во Российского государственного социального университета, 2008. - 327 с.
2. Абрамова, М. А. Восток и Запад: модели системы образования / М. А. Абрамова // Философия образования. – 2007. – № 2 (19). – С. 68–75.
3. Абрамова, М. А. Роль гуманитарного знания в процессе образования, научения и воспитания личности / М. А. Абрамова // Проблемы педагогического образования / отв. ред. В. М. Никандрова, В. А. Сластенин, Е. А. Леванова. – М., 2003. – С. 29–32.
4. Абрамова, М.А. Гуманитарная подготовка студентов педагогических специальностей: этнокультурная и педагогическая проблематика: монография / М. А. Абрамова; М-во образования Рос. Федерации, Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. – М., 2003. – 114 с.
5. Абульханова-Славская, К. А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегия исследования / К. А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. – М., 1994. – № 4. – С. 39 – 55.
6. Акиньшина, О. Н. Научно-педагогические условия формирования ценностного отношения студентов к учебно-познавательной деятельности в процессе инновационного обучения : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Акиньшина Ольга Николаевна. – Липецк, 2001. – 186 с.
7. Аксютин, З. А. Социально-педагогическая компетентность как цель и результат углубленной профессиональной подготовки специалистов социальной сферы / З. А. Аксютин // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 6. – С. 114–119.
8. Алексеева, В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В. Г. Алексеева // Психологический журнал. – 1984. – № 5. – С. 63–70.

9. Алехина, С. В. О мониторинге инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии : материалы междунар. науч.-практ. конф. – М., 2011. – С. 20–22.
10. Алиева, Л. В. Воспитательный потенциал образовательной деятельности вуза – ценностная основа формирования общепрофессиональных компетенций студентов / Л. В. Алиева // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 4 . – С. 279-284.
11. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
12. Андреев, В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс : учеб. пособие для студентов вузов / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновац. технологий, 2005. – 499 с. : ил.
13. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс : учеб. пособие для студентов вузов / В. А. Андреев. – Казань : КГУ, 1996. – 317 с.
14. Андриенко, Е. В. Подготовка учителя к самоактуализации в педагогической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Андриенко Елена Васильевна. – М., 1994. – 18 с.
15. Андрюсев, Б. Е. Кейс-технология – инструмент формирования компетентностей / Б. Е. Андрюсев // Директор школы. – 2012. – № 4. – С. 61 – 65.
16. Анисимов, С. Ф. Теория ценностей в отечественной философии XX века / С. Ф. Анисимов // Вестник Московского университета. – 1994. – № 4. – Сер. 7. – С. 12–14.
17. Анисимов, С. Ф. Ценности реальные и мнимые : (Критика христианского истолкования и использования ценностей жизни и культуры) / С. Ф. Анисимов. – М. : Мысль, 1970. – 181 с.

18. Анциферова, Л. И. Системный подход к изучению функционирования и развития личности / Л. И Анциферова // Проблемы психологии личности : сб. тр. конф. – М. : Наука, 1982. – С. 140-147.
19. Аришина, Э. С. Формирование ценностного отношения у студентов вуза к профессиональной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Аришина Элина Сергеевна. – Магнитогорск, 2004. – 179 с.
20. Арсеньева, Е. В. Интерактивные технологии, формирующие профессиональные компетенции бакалавров гуманитарно-экономического профиля / Е. В. Арсеньева, С. В. Мусиенко // Россия и Европа: связь культуры и экономики : материалы VIII междунар. науч.-практ. конф. (28 фев. 2014 г.) / отв. ред. Уварина Н. В. – Прага : Изд-во World Press, 2014. – С. 12-15.
21. Артемова, А. О. Научно-методические условия реализации аксиологического подхода к подготовке студентов к организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников / А. О. Артемова // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 8 (149). – С. 113-115.
22. Архангельский, Л. М. К вопросу о ценностных ориентациях личности. Духовное развитие личности / Л. М. Архангельский. – Свердловск, 1967. – 64 с.
23. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Высш. школа, 1980. – 368 с.
24. Асташова, Н. А. Концептуальная модель развития профессиональных ценностей будущих учителей / Н. А. Асташова, Е. А. Макарова // Дискуссия. – 2015. – № 1 (53). – С. 87-95.
25. Асташова, Н. А. Развитие аксиосферы будущего педагога в диалоговом пространстве современного образования [Электронный ресурс] / Н. А. Асташова, С. К. Бондырева, А. П. Сманцер // Образование и наука. –

2018. – № 7. – С. 32-67. – Режим доступа:
<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35594374>.

26. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 558 с.

27. Бабочкин, П. И. Этнонациональные ценности молодежи Бурятии: (По результатам опроса молодежи) / П. И. Бабочкин, С. В. Мантуров, Е. Ф. Шуралева, В. А. Черняева; Гос. ком. Респ. Бурятия по делам молодежи, туризму, физ. культуре и спорту. Науч.-исслед. центр при Ин-те молодежи. - Москва ; Улан-Удэ : Социум. - 2000. - 58 с.

28. Бакурадзе, О. М. Истина и ценность / О. М. Бакурадзе // Вопросы философии. – 1966. – № 7. – С. 48.

29. Барбашова, Л. И. Развитие ценностных ориентаций учителя как условие совершенствования его профессиональной компетентности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Барбашова Людмила Ивановна. – СПб., 2009. – 177 с.

30. Батышев, С.Я. (ред.) Профессиональная педагогика: учебник. — М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. — 904 с.

31. Бездухов, В. П. Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя / В. П. Бездухов, С. Е. Мишина, О. В. Правдина. – Самара : Изд-во СамГПУ, 2001. – 132 с.

32. Беликов, В. А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности (дидактическая концепция) / В. А. Беликов. – Челябинск : Факел, 1995. – 141 с.

33. Белозерцев, Е. П. Вуз: наследие, культурно-образовательная среда, диалог. Наука. Искусство. Культура, № 1 (1), 2012. - с. 117–130.

34. Бердяев, Н. А. Философия свободы. Смысл творчества / Н. А. Бердяев ; вступ. ст., сост., подгот. текста, примеч. Л. В. Полякова. – М., 1989. – 607 с.

35. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М. : Ин-т проф. образования МО России, 1995. – 336 с.
36. Бобиенко, О. М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бобиенко Олеся Михайловна. – Казань, 2005. – 186 с.
37. Боброва, А. А. Волонтерство как средство формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов [Электронный ресурс] / А. А. Боброва, А. А. Ниязова, Ю. М. Гибадуллина // Концепт. – 2021. – № 2 (февраль). – С. 53–68. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2021/211008.htm>.
38. Боброва, А. А. Профессионально-ценностные ориентации как фактор становления личности будущего педагога в области специального (дефектологического) образования [Электронный ресурс] / А. А. Боброва // Детство, открытое миру : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Омск, 25 фев. 2020 г.). – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2020. – С. 262-266. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42683062>.
39. Бодалев, А. А. Специфика социально-психологического подхода к пониманию личности / А. А. Бодалев // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2000. – С. 336-344.
40. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности : избранные психологические труды / Л. И. Божович ; под ред. Д. Й. Фельдштейна. – Изд. 3-е. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 352 с.
41. Боликова, Л. Ю. Сущность понятия «профессиональное становление личности» в современном знании [Электронный ресурс] / Л. Ю. Боликова, Ю. А. Шурыгина // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. – 2011. – № 24. – С.573-575. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17241444>.

42. Болотов, В. А. К вопросам о реформе педагогического образования. Психологическая наука и образование, т. 19, № 3, 2014. - с. 32–40.
43. Большой толковый словарь русского языка. /под ред. С.А. Кузнецова. – Санкт-Петербург, Москва: Норинт; Рипол классик, 2008 г. Текст: электронный.
44. Бондаревская, Е. В. Образовательно-профессиональный стандарт как инструмент инновационного развития педагогического образования в федеральном университете. Известия Волгоградского государственного педагогического университета, № 3 (98), 2015. - с. 81–91.
45. Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 37-43.
46. Бондаревская, Е. В. Развитие теории воспитания в современной России [Электронный ресурс] / Е. В. Бондаревская // Copyright@yurii.ru : [сайт]. – 2023. – Режим доступа: <http://www.yurii.ru/ref/ref-27361.php>.
47. Бордовская, Н.В. (ред.) Современные образовательные технологии: учебное пособие. — 3-е изд. — М.: КНОРУС, 2020. — 432 с.
48. Бордовский, В.А. Методы педагогических исследований инновационных процессов в школе и вузе : учеб.-метод. пособие / В. А. Бордовский. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 169 с.
49. Бордовский, В. А. Современные проблемы совершенствования образовательного процесса в педагогических вузах : монография / В. А. Бордовский. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 1997. – 85 с.
50. Братышев, С.Я. Развитие идей научной школы Сергея Яковлевича Батышева в современной системе профессионального образования // Сборник материалов педагогических чтений (Минск, 6 февраля 2025 г.). – Минск РИПО, 2025. - Научное электронное издание.
51. Бубнова, С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система / С. С. Бубнова // Психологический журнал. - 1999. - № 5. - С. 38 –44.

52. Булкин, А. П. Вопросы жизни, или образование и подготовка: (от статьи Н. И. Пирогова до Закона РФ "Об образовании") / А. П. Булкин ; Московский институт открытого образования // Педагогика. - 2013. - № 10. - С. 14-25. – Текст: Научные сообщения.

53. Булынин, А. М. Ценностные ориентации в профессиональном становлении будущего учителя / А. М. Булынин. – Комсомольск-на-Амуре : Изд-во ГПИ, 1996. – 139 с.

54. Бурдуковская, Е. А. Социокультурная среда вуза как педагогический фактор личностного становления студента. Диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук. Благовещенск, Амурский государственный университет, 2004. - 201 с.

55. Бурмистрова, М. Н. Социальные практики как ресурс профессиональной подготовки педагогов [Электронный ресурс] / М. Н. Бурмистрова // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 6. – С. 47-53. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-praktiki-kak-resurs-professionalnoy-podgotovki-pedagogov>.

56. Буховцева, О. В. Возможности педагогического сопровождения для обеспечения результативной адаптации студентов к социокультурной среде вуза. Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема, № 1 (34), 2019. - с. 76–87.

57. Буюкас, Т. М. Опыт утверждения общечеловеческих ценностей – культурных смыслов в индивидуальном сознании / Т. М. Буюкас, О. Г. Заверина // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 44-55.

58. Василенко, В. А. Ценность и ценностные отношения / В. А. Василенко // Проблемы ценности в философии. – Л. : Наука, 1966. – 244 с.

59. Вебер, М. Основные социологические понятия / М. Вебер // Избранные произведения : пер. с нем. / сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова, предисл. П. П. Гайденоко. – М. : Прогресс, 1990. – С. 603.

60. Вершловский, С. Г. Особенности социально-профессиональных ориентаций учителей / С. Г. Вершловский // Развитие социально-

профессиональной активности учителей на разных этапах деятельности : сб. науч. тр.. – М. : Изд-во АПН СССР, 1990. – С. 5-24.

61. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999.

62. Владимирский, Б. М. Гибкие образовательные технологии: мифы и реальность / Б. М. Владимирский // Высшее образование в России. – 2010. – № 4. – С. 17-21.

63. Вовк, Е. В. Средовый подход в высшем профессиональном педагогическом образовании / Е. В. Вовк // Педагогический вестник. – 2018. – № 1. – С. 9-10.

64. Возняк, И. В. Развитие системы подготовки педагогов для инклюзивного образования детей в России [Электронный ресурс] / И. В. Возняк // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 2 (31). – С. 51-59. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sistemy-podgotovki-pedagogov-dlya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-detey-v-rossii>.

65. Войко, Р. А. Содержание понятия «профессиональная подготовка педагога» в высшей школе // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. № 11(3). С. 204–207.

66. Володин, А. А. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» [Электронный ресурс] / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С.143-152. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-soderzhaniya-ponyatiya-organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya>.

67. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Детская психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – 433 с.

68. Гальперин, П. Я. Проблема деятельности в советской психологии: 1977 / П. Я. Гальперин // Психология: предмет и метод : избр. психол. тр. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2023. – С. 281-301.

69. Гартман, Н. К основоположению онтологии = Zur Grundlegung der Ontologie / Николай Гартман ; пер. с нем. Ю. В. Медведева ; под ред. Д. В. Складнева. – СПб. : Наука, 2003. – 639 с.
70. Гершунский, Б. Г. Россия: образование и будущее. Кризис образования в России на пороге XXI века / Б. Г. Гершунский ; Челяб. фил. ин-та проф. образования. – Челябинск, 1993. – 240 с.
71. Гефеле, О. Ф. Роль кейс-технологий в формировании профессиональной компетентности выпускников вуза [Электронный ресурс] / О. Ф. Гефеле // Педагогика и современность. – 2015. – № 5. – С. 16-19. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=uohsuf>.
72. Гибадуллина, Ю. М. Волонтерство в социально-педагогической деятельности : учеб.-метод. пособие / Ю. М. Гибадуллина, Н. А. Доронина, А. А. Ниязова. – Тобольск, 2015. – 211 с.
73. Гибельгауз, О. С. Технология системного усвоения знаний / О. С. Гибельгауз, А. Н. Крутский // Народное образование. – 2010. – № 2. – С. 193–201.
74. Головчин, М. А. Измерение профессиональной готовности к педагогической деятельности будущих учителей на основе критериально-уровневой оценки. Russian Journal of Economics and Law, т. 17, № 4, 2011. - с. 882–903. <https://doi.org/10.21202/2782-2923.2023.4.882-903>
75. Горшков, М. К. Молодежь России: социологический портрет / М. К. Горшков, Ф. Э. Шереги. – М. : ЦСПиМ, 2010. – 592 с.
76. Горшкова, Л. А. Личностно-ориентированный подход как важное условие эффективности процесса обучения в колледже / Л. А. Горшкова // Научные высказывания. – 2023. – № 13 (37). – С. 32-36
77. Государственная программа Российской Федерации «Развитие науки и технологий» на 2013–2020 годы : утв. постановлением Правительства РФ от 15 апр., 2014 г. № 301 [Электронный ресурс] // Гарант : инф.-прав. портал. – М., 1990-2025. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70643478/>.

78. Готовцева, Н. Г. Формирование ценностных ориентаций студентов посредством личностно-профессиональной самоактуализации в вузе / Н. Г. Готовцева // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 4. – С.163-169.

79. Гревцева, Г. Я. Ценности социально-культурной деятельности [Электронный ресурс] / Г. Я. Гревцева, О. В. Коляда // Современные проблемы науки и образования : [сетевое издание]. – 2017. – № 1. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26108>.

80. Горбова, Г.А. Социально-философский анализ ценностей в современной России : Личность, социум, культура : диссертация ... кандидата философских наук : 09.00.11. — Ростов-на-Дону, 2004. — 149 с...

81. Губаренко, И. В. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущего специалиста сферы культуры : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Губаренко Ирина Викторовна. – Армавир, 2019. – 22 с.

82. Гузеева, Н. Ю. Формирование профессионально-значимых ориентаций будущего учителя в условиях педколледжа : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01 / Гузеева Наталья Юрьевна. – Оренбург, 1998. – 19 с.

83. Гусинский, Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Логос, 2001. – 224 с.

84. Гуссерль, Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии / Эдмунд Гуссерль ; пер. с нем. А. В. Михайлова. – М. : Дом интеллектуал. кн, 1999. – Кн. 1. – 332 с.

85. Гущина, Н. А. Аксиологические аспекты отечественного образования как фактора формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гущина Наталия Александровна. – Калуга, 2004. – 22 с.

86. Дабровска, А. Факторы успешности коммуникации в образовательном процессе / А. Дабровска, Ю. Подгурецкий // Философия образования. – 2012. – № 4. – С. 130–137.

87. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
88. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование : монография / А. Н. Дахин. – Новосибирск, 2005. – 229 с.
89. Демидова, Е. И. Социокультурные ценности как фактор российского политического процесса / Е. И. Демидова, А. В. Николаев // Власть. – 2016. – Т. 24. – № 4. – С. 14–20.
90. Диагностика профессионального самоопределения : учеб.-метод. пособие / сост. Я. С. Сунцова. – Ижевск : Изд-во Удмурт. ун-та, 2009. – 112 с.
91. Диев, В. С. Объединяя усилия в исследовании социальных процессов / В. С. Диев, В. Н. Руденко, В. В. Целищев // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Философия. – 2012. – Т. 10. – № 3. – С. 5.
92. Добренькова, Е. В. Реформы образования как проявление общественного дискурса / Е. В. Добренькова // Социология: методология, методы, математические модели. – 2005. – № 3–4. – С. 113–115.
93. Дробницкий, О. Г. Проблема ценности и марксистская философия / О. Г. Дробницкий // Вопросы философии. – 1966. – № 7. – С. 33 – 44.
94. Дроботенко, Ю. Б. Изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования РФ. Диссертация на соискание степени доктора педагогических наук. Омск, Омский государственный педагогический университет, 2017. – 519 с.
95. Дука, Н. А. Введение в педагогическую деятельность : учеб. пособие / Н. А. Дука. – Омск : Полиграф. центр, 2004. – 137 с.
96. Дьюи, Дж. Реконструкция в философии. Проблемы человека / Дж. Дьюи ; пер. с англ., послесл. и примеч. Л. Е. Павловой. – М. : Республика, 2003. – 494 с.

97. Дьяченко, М. И., Кандыбович, Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во Белорусского государственного университета, 1976. - 175 с.
98. Дюндик, Е. П. Социально-профессиональные качества преподавателя и престиж профессии [Электронный ресурс] / Е. П. Дюндик // Сервис в России и за рубежом. – 2011. – № 4(23) – С. 185-193. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16521972>.
99. Дюркгейм, Э. Ценностные и реальные суждения / Э. Дюркгейм // Социологические исследования. – 1991. – № 2. – С. 106-191.
100. Ежкова, Н. С. Социокультурные ценности и проблема приобщения к ним детей [Электронный ресурс] / Н. С. Ежкова, И. С. Чуканова // Молодой ученый. – 2016. – № 13.2(117.2). – С. 32-34. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/117/32390/>.
101. Елагина, В. С. Аксиологический подход к развитию индивидуальности личности студента [Электронный ресурс] / В. С. Елагина, Э. М. Меттини // Современные проблемы науки и образования : [сетевое издание]. – 2015. – № 1-1. – . – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18470>.
102. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный : св. 136000 словар. ст., ок. 250000 семант. единиц : в 2 т. / Т. Ф. Ефремова. – М. : Русский язык, 2000. – . – (Библиотека словарей русского языка).
103. Жуланова, И. В. Системно-деятельностный подход как методологическое основание проектирования образовательной ситуации подготовки учителей и психологов [Электронный ресурс] / И. В. Жуланова, А. М. Медведев // Наукоедение : интернет-журнал. – 2014. – Вып. 5(24). – . – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-kak-metodologicheskoe-osnovanie-proektirovaniya-situatsii-podgotovki-uchiteley-i-psihologov>.

104. Журавлев, А. Л. Роль ценностных ориентаций личности в формировании ее социально-психологического пространства / А. Л. Журавлев, И. А. Соина // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 4. – С. 218–226.
105. Завадская, И. Е. Развитие ключевых компетенций учащихся учреждений начального профессионального образования на основе социально-профессиональных ценностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Завадская Ирина Евгеньевна. – Екатеринбург, 2007. – 220 с.
106. Завоеванная, Н. С. Профессиональная готовность: краткая история, основные понятия и подходы к изучению. Наука. Мысль, № 11, 2014. - с. 6–13.
107. Залесский, Г. Е. Ценностно-мотивационные аспекты деятельностной теории научения / Г. Е. Залесский // Вестник Московского университета. Серия. 14. Психология. – 1998. – № 2. – С. 59.
108. Запесоцкий, А. С. Образование: философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. – М. : Наука, 2002. – 456 с.
109. Зарецкий, В. К. Проблемы профессиональной подготовки специалистов для работы с детьми с трудностями в обучении и развитии [Электронный ресурс] / В. К. Зарецкий // Вестник практической психологии образования. – 2020. – Т. 17. – № 2. – С. 53–66. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44061114>.
110. Здравомыслов, А. Г. Потребности, интересы, ценности / А. Г. Здравомыслов. – М. : Политиздат, 1986. – 221, [2] с.
111. Зеер, Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога. — Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 116 с.
112. Зеер, Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Профессионально-педагогические технологии: учебное пособие. — Екатеринбург: РГППУ, 2011. — С. 24.
113. Зеер, Э. Ф. Обновление базового профессионального образования на основе компетентностного подхода [Электронный ресурс] / Э. Ф. Зеер //

Профессиональное образование. – 2007. – № 4. – С. 9–10. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12982075>.

114. Зеер, Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – 5-е изд., перераб., доп. – М. : Академ. проект «Мир», 2008. – 329, [1] с.

115. Зеер, Э. Ф. Психология профессий : учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. — 5-е изд. — Москва : Академический проект, 2020. — 330 с. — ISBN 978-5-8291-2723-7. — Текст : электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART : [сайт]. — URL: <https://www.iprbookshop.ru/110036.html>

116. Зеер, Э. Ф., Сыманюк, Э. Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования. Образование и наука, т. 19, № 8, 2017. - с. 9–28. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-8-9-28>

117. Зеер, Э. Ф., Сыманюк, Э. Э., Лебедева, Е. В. Транспрофессионализм как предиктор преадаптации субъекта деятельности к профессиональному будущему. Сибирский психологический журнал, № 79, 2021. - с. 89–107. <https://doi.org/10.17223/17267080/79/6>

118. Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Профессиональное образование. – 2006. – № 2. – С. 18-21. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13030220>.

119. Зимняя, И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования. Компетентностный подход в профессиональном образовании и проектировании образовательных стандартов / И. А. Зимняя // Актуальные проблемы качества образования и пути их решения в контакте европейских и мировых тенденций : материалы XV Всерос. науч.-метод. конф. – М. ; Уфа : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2005. – С. 10–19.

120. Зинченко, В. П. Аффект и интеллект в образовании / В. П. Зинченко. – М. : Тривола, 1995. – 200 с.
121. Зинченко, В. П. Деятельность. Знание. Духовность / В. П. Зинченко // Высшее образование в России. – 2003. – № 5. – С. 81–92.
122. Зиятдинова, Ф. Г. Социальные проблемы образования / Ф. Г. Зиятдинова. – М., 1999. – 282 с.
123. Знаниецкий, Ф. Методологические заметки / Ф. Знаниецкий, У. Томас // Социология в странах Центральной и Восточной Европы : хрестоматия. – М. : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2005. – С. 161–162.
124. Иванюшина, В. А., Маслинский, К. А., Александров, Д. А. Российские учителя сегодня и завтра: результаты исследования. Народное образование, № 6–7, 2017. - с. 24–32.
125. Из опыта построения модели личностно-ориентированного образования школы № 507 / под ред. А. А. Плигина. – М. : ЮОУ ДО г. Москвы, 2004. – 107 с.
126. Илюхин, А. Г. Выгорание в жизни школьников и студентов: причины, последствия и способы преодоления. Современная зарубежная психология, т. 10, № 2, 2021. - с. 117–
127. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100212>
127. Инденбаум, Е.Л. Инклюзивная компетентность как перспектива современного педагогического образования / Е. Л. Инденбаум // Вестник Томского государственного университета. – 2020. – № 452. – С. 194-204.
128. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Электронный ресурс] / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // Generaland Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8–14. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36509766>.
129. Ирсалиев, С. А., Камзолдаев, М. Б., Ташибаева, Д. Н., Копеева, А. Т. Учителя Казахстана: почему молодые люди выбирают эту профессию и что их мотивирует оставаться в ней? Астана: Центр анализа и стратегии «Белес», 2019. - 126 с.

130. Исаев, И. Ф. и др. Становление и развитие профессионально-педагогической культуры в условиях непрерывного образования: Коллективная монография / Под ред. Исаева И. Ф. — Белгород — Ст. Оскол — СОФ БелГУ. — 2008. - 256 с.

131. Исаев, И. Ф. Теория и практика формирования профессиональной педагогической культуры преподавателей высшей школы / И. Ф. Исаев. — М., 1993. — 219 с.

132. Исенко, А. И. Понятия модели и моделирования в человеческой деятельности [Электронный ресурс] / А. И. Исенко // Концепт. — 2015. — № 4 (апрель). — С. 31-35. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/15095.htm>.

133. Исмаилова, Е. В. Формирование ценностных ориентаций в процессе профессионального становления будущих социальных педагогов / Е. В. Исмаилова // Омский научный вестник. — 2007. — № 6 (62). — С.176-179.

134. К вопросу оценки инклюзивного процесса в образовательной организации : пилотажное исследование / С. В. Алехина, Ю. В. Мельник, Е. В. Самсонова, А. Ю. Шеманов // Психолого-педагогические исследования. — 2019. — Т. 11. — № 4. — С. 121–132.

135. Каган, М. С. О понятии «гуманитарной культуры» и роли гуманитарности на современном этапе истории человечества / М. С. Каган // День науки в Санкт-Петербургском гуманитарном университете профсоюзов : материалы конф. — СПб., 1996. — С. 98–101.

136. Каган, М. С. Системный подход и гуманитарное знание : избранные статьи / М. С. Каган. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1991. — 384 с.

137. Каган, М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. — СПб. : Петрополис, 1997. — 159 с.

138. Кантор, В. З. О подготовке педагога для инклюзивного образования / В. З. Кантор // Вестник Герценовского университета. — 2010. — № 6. — С. 29-31.

139. Караковский, В. А. Стать человеком : общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – М. : Педагогика, 1993. – 80 с.
140. Каракозов, С. Д. Использование межпарадигмального подхода в условиях полипарадигмальности современного образования: актуальность и сущность / С. Д. Каракозов, Н. Ю. Королева, Н. И. Рыжова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 5. – С. 146–150.
141. Карпова, Г.Ф. Образовательная ситуация в России в первой половине XX века / Г. Ф. Карпова; Рос. акад. образования, Юж. отд-ние, Рост. гос. пед. ун-т. - Ростов н/Д : Изд-во Рост. пед. ун-та, 1994. - 278,[2] с.; 21 см.; ISBN 5-8480-0057-3 : Б. ц.
142. Келасьев, В. Н. Социальная компетентность и технологии ее формирования в современном обществе (сфера социальной работы) / В. Н. Келасьев, И. Л. Первова. – СПб. : Изд. дом С.-Петерб. ун-та, 2010. – 138 с.
143. Кирьякова, А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей : монография / А. В. Кирьякова. – Оренбург, 1996. – 187 с.
144. Климов, Е. А. Общечеловеческие ценности глазами психолога-профессиоведа / Е. А. Климов // Психологический журнал. – 1993. – Т. 24. – № 4. – С.130–136.
145. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – М. : Академия, 2005. – 304 с.
146. Кобышева, Л. И. Организация социально-педагогической деятельности студентов-волонтеров в условиях вуза [Электронный ресурс] / Л. И. Кобышева // Концепт. – 2016. – № 9 (сентябрь). – С. 134-140. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/16196.htm>.
147. Ковалева, Г. П. Категория «Духовность» в философии Н. А. Бердяева / Г. П. Ковалева // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 22. – Ч. 2. – С. 178-189.
148. Коган, Л. Н. Всестороннее развитие личности и культура / Л. Н. Коган. – М. : Знание, 1981. – 63 с.

149. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2005. – 175 с.
150. Козлов, А. А. Ценностный мир современного студенчества (социальный портрет явления) / А. А. Козлов, В. Т. Лисовский, З. В. Сикевич // Система воспитания в высшей школе : обзор. информ. – М., 1992. – Вып. 4. – 40 с.
151. Козловский, А.Н. Допрофессиональная педагогическая подготовка в системе научных понятий // Ярославский педагогический вестник – 2024 – № 6 (141).
152. Козырева, О. А. Изменения в структуре профессиональной компетентности педагога в условиях перехода к инклюзивному образованию / О. А. Козырева // Сибирский вестник специального образования. – 2017. – № 1 (19). – С. 31-34.
153. Компетентностная модель современного педагога : учеб.-метод. пособие / А. П. Тряпицина [и др.]. – 3-е изд. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. – 158 с.
154. Компетентностный подход в педагогическом образовании : коллектив. монография / под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицыной. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 392 с.
155. Кон, И. С. Социология личности / И. С. Кон. – М., 1967. – 383 с.
156. Копченова, Е. Е. Особенности ценностных ориентаций будущих педагогов [Электронный ресурс] / Е. Е. Копченова, Т. Н. Морозова // Проблемы современного педагогического образования. – № 61-3. – 2018. – С. 344-346. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36667675>.
157. Копытов, А. Д. К вопросу о формировании профессиональных универсалий в деятельности педагога / А. Д. Копытов, Т. Б. Черепанова // Вестник Томского государственного университета, № 481, 2022. - с. 199–205. <https://doi.org/10.17223/15617793/481/22>

158. Корчагин, В. А. Формирование компетенций студентов колледжа в условиях учебного центра профессиональных квалификаций : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Корчагин Василий Андреевич. – М., 2013. – 31 с.

159. Коршунова, Н. Н. Профессиональный портрет выпускника факультета технологии и предпринимательства : учеб. пособие / Н. Н. Коршунова, Т. Ю. Коршунова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – С. 14–15.

160. Красилова, Е. С. Развитие профессионально значимых ценностных ориентаций у будущих педагогов в процессе вузовской подготовки : дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.07 / Красилова Елена Сергеевна. – Нижний Новгород, 2011. – 167 с.: ил.

161. Крахоткин, П.В. Организация профессиональной подготовки иностранных специалистов в российских вузах: основные цели / П.В. Крахоткин // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2024. – № 4 (103). – С. 234-240.

162. Крахоткин, П.В. Концептуализация понятия «профессиональная подготовка»: сущность и содержание // П.В. Крахоткин // Бизнес. Образование. Право. - 2022. № 4 (61). - 418-421. - <https://vestnik.volbi.ru/upload/numbers/461/article-461-3540.pdf>

163. Крашенинников, В. В. Познавательная активность студентов и педагогический мониторинг качества на факультете технологии и предпринимательства : коллективная монография / В. В. Крашенинников, Н. Р. Круглова, И. И. Некрасова. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2008. – 108 с.

164. Криводонова, Ю. Е. Особенности формирования инклюзивных компетенций у педагогов в рамках общеобразовательной организации / Ю. Е. Криводонова // Инновационные направления социально-гуманитарных исследований : сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф., г. Белгород, 12 февр. 2020 г. / под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород, 2020. – С. 58-61.

165. Кривых, С. В. Инновационные процессы в подготовке педагогов в современных социокультурных условиях / С. В. Кривых, Н. Н. Суртаева, О. Н. Суртаева // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 2 (45). – С. 131 – 134.
166. Круглова, Н. Р. Педагогический мониторинг качества подготовки специалиста в высшем учебном заведении : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Круглова Надежда Ростиславовна. – Новосибирск, 2009. – 19 с.
167. Круглова, Н. Р. Формирование профессионально-типологической модели выпускника педагогического вуза / Н. Р. Круглова // Философия образования. – 2007. – № 4. – С. 21.
168. Крылова, Р.Б. Очерки понимающей педагогики: Кн. для молодого педагога, ищущего альтернатив. пути в педагогике / Н.Б. Крылова, Е.А. Александрова. - Москва : Нар. образование, 2003 (ОАО Можайский полигр. комб.). - 441, [1] с. : табл.; 20 см.; ISBN 5-87953-176-7.
169. Кудашкина, О. В. Психологическая модель развития мотивационно-ценностных ориентаций студента в образовательном процессе педагогического вуза / О. В. Кудашкина // Интеграция образования. – 2009. – № 3. – С. 106-111.
170. Кузнецова, Е. В. Интеграция образовательного процесса в вузе как условие формирования конкурентоспособности будущего специалиста [Электронный ресурс] / Е. В. Кузнецова, О. Ф. Гефеле // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – № 56-2. – С. 43-46. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/rтинbv>.
171. Кузнецова, Е. И. Государственная политика в сфере волонтерства: тенденции и перспективы [Электронный ресурс] / Е. И. Кузнецова, А. В. Сычева, С. Е. Юрков // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2017. – Вып. 4. – С. 19-25. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennaya-politika-v-sfere-volonterstva-tendentsii-i-perspektivy>.

172. Кузьмина, О. С. О подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / О. С. Кузьмина // Инклюзивное образование: методология, практика, технология : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2011. – С. 220–221.

173. Кузьмина, О. С. Проблемы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования : обзор пед. исслед. / О. С. Кузьмина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 4 (46). – С. 71-74. – Режим доступа: <https://research-journal.org/archive/4-46-2016-april/problemy-podgotovki-pedagogov-k-rabote-v-usloviyax-inklyuzivnogo-obrazovaniya-obzor-pedagogicheskix-issledovaniy>.

174. Кульневич, С. В. От стратегии самоорганизации к тактике личностного воспитания. Личностно-ориентированное образование в контексте культуры / С. В. Кульневич // Известия Южного отделения Российской академии образования. Вып. 2. – Ростов-на-Дону : ООО ИЦ «Булат», 2000. – С. 90-97.

175. Кургузов, В. Л. Гуманитарная культура в системе высшего технического образования : дис. ... д-ра культурол. наук : 24.00.04 / Кургузов Владимир Лукич. – М., 1999. – 405 с.

176. Курносова, С. А. Маркеры инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса / С. А. Курносова, С. А. Овчинникова, Ю. В. Петрова // Гуманитарные науки. – 2018. – № 2 (42). – С. 85-89.

177. Лабутина, С. А. Формирование профессиональных ценностей учителя безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лабутина Светлана Анатольевна. – Москва, 2009. – 179 с. : ил.

178. Лаврентьев, Г.В., Лаврентьева Н.Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: учебное пособие. — Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2002.

179. Лаврентьев, Г. В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов : учеб. пособие : в 3 ч. / Г. В.

Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева, Н. А. Неудахина. – 2-е изд., доп. – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2009. – Ч. 2. – 232 с.

180. Лазарев В.С. К проблеме построения модели «школы будущего» // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 4. С. 69—79. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260406>

181. Лебедева, Ю. И. Формирование проектной компетентности педагога инклюзивного образования в системе дополнительного профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лебедева Юлия Игоревна. – Орел, 2020. – 203 с.

182. Лекторский, В. А. Гуманизация, гуманитаризация и культурологический подход к образованию / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – № 2. – С. 3–5.

183. Леницкий, К.С. Противоречия в практике оценки качества подготовки будущего специалиста в военном вузе и возможные пути их разрешения / К.С. Леницкий, С.А. Маврин // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 7, №3 (2015) <http://naukovedenie.ru/PDF/21PVN315.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. DOI: 10.15862/21PVN315.

184. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.

185. 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.

186. Леонтьев, Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 4–36.

187. Леонтьев, Д. А., Осин, Е. Н., Досумова, С. Ш. и др. Переживания в учебной деятельности и их связь с психологическим благополучием. Психологическая наука и образование, т. 23, № 6, 2018. - с. 55–66. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230605>

188. Лернер, И. Я. Деятельностная теория – основа создания новых технологий / И. Я. Лернер. – М., 1990. – 92 с.
189. Лихачев, Д. С. Культура как целостная среда / Д. С. Лихачев // Новый мир. – 1994. – № 8. – С. 37–47.
190. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
191. Ломов, Б. Ф. Психическая регуляция деятельности : избранные труды : сборник научных трудов / Б. Ф. Ломов ; ред. А. Л. Журавлев, В. А. Барабанщиков, В. А. Кольцова. – Москва : Институт психологии РАН, 2006. – 624 с. – (Выдающиеся ученые Института психологии РАН). – Режим доступа: _____ по _____ подписке. –
URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=86561> .
192. Мануйлов, Ю. С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании. Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика, т. 14, № 4, 2008. - с. 21–27.
193. Марголис, А. А. Модели подготовки педагогов в рамках программ прикладного бакалавриата и педагогической магистратуры. Психологическая наука и образование, т. 20, № 5, 2015. - с. 45–64. <https://doi.org/10.17759/pse.2015200505>
194. Мартынова, Т. Н. Социальная волонтерская деятельность студентов вуза в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс] / Т. Н. Мартынова, Е. А. Гавло, К. А. Цвеклинская // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 1(33). – С.153-159. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/pocdls>.
195. Междисциплинарная стратегия выбора гуманитарных технологий в подготовке магистра образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Ю. Б. Дроботенко [и др.] ; под общ. ред. Н. В. Чекалевой. – СПб. : Книжный дом, 2010. – 158 с.

196. Мельник, Ю. В. Профессиональная компетентность учителя в области инклюзивного образования: сравнительный анализ западной и российской рефлексии [Электронный ресурс] / Ю. В. Мельник // Международный научно-исследовательский журнал. – 2012. – № 6-2 (6). – С. 53–56. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/ptzylp>.
197. Менчинская, Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка : избр. психол. тр. / Н. А. Менчинская ; под ред. Е. Д. Божович. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 511 с.
198. Милованова, Н. Г. Модели управления качеством образования в педагогической теории и образовательной практике / Н. Г. Милованова // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2012. – № 5. – С. 48 – 53.
199. Милованова, Н. Г. Совершенствование образовательного процесса в вузе на основе организации нелинейного обучения / Н. Г. Милованова, И. Г. Пчелинцева // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 5. – С. 193 – 195.
200. Мокрецова, Л. А. Подготовка будущих учителей технологии посредством постановки и решения творческой задачи / Л. А. Мокрецова,
201. Мониторинг качества воспитания в контексте педагогического образования : сб. науч. тр. / под ред. В. И. Андреева. – Казань : Казан. гос. ун-т, 2004. – 136 с. : ил.
202. Морева, Н.А. Технологии профессионального образования: учебное пособие для вузов. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — С. 21.
203. Морогин, В. Г. Экспериментально-психологическое исследование ценностно-потребностной сферы личности (теория и практика) : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Моргин Владимир Григорьевич. – Новосибирск, 1999. – 45 с.

204. Морозова, И. М. Методика применения кейс-технологий в процессе изучения дисциплины «Педагогические инновации» [Электронный ресурс] / И. М. Морозова, Н. В. Малышева // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 1. – № 11. – С. 124-128. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/xermsz>.

205. Морозова, О. П. Развитие профессиональной деятельности учителя в системе непрерывного педагогического образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Морозова Ольга Петровна. – Новосибирск, 2002. – 488 с.

206. Мясичев, В. Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии / В. Н. Мясичев // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. Л. В. Куликов. – СПб. : Питер, 2001. – С. 34–39.

207. Назаркина, З. Н. Развитие нравственной сферы личности дошкольника : монография / З. Н. Назаркина. – СПб. : Амалтея, 2015. – 336 .

208. Назарова, Н. В. Современные подходы к формированию конкурентоспособности студентов вуза [Электронный ресурс] / Н. В. Назарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-7. – С. 72-82. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25838920&>.

209. Нарский, И. С. Ценность и полезность / И. С. Нарский // Философские науки. – 1969. – № 3. – С. 50–58.

210. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://spbschool21.ru/document/946/natsionalnaya-doktrina-obrazovaniya-rf.pdf>.

211. Некоторые аспекты реализации федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования [Электронный ресурс] / Л. М. Бронникова, А. В. Овчаров, П. В. Скулов, Е. А. Хорохордина // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11 (часть 5). – С. 1089-1094. – Режим доступа: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=30710>.

212. Некрасова, И. И. Взаимосвязь общего и профессионального образования в формировании познавательной активности студентов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Некрасова Ирина Ивановна. – Омск, 2004. – 229 с.

213. Нестеренко, А. К. Гуманитаризация высшего технического образования в США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Нестеренко Алексей Константинович. – М., 1993. – 155 с.

214. Никандров, Н. Д. Духовные ценности и воспитание человека / Н. Д. Никандров // Педагогика. – 1998. – № 4. – С. 3–8.

215. Николаева, Е. Г. Формирование волевых черт характера у будущих учителей начальных классов в процессе их профессиональной подготовки : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 Чебоксары, 2006 233 с. РГБ ОД, 61:06-13/2550.

216. Ниязова, А. А. Социально-экологические ценности в системе профессиональной подготовки будущего педагога / А. А. Ниязова, Ю. М. Гибадуллина // Вестник Международной академии наук (Русская секция). – 2025. – № 1. – С. 58-61.

217. Новейший философский словарь / сост. и гл. науч. ред. А. А. Грицанов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск : Интерпрессервис. – 1279 с.

218. Новиков, А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – М. : Академия, 2005. – 346 с.

219. Нугуманова, Л.Н. Региональная система организации наставничества педагогических и руководящих кадров на основе сетевого взаимодействия: пролонгация проекта в Республике Татарстан / Л.Н. Нугуманова // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. — 2023. — № 2. — С. 5–9.

220. Нудько, В. А. Формирование гуманистических ценностных ориентаций студентов (на примере изучения иностранного языка в вузе) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Нудько Вилора Алексеевна. – Ульяновск, 2006. – 145 с.

221. О Концепции развития добровольчества (волонтерства) и Межведомственной программе развития добровольчества (волонтерства) в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре : распоряжение Правительства ХМАО - Югры от 20.10.2017 № 612-рп [Электронный ресурс]

// Департамент молодежной политики, гражданских инициатив и внешних связей: [сайт]. – Режим доступа: https://depeconom.admhmao.ru/upload/iblock/134/4.-Kontsepts.-dobrovolchestva-612_rp-red.-ot-16.08.2019_.pdf.

222. О Концепции содействия развитию благотворительной деятельности добровольчества в Российской Федерации : распоряжение Правительства РФ от 30.07.2009 № 1054-р [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. – М., 1997 – . – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_90313/.

223. О мерах поощрения граждан за участие в добровольческой (волонтерской) деятельности в сфере культуры на территории ХМАО-Югры : приказ Департамента культуры ХМАО-Югры от 19 окт. 2018 г. № 09-ОД-215/01-09 [Электронный ресурс] // Департамент молодежной политики, гражданских инициатив и внешних связей : [сайт]. – . – Режим доступа: <https://depos.admhmao.ru/deyatelnost/dobrovolchestvo/khanty-mansiyskiy-avtonomnyy-okrug/2681207/prikaz-departamenta-kultury-khanty-mansiyskogo-avtonomnogo-okruga-yugry-ot-19-oktyabrya-2018-goda-09/>.

224. О проблемах профессиональной подготовки специалистов социальной сферы для работы с уязвимыми категориями населения [Электронный ресурс] / В. В. Рубцов [и др.] // Вестник практической психологии образования. – 2020. – Т. 17. – № 2. – С. 8–34. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44061110>.

225. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ (с изм. и доп.) [Электронный ресурс] // Гарант : инф.-прав. портал. – М., 1990 – . – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70291362>.

226. Об утверждении Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года : распоряжение Правительства РФ от 27.12.2018 N 2950-р [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. – М., 1997 – . – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_314804/.

227. Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) : приказ М-ва труда и социал. защиты РФ от 18 окт. 2013 г. N 544н (с изм. и доп.) [Электронный ресурс] // Гарант : инф.-прав. портал. – М., 1990 – . – Режим доступа: [http:// base.garant.ru/70535556/#friends](http://base.garant.ru/70535556/#friends).

228. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование : приказ М-ва образования и науки РФ от 22.02.2018 г. № 121 [Электронный ресурс] // Гарант : инф.-прав. портал. – М., 1990 – . – Режим доступа : <https://base.garant.ru/71897858/>.

229. Овчаров, А. В. Подготовка будущих студентов педагогического вуза к обучению в условиях новых Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения [Электронный ресурс] / А. В. Овчаров // Современные проблемы науки и образования : [сетевое издание]. – 2012. – № 2. – . – Режим доступа: www.science-education.ru/102-5680.

230. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь ; пер. с польск. – М. : Просвещение, 1968. – 208 с.

231. Ольховая, Т. А. Теория и практика становления субъектности студента университета / Т. А. Ольховая. – Н. Новгород : ВГИПУ. – 2006. – 133 с.

232. Ольховая, Т. А., Хабарова, Т. С. Модель становления субъектности студента медицинского вуза. Фундаментальные исследования, № 2 (22), 2015. - с. 5003–5007.

233. Омаров, О. Н., Закарьяева, С. З., Курбанисмаилова, М. Г. Поликультурная образовательная среда вуза как условие формирования гражданско-патриотической позиции студента. Балтийский гуманитарный журнал, т. 8, № 2 (27), 2019. - с. 80–83.

234. Организация самостоятельной работы студентов по педагогике: развитие профессиональных компетенций : учебно-методический комплекс / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена ; под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. – Ч. 3. – 167 с.

235. Отечественный и зарубежный опыт формирования и развития научно-образовательной среды современного университета в условиях трехуровневой системы профессиональной подготовки коллективная монография / [И.С. Батракова, Е.И. Бражник, Е.В. Баранова и др.; науч. ред. д.п.н., проф. Н.Ф. Радионова]. — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ, 2013. — 238 с. ил.; 21. — (Программа стратегического развития Герценовского университета, 2012-2016); ISBN 978-5-8064-1920-1.

236. Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 (Teaching and learning international survey). Часть 1. Непрерывное обучение учителей и директоров школ. – 2019. - М.: [б. и.]. [Электронный ресурс]. URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/TALIS/.pdf>

237. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007. - 347 с.

238. Панфилова, А. П. Основы менеджмента : полное рук. по кейс-технологиям / А. П. Панфилова [и др.] ; под общ. ред. Соломина В. П. – СПб. : Питер, 2004. – 234 с.

239. Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев [и др.] ; под. ред. В. А. Сластенина. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2008. – 368 с.

240. Педагогика профессионального образования : учебное пособие для вузов по специальности "Педагогика" / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Д. Пашков ; под ред. В. А. Сластенин ; Международная академия наук [МАН] педагогического образования. - 3-е изд., стер. - Москва : [б. и.], 2007. - 368 с. - (Высшее профессиональное образование. Педагогические

специальности). - ISBN 978-5-7695-4514-6 : 132.00 р., 220.00 р. - Текст : непосредственный.

241. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. заведений / С. А. Смирнов [и др.] ; под ред. С. А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М. : Академия, 2000. – 512 с.

242. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс] // Gufo.me: коллекция словарей и энциклопедий : [сайт]. – . – Режим доступа: https://gufo.me/dict/pedagogy_terms/Критерий.

243. Петрунева, Р. О главной цели образования / Р. Петрунева, Н. Дулина, В. Токарев // Высшее образование в России. – 1998. – № 3. – С. 40–46.

244. Петрусевич, А. А. Диагностика в педагогическом исследовании : монография / А. А. Петрусевич, Н. К. Голубев ; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2009. – 267 с.

245. Пискунова, Е. В. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя : монография / Е. В. Пискунова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 324 с.

246. Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов ; отв. ред. А. Д. Глоточкин. – М. : Наука, 1986. – 256 с.

247. Повзун, В. Д. Жизненные ценности студентов университета в новых социокультурных условиях / В. Д. Повзун // Вестник Оренбургского государственного университета. – 1999. – № 3. – С. 72–77.

248. Подгурецкий, Ю. Социальная коммуникация и ее применение в системе образования / Ю. Подгурецкий, А. Дабровска, В. В. Крашенинников. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2011. – 304 с.

249. Подольская, Е. А. Ценностные ориентации и проблема активности личности / Е. А. Подольская. – Харьков : Основа, 1991. – 164 с.

250. Полякова, Г. Б. Нравственная культура в аксиологическом пространстве современной школы : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Полякова Галина Борисовна. – СПб., 2004. – 152 с.

251. Пономарева, Е. А. Критерии и показатели оценки педагогической деятельности [Электронный ресурс] / Е. А. Пономарева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – № 5. – С. 44-47. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-pokazateli-otsenki-pedagogicheskoy-deyatelnosti/viewer>.
252. Практикум по возрастной психологии : учебное пособие / Л. А. Головей [и др.] ; под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Речь, 2008. – 693 с.
253. Продиblox, Н. Е. Инновационная образовательная среда вуза. Вестник Майкопского государственного технологического университета, № 3, 2015. - с. 169–173.
254. Проект 6.5 «Методология и технологии развития личности в условиях интеграции отечественной системы образования в мировое образовательное пространство» // Научное обеспечение модернизации профессионального образования : краткий отчет по комплекс. прогр. за 2009 г. / науч. рук. Г. В. Мухаметзянова. – Казань : Ин-т педагогики и психологии проф. образования, 2010. – С. 8
255. Профессиональная педагогика : учеб. по пед. специальностям и направлениям / Батышев С. Я. [и др.] ; науч. ред. Батышев С. Я. ; Рос. акад. образования [и др.]. – М. : Изд-во АПО, 1997. – 511 с.
256. Пряжников, Н. С. Морально-ценностные основания процесса профессионального самоопределения в подростковом возрасте [Электронный ресурс] / Н. С. Пряжников, С. В. Молчанов, К. А. Кирсанов // Психологические исследования. – 2018. – Т. 11. – № 62. – С. 7. – Режим доступа: <https://psystudy.ru/num/article/view/252>.
257. Психологическая диагностика сфер личности : лаб. практикум [Электронный ресурс] / Урал. гос. пед. ун-т ; авт.-сост. Ю. Е. Водяха. – Екатеринбург, 2018. – 219 с. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36726900>.

258. Психологические тесты : в 2 т. / под ред. А. А. Карелина. – М. : ВЛАДОС, 1999. – Т. 1. – 312 с.
259. Рабочая программа воспитания ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы» на 2025–2031 гг. — М.: РУДН, 2025. — 58 с.
260. Радионова, Н. Ф. Педагогическое образование как объект научных исследований / Н. Ф. Радионова // Непрерывное педагогическое образование в современном мире : сб. ст. межд. науч. конф. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – С. 30–38.
261. Разин, А. В. Ценностная ориентация и благо человека / А. В. Разин // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 1996. – № 1. – С. 77–88.
262. Райцев, А. В. Развитие профессиональной компетентности студентов в образовательной системе современного вуза : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Райцев Анатолий Васильевич. – СПб, 2004. – 309 с.
263. Реан, А. А. Психология изучения личности : учебное пособие / А. А. Реан. – СПб., 1999. – 288 с.
264. Реан, А. А. Психология педагогической деятельности / А. А. Реан; Удм. гос. ун-т. – Ижевск, 1994. – 82 с.
265. Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре : пер. с нем. / Генрих Риккерт ; под ред. С. И. Гессена. – М. : Республика, 1998. – 410 с.
266. Розин, Я. А. Методологические проблемы анализа становления ценностных форм : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.01 / Розин Яков Александрович. – Куйбышев, 1985. – 19 с.
267. Розов, Н. С. Ценности гуманитарного образования / Н. С. Розов // Высшее образование в России. – 1996. – № 1. – С. 24–31.
268. Рокич, М. Природа человеческих ценностей / М. Рокич. – Нью-Йорк : Свободная пресса, 1973. – 153 с.
269. Рубинштейн, С.Л. - Основы общей психологии. - Питер: 2026. – 720 с.

270. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : учеб. пособие для студентов вузов / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2006. – 713 с. : ил.

271. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн ; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1997. – 192 с.

272. Рубцов, В. В. Непрерывность инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс] / В. В. Рубцов, С. В. Алехина, А. В. Хаустов // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Т. 11. – № 3. – С. 1–14. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=hzmhdz>.

273. Рюмина, Ю.Н. Формирование социальной активности студентов вуза в процессе волонтерской деятельности / Ю.Н. Рюмина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2013. — 130 с.

274. Рюмина, Ю. Н. Рефлексивная компетентность как компонент инклюзивной компетентности педагога / Ю. Н. Рюмина, А. А. Ниязова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 132-134. – DOI 10.24412/1991-5497-2024-4107-132-134.

275. Рябова, Н. В. Подготовка педагогов для инклюзивного образования / Н. В. Рябова, О. И. Карпунина // Высшее образование в России. – 2016. – № 10 (205). – С. 119–124.

276. Сагатовский, В. Н. Философия развивающейся гармонии. Философские основы мировоззрения : в 3 ч. Ч. 1 : Философия и жизнь / В. Н. Сагатовский ; С.-Петерб. гос. ун-т. – СПб., 1997. – 223 с.

277. Самарцева, Е. Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Самарцева Евгения Георгиевна. – Орел, 2012. – 24 с.

278. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП / Г. К. Селевко ; Г. К. Селевко. – Москва : НИИ шк. технологий, 2005. – 287 с. –

(Энциклопедия образовательных технологий: шк. технологии). – ISBN 5-87953-196-1.

279. Сенько, Ю. В. Педагогическая технология в герменевтическом круге / Ю. В. Сенько // Педагогика. – 2005. – № 6. – С. 15–23.

280. Системно-деятельностный подход как основа преемственности требований стандартов общего и среднего профессионального образования при подготовке будущих педагогов / Т. Н. Гущина [и др.] ; под науч. ред. Т. Н. Гущиной. – Ярославль : Канцлер, 2021. – 166 с.

281. Скаткин, М. Н. Совершенствование процесса обучения: проблемы и суждения / М. Н. Скаткин ; Акад. пед. наук СССР. – М., 1971. – 205 с.

282. Сластенин, В. А. Аксиологический аспект содержания современного педагогического образования / В. А. Сластенин, Е. И. Артамонова // Педагогическое образование и наука. – 2000. – № 3. – С. 4–10.

283. Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.

284. Сластенин, В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности [Электронный ресурс] / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 42-29. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-pedagoga-k-innovatsionnoy-deyatelnosti>.

285. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2008. – 567 с.

286. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 344 с.

287. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — М.: Академия, 2002. — 576 с.

288. Слободчиков, В. И. Со-бытийная образовательная общность — источник развития и субъект образования. Новые ценности образования, т. 43, № 1, 2010. - с. 4–13.

289. Слюсарева, Е. С. Методика психологической диагностики готовности педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики [Электронный ресурс] / Е. С. Слюсарева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26. – № 1. – С. 104–111. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-psihologicheskoy-dagnostiki-gotovnosti-pedagogov-k-realizatsii-inklyuzivnoy-obrazovatelnoy-praktiki>.

290. Слюсарева, Е. С. Профессиограмма педагога инклюзивного образования / Е. С. Слюсарева // Вестник университета. – 2014. – № 5. – С. 266-270.

291. Сманцер, А. П. Теоретико-методические аспекты подготовки будущих педагогов к работе с детьми в условиях инклюзивного образования / А. П. Сманцер // Современный научный диктор. – 2013. – № 46 (185). – С. 64-73.

292. Сманцер, А. П. Подготовка будущего учителя к работе в инклюзивной образовательной среде: результаты экспериментального исследования / А. Сманцер, Р. Игнатович // Procedia-социальные и поведенческие науки. – 2015. – Т. 214. – С. 422-429.

293. Смелзер, Н. Социология : пер. с англ. / Нейл Смелзер ; науч. ред. и авт. предисл. В. А. Ядов. – М. : Феникс, 1994. – 687 с.

294. Современный философский словарь / под общ. ред. В. Е. Кемерова. – 3-изд., и доп. – М. : Академ. проект, 2004. – 864 с.

295. Соколова, Г. Г. Экономическая социология : учебник для вузов . Минск , 2013. – 559 с.

296. Соколова, Н. А. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов: понятие, содержание, методы исследования. Научное мнение, № 4, 2013. - с. 160–164.

297. Соловьева, Т. А. Кадровое обеспечение системы образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / Т. А. Соловьева // Вестник практической психологии образования. – 2020. – Т. 17. – № 2. – С. 49–52. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/mscbzm>.

298. Социальная педагогика : Курс лекций : Учеб. пособие для студентов вузов / М. А. Галагузова, Ю. Н. Галагузова, Г. Н. Штинова и др.; Под общ. ред. М. А. Галагузовой. - Москва : Владос, 2000. - 415, [1] с.; 22 см. - (Учебное пособие для вузов).; ISBN 5-691-00372-0.

299. Социальное волонтерство. Теория и практика [Электронный ресурс] / подгот. А. Характеровой и Ю. Белановским. – М., 2020. – 504 с. – Режим доступа: <https://volonter-school.ru/wp-content/uploads/2020/11/Sotsialnoe-volonterstvo-teoriya-i-praktika.pdf>.

300. Социологическая энциклопедия : в 2 т. / Нац. общ.-науч. фонд ; рук. науч. проекта Г. Ю. Семигин. – М. : Мысль, 2003. – Т. 2. – 863 с.

301. Социология образования : учеб. для вузов / А. М. Осипов [и др.] ; под редакцией А. М. Осипова. – 3-е изд. – М. : Юрайт, 2024. – 393 с. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/556982>.

302. Социология образования. Дополнительное и непрерывное образование : монография / Г. А. Ключарев, Д. В. Диденко, Ю. В. Латов, Н. В. Латова ; под общ. ред. Ю. В. Латова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2025. – 333 с.

303. Спирин, Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач / Л. Ф. Спирин ; под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Рос. пед. агентство, 1997. – 174 с.

304. Старчакова, И. В. Аксиологический подход в профессиональной подготовке учителей / И. В. Старчакова // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 2 (20). – С. 224 – 227.

305. Студент и образовательное пространство: мотивация и социально-профессиональные ориентации : коллективная монография /

Волова Н. Ю. [и др.] ; отв. ред. Л. Б. Четырова ; Самар. гос. ун-т. – Самара : Самар. ун-т, 2001. – 180 с.

306. Сурмин, Ю. П. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / под ред. Сурмина Ю. П. – Киев : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

307. Суртаева, Н. Н. Гуманитарные технологии в современном образовательном пространстве : монография / Н. Н. Суртаева. – Омск : ИРООО, 2009. – 180 с.

308. Суртаева, Н. Н. Методологические подходы к построению инновационного пространства непрерывного педагогического образования / Н. Н. Суртаева, А. А. Макареня, С. В. Кривых // Человек и образование. – 2014. – № 2 (39). – С. 18 – 23.

309. Суртаева, Н. Н. Современные педагогические технологии в науке и практике / Н. Н. Суртаева // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2012. – № 1. – С. 15 – 21.

310. Суртаева, Н. Н. Формирование профессионально-педагогической культуры личности педагога / Н. Н. Суртаева // Мир науки, культуры, образования. – 2008. – № 1. – С. 80 – 81.

311. Суслова, О. И. Мотивационный компонент в структуре профессионального становления будущих специалистов [Электронный ресурс] / О. И. Суслова // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. – 2005. – № 11. – С. 165-168. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnyy-komponent-v-strukture-professionalnogo-stanovleniya-buduschih-spetsialistov>.

312. Тазов, П. Ю. Формирование духовно-нравственных ценностей студентов [Электронный ресурс] / П. Ю. Тазов // Современные проблемы науки и образования : [сетевое издание]. – 2019. – № 3. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28944>.

313. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. пособие для вузов / Н. Ф. Талызина. – 2-е изд. – М. : Юрайт, 2024. – 190 с.

314. Тарасов, С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология. Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, т. 3, № 3, 2011. - с. 133–138.

315. Тарасов, С. В., Спасская, Е. Б., Проект, Ю. Л. Взаимодействие педагогических вузов и региональных образовательных систем: подходы, практики, решения. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2024. - 248 с.

316. Тарханова, И. Ю. Дидактические затруднения педагогов в условиях цифровой трансформации общего образования / И. Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – № 4(139). – С. 8-18. – DOI 10.20323/1813-145X-2024-4-139-8.

317. Теоретико-методологические основы развития профессиональной деятельности учителя : коллектив. монография / О. П. Морозова [и др.] ; науч. ред. О. П. Морозова ; М-во образования Рос. Федерации, Барнаул. гос. пед. ун-т. – Барнаул, 2004. – 543 с.

318. Тимофеева, С. В. Аксиологические основы духовно-нравственного воспитания молодежи / С. В. Тимофеева, Л. П. Илларионова // Образование и общество. – 2019. – № 2 (115). – С. 28-35.

319. Титма, М. Х. Жизненные ориентации как феномен сознания / М. Х. Титма. – Таллин : Институт истории АП ЭССР, 1978. – 70 с.

320. Титма, М. Х. Изучение духовного мира поступающих в вузы как основа дифференциации воспитательной работы / М. Х. Титма. – Тарту, 1970. – 56 с.

321. Тоистева, О. С. Системно-деятельностный подход в профессиональной подготовке социально-педагогических кадров в вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Тоистева Ольга Сергеевна. – Екатеринбург, 2012. – 42 с.

322. Томас, У. Методологические заметки / У. Томас, Ф. Знанецкий // Американская социологическая мысль : тексты. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1994. – С. 343.

323. Троцкая, А. И. Социально-профессиональные ценности как смыслообразующая основа профессиональной подготовки студентов / А. И. Троцкая // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 4. – С. 80–83.

324. Троцкая, А. И. Теоретические основы формирования социально-профессиональных ценностей студентов : монография / А. И. Троцкая. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2013. – 87 с.

325. Троцкая, А. И. Факторы и условия формирования социально-профессиональных ценностей студентов в вузе (на примере факультета технологии и предпринимательства) / А. И. Троцкая // Наука и образование. – 2013. – № 3(71). – С. 82–86.

326. Троцкая, А. И. Формирование социально-профессиональных ценностей будущих педагогов профессионального обучения : автореф. дис. .. канд. пед. наук : 13.00.08 / Троцкая Алла Ивановна. – Омск, 2015. – 24 с.

327. Тугаринов, В. П. О ценностях жизни и культуры / В. П. Тугаринов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. – 156 с.

328. Тумашева, О. В. Готовность будущих учителей к реализации системно-деятельностного подхода как педагогический феномен / О. В. Тумашева, Н. А. Кириллова, Е. А. Михалкина // Образование и наука. – 2019. – № 21(5). – С. 42-60. – Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-5-43-61>.

329. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=mpas95kfz1998154648>

330. Учебно-методический комплекс» <https://ege.pskgu.ru/>, методические конструкторы ИКП РАО <https://ikp-rao.ru/frc-ovz/>, «Мерсибо» <https://ege.pskgu.ru/> и др.

331. Ушева, Т. Ф. Рефлексия как ключевая компетенция будущего педагога [Электронный ресурс] / Т. Ф. Ушева // Личность, семья и общество:

вопросы педагогики и психологии : сб. ст. XLIV междунар. науч.-практ. конф. № 9(44). – Новосибирск : СибАК, 2014. – С. 65-72. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksiya-kak-klyuchevaya-kompetentsiya-buduschego-pedagoga>.

332. Фанталова, Е. Б. Методика «Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах»: ценностно-ориентированные конструкты личности и их иллюстрация на конкретных примерах / Е. Б. Фанталова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – № 8. – С. 30-38.

333. Фельдштейн, Д. И. Психология развития человека как личности : избранные труды : в 2 т. / Д. И. Фельдштейн. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2009.

334. Фетюков, А. В., Леонидова, Г. В. Готовность к трудоустройству по профессии (на данных опроса выпускников педагогических направлений подготовки). Социальное пространство, т. 10, № 1, 2024.. <https://doi.org/10.15838/sa.2024.1.41.4>

335. Флиер, А. Я. Отечественные научные парадигмы исследований теории культуры / А. Я. Флиер // Вестник культуры и искусств. – 2021. – № 1 (65). – С. 43–52.

336. Формирование социокультурных ценностей у студентов / М. Н. Терещенко, И. Н. Евтушенко, И. Ю. Иванова, М. Д. Колокольцева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2023. – Т. 12. – № 2(43). – С. 54-58.

337. Хазова, С. А. Психолого-педагогические условия организации аксиологического подхода в подготовке будущих педагогов [Электронный ресурс] / С. А. Хазова // Studwood : [сайт]. – Режим доступа: https://studwood.net/1654384/pedagogika/psihologo-pedagogicheskie_usloviya_organizatsii_aksiologicheskogo_podhoda_v_podgotovke_buduschih_pedagogov.

338. Хаустов, А. В. О подготовке педагогических кадров для организации образования обучающихся с РАС в Российской Федерации

[Электронный ресурс] / А. В. Хаустов // Вестник практической психологии образования. – 2020. – Т. 17. – № 2. – С. 79–86. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44061116>.

339. Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Хафизуллина Ильмира Наильевна. – Астрахань, 2008. – 22 с.

340. Хентонен, А. Г. Формирование готовности будущих учителей к инклюзивному образованию [Электронный ресурс] / А. Г. Хентонен // Концепт. – 2015. – Т. 37. – С. 76–80. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25054669>.

341. Хитрюк, В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Хитрюк Вера Валерьевна. – Калининград, 2015. – 390 с.

342. Холопова, Е. Ю. Формирование ценностных отношений как детерминант личностно-развивающего обучения в высшей школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Холопова Екатерина Юрьевна. – М., 2007. – 24 с.

343. Хохолуш, М. С. Развитие социально-профессиональных ценностных ориентаций студентов колледжа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Хохолуш Мария Станиславовна. – Екатеринбург, 2005. – 216 с.

344. Хрестоматия по педагогической аксиологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / сост. В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : Модэк, 2005. – 480 с.

345. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 58–64.

346. Цвык, В. А. Социально-профессиональный статус личности и престиж профессии / В. А. Цвык // Вестник Тюменского государственного университета. – 2009. – № 4. – С. 44–52.

347. Чавчавадзе, Н. З. Культура и ценности / Н. З. Чавчавадзе. – Тбилиси, 1984. – 171 с.

348. Чекалева, Н. В. Изменения в подготовке будущих учителей в контексте модернизации педагогического образования и формирования национальной системы учительского роста / Н. В. Чекалева, Н. А. Дука // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 4. – С. 129-138.

349. Чекалева, Н. В. Концептуальные основы проектирования учебно-методического обеспечения / Н. В. Чекалева // Наука образования : сб. науч. ст. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2000. – С. 8–19.

350. Чекалева, Н. В. Педагогические основы учебной деятельности в вузе : учеб. пособие / Н. В. Чекалева. – Омск : Изд-во ОмГПИ, 1993. – 90 с.

351. Чекалева, Н. В. Подготовка студентов к реализации идей модернизации образования / Н. В. Чекалева // Модернизация педагогического образования в Сибири: проблемы и перспективы : сб. науч. ст. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2002. – Ч. 1. – С. 38–42.

352. Чекалева, Н. В. Теоретические основы учебно-методического обеспечения процесса изучения педагогических дисциплин в педагогическом вузе : монография / Н. В. Чекалева. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 1998. – 168 с.

353. Чернышев, А. С. Социальная психология личности и группы : учеб. для вузов / А. С. Чернышев, С. В. Сарычев. – М. : Юрайт, 2025. – 201 с.

354. Чернышева, Е. Н. Формирование ценностно-ориентированных компетенций бакалавров педагогического образования музыкального профиля в образовательном процессе вуза : автореф. дис....канд. пед. наук : 13.00.08 / Чернышева Елена Николаевна. – Орел, 2013. – 24 с.

355. Шадриков, В. Д. Введение в психологию: мотивация поведения / В. Д. Шадриков. – М. : Логос. – 2001. – 135 с.

356. Шанаах, У. Я. М. Профессиональная компетентность педагогов в системе инклюзивного образования [Электронный ресурс] / У. Я. М. Шанаах, А. Н. Хузиахметов // Международный журнал гуманитарных и естественных

наук. – 2023. – № 3-1(78). – С. 154-158. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50761721>.

357. Шаповалов, А. А. Дифференциация подготовки студентов к работе в различных типах учебных заведений / А. А. Шаповалов, А. Н. Крутский // Активизация учебно-познавательной деятельности студентов в процессе их профессиональной подготовки. – Абакан : Изд-во АГПИ, 1992. – С. 58–59.

358. Шемякина, Н. В. Социокультурные ценности современного студенчества различных социально-этнических культур : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / Шемякина Наталия Викторовна. – Улан-Удэ, 2001. – 172 с.

359. Шиянов, Е. Н. Аксиологические основания процесса воспитания / Е. Н. Шиянов // Педагогика. – 2007. – № 10. – С. 33–37.

360. Шиянов, Е. Н. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы / Е. Н. Шиянов. – М. : Ставрополь, 1991. – 205 с.

361. Штофф, В.А. Роль моделей в познании / В. А. Штофф ; Ленинград. гос. ун-т им. А. А. Жданова. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1963. – 128 с.

362. Щедровицкий, П. Г. Проблема рефлексии в теории деятельности и СМД методологии / П. Г. Щедровицкий // Вопросы методологии. – 1991. – № 2. – С. 45–53.

363. Щелина, Т. Т. Духовно-ценностная ориентация социальных педагогов в системе высшего профессионального образования : монография / Т. Т. Щелина. – Арзамас : Изд-во АГПИ, 2004. – 85 с.

364. Эльконин, Б. Д. Психология развития / Б. Д. Эльконин. – М. : Академия, 2001. – 144 с.

365. Эрганова, Н.Е. Введение в технологии профессионального обучения: практико-ориентированная монография. — Екатеринбург: РГППУ, 2009. — 214 с.

366. Юдин, В. В. Ценности личности в свете деятельностного и уровневого подходов / В. В. Юдин // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 2(165). – С. 16-25.

367. Ядровская, М. В. Моделирование в различных стратегиях обучения [Электронный ресурс] / М. В. Ядровская // Образовательные технологии и общество. – 2010. – Вып. 2. – Т. 13. – С. 355-368. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-v-razlichnyh-strategiyah-obucheniya/viewer>.

368. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 112 с.

369. Яковлева, И. М. Подготовка педагогических кадров к инклюзивному образованию школьников с ограниченными возможностями здоровья / И. М. Яковлева, С. В. Яковлев // Специальное образование. – 2021. – № 2 (62). – С.174.

370. Яркова, Т. А. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога [Электронный ресурс] / Т. А. Яркова, И. И. Черкасова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 222-234. – Режим доступа: https://vestnik.utmn.ru/upload/iblock/ff2/222_234.pdf.

371. Ясвин, В. А. Формирование теории среды развития личности в отечественной педагогической психологии. Психология. Журнал Высшей школы экономики, т. 17, № 2, 2020. - с. 295–314. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-2-295-314>

372. Ainscow, M. Developing policies for inclusive education: A study of the role of local education authorities Text. / M.Ainscow, P. Farnell, D. Tweddle // International Journal of Inclusive Educationю – 2000. - № 4 (3). - P. 211 – 229

373. Baron, J. Individual Mental Abilities vs. the World's Problems [Электронный ресурс] / J. Baron // Journal of Intelligence. – 2018. – Vol. 6, No. 2. – Режим доступа: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6480718/>.

374. Bogard, G. Adult Education and Social Change: interim report (1989-90) / G. Bogard. – Strasbourg, 1991. – 50 p.

375. Bombardelli, O. Inclusive education and its implementation: international practices [Электронный ресурс] / Olga Bombardelli // Education and Self-Development. – 2020. – Vol. 15. – No. 3. – Pp. 37-46. – Режим доступа: <https://eandsjournal.kpfu.ru/ru/wp-content/uploads/sites/3/2020/10/ESD64-3.pdf>.

376. Drigas, A., Chaidi, I., Papoutsis, C. Teacher of the future. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), vol. 18, no. 16, 2023. - pp. 87–114. <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i16.36169>

377. Hanel, P., Foad, C., & Maio, G. (2021). Attitudes and Values // Publisher: Oxford University Press. – 2021. - Режим доступа: <https://repository.essex.ac.uk/36645/1/Attitudesandvalues-acceptedversion.pdf>

378. Karl, J., & Fischer, R. Human values and basic philosophical beliefs // New Ideas in Psychology. – 2022. – 66(4). – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0732118X22000149?via%3Dihub>

379. Kluckhohn, C. Values and Value Orientations in the Theory of Action / C. Kluckhohn // Toward a General Theory of Actions / edited by T. Parsons, E. Shels. – Cambridge, 1995. – Pp. 388-433.

380. Latchem, C. 21st Century learning, technology and the professional development of teachers [Электронный ресурс] / Colin Latchem // Education and Self-Development. –2018. – Vol. 13. – No. 3. – Pp. 10-18. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35417563>.

381. Lee, J. A., Bardi, A., Gerrans, P., Sneddon, J., & Schwartz, S. Are value behavior relations stronger than previously thought? It depends on value importance // European Journal of Personality. – 2022. - 36(2). – P.133-148. mode/2up.

382. Parsons, T. Societies: evolutionary and comparative perspectives / T. Parsons. – New York, 1966. – 120 p.

383. Perry, R. B. General Theory of Values. Its Meaning and Basic Principles Construed in Terms of Interest [Электронный ресурс] / R. B. Perry. – New York, 1926. – 720 p. – Режим доступа: <https://archive.org/details/generaltheoryofv0000ralp>.

384. Radulović, B. Challenges of initial teacher education in the context of higher education reform in Serbia [Электронный ресурс] / B. Radulović, O. Gajić, S. Španović, B. Lungulov // Education and Self-Development. – 2019. – Vol. 14. – No. 3. – Pp. 34-39. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41335942>.

385. Schmidt, M., Cagran, B. Classroom climate in regular primary school settings with children with special needs // Educational Studies. - 2006. - V. 32. - № 4.

386. Schwartz, S. H. Toward a Universal Psychological Structure of Human Values / S. H. Schwartz, W. Bilsky // Journal of Personality and Social Psychology. – 1987. – Vol. 58. – No. 5. – Pp. 550 – 562.

387. Values in education and education in values / Ed. By I. Halstead and M. Taylor. – London : The Falmer Press. - 1996. – P. 34–35.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Характеристика уровней развития социокультурных ценностей у будущего педагога

низкий	средний	высокий
1	2	3
1. МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНЫЙ КРИТЕРИЙ		
<i>Показатель 1.1. Внутренняя мотивация и профессиональная увлечённость к педагогической деятельности</i>		
Демонстрирует полное отсутствие интереса к педагогической деятельности, ориентируясь исключительно на внешние факторы принуждения. Отсутствует эмоциональная вовлеченность в образовательный процесс и стремление к самосовершенствованию. Проявляет апатию к педагогической профессии, мотивируясь только внешними обстоятельствами негативного характера. Отличается слабой внутренней мотивацией к педагогической деятельности, подчиняясь исключительно внешнему давлению. Не получает позитивного эмоционального отклика от своей будущей профессии и не стремится к профессиональному совершенствованию. Выражает равнодушие к профессии педагога, руководствуясь исключительно негативными внешними мотиваторами.	Наблюдается осознание конечной цели профессиональной подготовки, однако испытывает сомнения в возможности ее практической реализации. В отношении педагогической деятельности демонстрирует избирательный интерес - частично к процессу, частично к планируемому результату. Потребность в развитии профессиональных компетенций выражена слабо. Основными движущими факторами выступают внешние стимулы: стремление к социальному признанию и уважению окружающих, желание карьерного роста, а также материальная заинтересованность. Внутренняя мотивация к профессиональному совершенствованию развита недостаточно.	Демонстрирует профессиональную идентификацию, доминирование альтруистических и познавательных мотивов выбора профессии устойчивое эмоциональное принятие педагогической деятельности как главной сферы самореализации. Доминируют внутренние мотивы: педагогическая деятельность воспринимается не как способ достижения внешних благ, а как внутренне вознаграждаемый процесс. Будущий педагог получает удовлетворение от взаимодействия с детьми, процесса передачи знаний и наблюдения за личностным ростом учеников. Сформировано устойчивое понимание социальной и личностной значимости профессии педагога, будущая профессия интериоризирована в систему главных жизненных ценностей.

<i>Показатель 1.2. Потребность в профессиональном и ценностно-личностном развитии и самореализации</i>		
Демонстрирует пассивность, отсутствие заинтересованности и потребности в профессиональном и личностном росте. Ценностно-личностный компонент выпадает из структуры профессионального сознания. Отсутствует интерес к педагогическим инновациям, новым знаниям и технологиям воспитания. Наблюдается сопротивление изменениям, нежелание выходить за рамки стандартных алгоритмов действий, страх перед сложными педагогическими задачами. Социокультурные ценности (толерантность, патриотизм, уважение к труду и др.) воспринимаются формально, как не имеющие отношения к реальной жизни и их личностному выбору. Личностное развитие подменяется внешним конформизмом. Потребность в самореализации либо полностью смещена в непрофессиональную сферу (хобби, личная жизнь), либо подменяется потребностью в досуге и избегании ответственности. Трансляция социокультурных ценностей обучающимся считается неважной и возлагается в большей степени на родителей.	Характерна ситуативная, фрагментарно сформированная потребность в развитии, которая во многом зависит от внешних обстоятельств и требований образовательной среды вуза. Стремление к профессиональному росту присутствует, но носит преимущественно репродуктивный или вынужденный характер. Инициатива в поиске новых знаний о методах формирования социокультурных ценностей у обучающихся проявляется эпизодически, при наличии внешней стимуляции или в условиях «ситуации успеха». Студент понимает значимость социокультурных ценностей и личной этики, однако процесс их интериоризации идет медленно. Самоанализ собственной ценностной сферы поверхностен. Они стремятся быть «хорошими специалистами», но не всегда связывают это с необходимостью глубокой внутренней личностной трансформации. Воспитательная работа и трансляция социокультурных ценностей воспринимаются скорее как должностная обязанность, а не как важная составляющая педагогической деятельности.	Свойственна устойчивая, осознанная и проактивную позицию по отношению к собственному развитию. Имеется потребность в самореализации, связанная с трансляцией и утверждением социокультурных ценностей. Студент проявляет выраженный познавательный интерес к педагогической науке и практике; не ограничивается рамками обязательной образовательной программы вуза, самостоятельно изучает инновационные методики воспитания, психолого-педагогическую литературу. Рассматривает непрерывное образование как условие профессионального и личностного роста. Характеризуются стремлением работать над собой, стремясь привести свои личные убеждения и поведение в соответствие с высокими морально-этическими и социокультурными идеалами. Профессия педагога воспринимается ими как миссия, требующая безупречных личностных характеристик. Видят смысл своей будущей деятельности в формировании нравственного и ценностного потенциала обучающихся.
<i>Показатель 1.3. Ориентация на ценностное взаимодействие между субъектами образовательного процесса</i>		
Будущий педагог демонстрирует отсутствие или деформацию ценностных оснований педагогического взаимодействия. Интерес к	Характерно верное, но ситуативное понимание значимости ценностного взаимодействия. Понимает важность	Демонстрирует глубокую интериоризацию гуманистических и социокультурных ценностей, которые становятся основой

внутреннему миру, культурным и личностным особенностям других людей отсутствует. Ценности гуманизма, толерантности и уважения не принимаются лично. Мотивация к взаимодействию отсутствует или сводится к формальному. Может проявлять неумение или нежелание слышать собеседника, склонность к навешиванию ярлыков, стереотипизации, например, по отношению к обучающимся с ОВЗ.	уважительного отношения к субъектам образования, но мотивация часто носит смешанный характер (сочетание профессионального долга, стремления избежать конфликтов и желания получить одобрение преподавателя). Обучающиеся признаются как субъекты лишь в стандартных учебных ситуациях. Трансляция социокультурных ценностей происходит преимущественно вербально, но не всегда подкрепляется личным примером в нестандартных коммуникативных ситуациях.	педагогического взаимодействия как среды для нравственного и личностного развития. Доминирует устойчивая потребность в построении субъект-субъектных партнерских взаимоотношений. Будущий педагог искренне признает ценность и уникальность каждого обучающегося, воспринимает как полноправного субъекта образовательного процесса. Характеризуется диалогичным и эмпатийным стилем общения, выступает ролевой моделью в трансляции социокультурных ценностей.
<i>Показатель 1.4. Способность к реализации педагогической деятельности с опорой на личные социокультурные ценности</i>		
Наблюдаются фрагментарные представления о социокультурных ценностях, отсутствие системного понимания культурных норм и традиций, слабое знание этических принципов, непонимание значимости культурного наследия, неспособность следовать культурным нормам, отсутствие уважения к культурным различиям, неготовность к межкультурному взаимодействию, низкий уровень социальной ответственности. Имеет безразличие к социокультурным ценностям, отсутствие интереса к реализации педагогической деятельности на ценностной основе.	Наблюдаются базовые знания о социокультурных ценностях, понимание основных культурных норм, частичное осознание значимости культурного наследия, знание базовых этических принципов, способность следовать основным культурным нормам, готовность к базовому межкультурному взаимодействию, проявление социальной ответственности в простых ситуациях, стремление к культурному развитию. Позитивное отношение к культурным ценностям, проявление уважения к иным традициям, интерес к культурному обогащению.	Наблюдается глубокое понимание социокультурных ценностей, системное знание культурных норм и традиций, осознание значимости культурного наследия, развитое этическое мышление, последовательное следование культурным нормам, эффективное межкультурное взаимодействие, высокая социальная ответственность, активное участие в культурной жизни, глубокая внутренняя приверженность культурным ценностям, высокая толерантность, развитая эмпатия, стремление к постоянному культурному обогащению.
<i>Показатель 1.5. Понимание значения проектирования ценностно-ориентированной образовательной среды</i>		

Демонстрирует непонимание воспитательного потенциала образовательной среды как не имеющей отношения к ценностному развитию обучающихся. Отсутствует представление о том, что среда может быть инструментом формирования социокультурных ценностей. Отсутствует интерес к проектированию среды, данная деятельность воспринимается как необязательная. Ценностно-ориентированные события воспринимаются как формальные, а педагог как транслятор предметного содержания, не ориентирующийся на создание ценностного воспитательного пространства.	Характерно частичное, преимущественно формальное понимание роли образовательной среды: признает её значение, но сводит проектирование в основном к внешнему оформлению, не видит важности влияния среды на ценностное развитие обучающихся. Интерес к проектированию среды носит ситуативный и репродуктивный характер, инициатива проявляется эпизодически. Доминирует предметно-пространственный компонент в проектировании ценностно-ориентированной среды, часто без учёта возрастных особенностей и принципа универсального дизайна.	Демонстрирует целостное, системное и глубоко осознанное понимание образовательной среды как фактора формирования социокультурных ценностей у обучающихся. Осознает, что ценности не формируются только через вербальные наставления, а формируются посредством нахождения в специально организованной среде. Присутствует устойчивое желание и творческий интерес к проектированию среды, будущий педагог рассматривает эту деятельность как пространство для профессиональной самореализации. Осознает ведущую роль педагога в создании условий для присвоения обучающимися социокультурных ценностей.
---	--	--

2. КОГНИТИВНЫЙ КРИТЕРИЙ

Показатель 2.1. Знание социокультурных, профессиональных, педагогических и инклюзивных ценностей

Демонстрирует поверхностное, искажённое или фрагментарное знание о ценностях. Будущий педагог не способен четко сформулировать, что такое социокультурные ценности, путает их с нормами этикета или личными предпочтениями. Отсутствует понимание педагогической профессии как ценностно-содержательной деятельности. Доминируют стереотипные представления об инклюзивных ценностях. Студент не видит связи между теорией ценностей и реальной педагогической практикой.	Характерно репродуктивное, преимущественно фрагментарное знание о ценностях. Усвоен базовый понятийный аппарат, но при этом нет понимания ценностного поля педагогической профессии и имеются затруднения при его применении к анализу конкретных ситуаций. Перечисляет основные ценности, но часто путают их иерархию. Не всегда различает профессиональные ценности и личностные качества. Не всегда способен провести сравнительный анализ ценностных оснований педагогической деятельности. Понимает базовые принципы инклюзии, но	Показывает системное, глубокое знание ценностного поля педагогической деятельности; знания носят осмысленно-аналитический характер. Свободно ориентируется в иерархии ценностей. Способны анализировать трансформацию ценностей в современном поликультурном обществе. Осознает специфику педагогического призвания, ценность непрерывного профессионального развития, профессиональной рефлексии и педагогической ответственности. Усвоил ключевые ценности инклюзии, понимает разницу между интеграцией и инклюзией на
--	---	---

	затрудняется в разведении понятий «интеграция» и «инклюзия» на ценностном уровне.	ценностно-мировоззренческом уровне.
<i>Показатель 2.2. Знание технологий (форм, методов, средств), умений, используемых в педагогической деятельности с обучающимися, в том числе с ОВЗ</i>		
Демонстрирует отрывочные, поверхностные знания о педагогических технологиях. Современные интерактивные или ценностно-ориентированные технологии либо неизвестны, либо не воспринимаются как имеющие практическое значение в педагогической деятельности. Не знает специфических методов работы с детьми с ОВЗ; отсутствует понимание того, как модифицировать средства и методы обучения для обеспечения доступности. Знания средств формирования социокультурных ценностей отсутствуют или сводятся к формальному без понимания содержания и смысла. Студент не видит связи между формой организации деятельности и ценностным результатом. Не способен проанализировать педагогическую ситуацию с точки зрения выбора адекватных технологий, особенно в условиях инклюзии.	Имеет преимущественно репродуктивные, фрагментарные знания о педагогических технологиях. Владеет базовым набором методов, но испытывают затруднения в их дифференциации и осознании их ценностного потенциала, особенно в инклюзивном контексте. Знает и может перечислить традиционные формы и методы (рассказ, беседа, упражнение, игра). Имеет поверхностное, представление о современных технологиях, не всегда понимает механизмы их реализации и условия эффективности. Связь между методом и формируемой ценностью прослеживается слабо или носит случайный характер. Обладает общими знаниями о необходимости особого подхода к детям с ОВЗ; знания о конкретных адаптивных технологиях, методах тьюторского сопровождения или модификации заданий фрагментарны. Идеи использования социокультурного потенциала окружающей среды или цифровых ресурсов для формирования ценностей применяются ситуативно, по шаблону.	Обнаруживает системные и дифференцированные знания о педагогических технологиях, понимая их не просто как инструменты передачи знаний, а как механизмы трансляции и интериоризации социокультурных ценностей. Свободно оперирует понятиями проектной, игровой, проблемно-поисковой, кейс-технологий, технологий сотрудничества; понимает алгоритмы их применения и социокультурную направленность. Обладает знаниями о специфических формах, методах и средствах работы с обучающимися с различными с ОВЗ; знает принципы универсального дизайна в обучении. Понимает, как адаптировать содержание и средства обучения без снижения ценностно-смысловой нагрузки. Владеет знаниями о современных цифровых, наглядных и интерактивных средствах, а также о возможностях их применения как средств формирования социокультурной идентичности.
<i>Показатель 2.3. Знание нормативных документов в области образования, в том числе инклюзивного</i>		

Демонстрирует поверхностное знание нормативной базы, не знают ключевых федеральных законов, регламентирующих образовательную деятельность. Нормативные документы воспринимаются как бюрократическая формальность. Не понимает юридических оснований для создания специальных условий для обучения детей с ОВЗ. Не видит связи между законом и педагогической этикой, не способен трансформировать нормативные требования в конкретные педагогические решения.	Знание нормативных документов (ФГОС, профессиональный стандарт педагога) носит формальный характер — они знакомы с фактом их существования, но не способны глубоко интерпретировать ценностные основания этих документов. Знает о существовании ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС, Профессионального стандарта педагога, но путают их иерархию и сферы регулирования. Не видит связи между правовыми нормами и ценностями. Ценностные основания ФГОС осознаются поверхностно. Имеет общее представление о том, что обучающимся с ОВЗ положены специальные образовательные условия, но не знает конкретных правовых механизмов их обеспечения.	Характерно системное и ценностно осмысленное знание нормативно-правовой базы, понимание её как правовой основы гуманистических и социокультурных ценностей современного общества. Свободно ориентируется в многоуровневой системе нормативно-правовых актов. Понимает, что за ценностное основание правовых норм (ФГОС - ценности личностного развития; ФГОС для обучающихся с ОВЗ - ценности разнообразия, равных возможностей и индивидуального подхода; Профессиональный стандарт педагога - ценности непрерывного развития и этической ответственности. Знания носят аналитический и прогностический характер. Студент способен трансформировать нормативные требования в конкретные педагогические решения.
<i>Показатель 2.4. Знание особенностей организации работы с родителями и взаимодействия обучающихся, в том числе с ООП</i>		
Обнаруживает поверхностные или практически отсутствующие знания об организации работы с родителями. Знания форм и методов работы с родителями сводятся к авторитарным или формальным формам, современные партнёрские и просветительские формы неизвестны либо воспринимаются как необязательные. Не понимает психологических особенностей семей, воспитывающих обучающихся ОВЗ, не знают специфических методов поддержки. Понятия партнёрства,	Показывает обобщённые знания об организации работы с родителями. Знаком с формами взаимодействия, но испытывает затруднения при их дифференциации и адаптации к специфическим условиям, особенно инклюзивным. Знает традиционные формы работы с родителями, но это знание ограничено; об инновационных формах имеет поверхностное представление. Затрудняется в определении целеполагания каждой формы и условий её эффективности. Имеют	Демонстрирует системное знание теоретических основ взаимодействия, понимаемые через призму социокультурных и инклюзивных ценностей. Свободно ориентируется в разнообразии форм взаимодействия с родителями, понимает алгоритмы их организации и целевое назначение. Усвоил психолого-педагогические особенности семей, воспитывающих детей с различными нарушениями в развитии, владеет знаниями о специфических формах поддержки. Осознает,

уважения, конфиденциальности не входят в профессиональное сознание. Не понимает роли семьи как ресурса инклюзивного образования. Студент не способен проанализировать педагогическую ситуацию взаимодействия с семьёй, не видит её ценностного измерения. Не готов к профессиональному диалогу с родителями, особенно в сложных или конфликтных ситуациях.	общие, декларативные представления о формах работы с семьями обучающихся с ОВЗ, часто смешивает педагогические и психологические аспекты, не видя границ своей профессиональной компетенции. Ценностные основания взаимодействия (партнёрство, принятие, конфиденциальность) осознаются недостаточно глубоко. Знания носят ситуативный и описательный характер. Способен воспроизвести алгоритм проведения родительского собрания в стандартной ситуации, но теряется при необходимости адаптировать его под семью ребёнка с ОВЗ или под конфликтную ситуацию в инклюзивном классе.	что взаимодействие с родителями должно строиться на принципах партнёрства, уважения к семейным ценностям, конфиденциальности, тактичности и признания семьи главным ресурсом развития ребёнка. Понимает особенности работы с родителями нормотипичных детей и с родителями детей с ОВЗ в инклюзивном классе. Способен аргументированно обосновать выбор формы работы с конкретной семьёй, предвидеть возможные конфликты и предложить стратегии их ценностно-корректного разрешения.
<i>Показатель 2.5. Знание специфики ценностно-ориентированного анализа индивидуальности каждого обучающегося и моделирования образовательной деятельности с учетом разнообразия их образовательных потребностей</i>		
Демонстрирует стереотипные знания, основанные на дефицитарной модели восприятия ребенка и игнорировании принципов разнообразия. Отсутствует понимание методологии изучения индивидуальности. Ценностный потенциал личности ребенка не распознается и не принимается в расчет. Не знает теоретических основ дифференциации, индивидуализации или универсального дизайна; адаптация образовательной деятельности воспринимается как невозможная задача или снижение требований. Студент не видит причинно-	Характерны частично формализованные знания: знаком с базовыми понятиями, но испытывает затруднения при их применении к анализу сложной, многофакторной индивидуальности ребенка. Студент знает о необходимости изучения индивидуальных особенностей, но сводят анализ к формальному заполнению психолого-педагогических характеристик. Ценностно-смысловой аспект личности ребенка анализируется поверхностно или упускается из виду. Имеет общее представление об индивидуальном образовательном маршруте (ИОМ) и	Показывает системное и рефлексивное знание методологии изучения индивидуальности и проектирования образовательных траекторий, основанное на ресурсном и ценностном подходах. Владеет комплексом диагностических методов и критериев для изучения когнитивных и психофизических особенностей ребенка, его ценностно-смысловой сферы. Понимает, что анализ индивидуальности должен быть направлен не на выявление «дефицитов», а на поиск ресурсов для развития личности обучающегося и формирования у него социокультурных ценностей. Владеет

следственных связей между учетом индивидуальных потребностей ребенка и формированием у него социокультурных ценностей. Не владеет понятийным аппаратом для описания процессов моделирования инклюзивной образовательной деятельности.	адаптированных программах (АООП). Может воспроизвести алгоритм составления характеристики или плана урока в стандартной ситуации, но теряет системность взглядов при необходимости учесть множественные факторы разнообразия обучающихся.	знанием теоретических основ дифференциации и индивидуализации обучения, методами адаптации содержания, под особые потребности обучающихся. Знания носят интегративный, прогностический и аналитический характер.
3. ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ КРИТЕРИЙ		
<i>Показатель 3.1. Умение проектировать ценностно-ориентированную образовательную среду</i>		
Демонстрирует низкий уровень умений проектирования ценностно-ориентированной среды; действия носят формальный характер. Не видит связи между организацией пространства и воспитательными результатами. Среда воспринимается как нейтральный фон, не требующий специального проектирования. Студент не способен разработать авторский проект или акцию, направленную на формирование конкретной социокультурной ценности. Не понимает, как адаптировать среду для детей с ОВЗ, либо применяют неадекватные приемы, исключаящие ребенка из ценностно-насыщенной деятельности. Рефлексия результатов отсутствует.	Характерны частично самостоятельные, преимущественно репродуктивные умения проектирования среды. Способен выполнять задачи по заданному алгоритму, но испытывают затруднения в творческой адаптации и интеграции всех компонентов среды в единую ценностную систему. Способен провести ценностный анализ среды, но чаще ограничивается оценкой её внешнего вида и соответствия формальным требованиям. Умеет оформлять образовательное пространство по готовым шаблонам или образцам, затрудняется в создании авторской концепции оформления, учитывающей специфику конкретного класса и его ценностные задачи. Имеет общее представление о необходимости адаптации среды для детей с ОВЗ, затрудняется в модификации заданий и средств для обеспечения полноценного участия всех детей в ценностно-насыщенной деятельности. Рефлексия результатов проектирования поверхностна.	Показывает самостоятельные, творческие и системные умения проектирования образовательной среды, в которой все компоненты согласованно работают на формирование социокультурных ценностей. Способен провести комплексный анализ существующей образовательной среды, выявить её ценностный потенциал и дефициты. Владеет умением самостоятельно разрабатывать концепцию оформления образовательного пространства, создавая среду, отражающую интересы и ценностные ориентиры обучающихся. Умеет разрабатывать ценностно-ориентированные проекты, мероприятия, в которых обучающиеся активно включаются в проживание социокультурных ценностей. Способен не только спроектировать среду, но и оценить её воспитательный эффект, внести коррективы на основе обратной связи от обучающихся и родителей.

<i>Показатель 3.2. Умение реализовывать образовательные и воспитательные мероприятия с ценностным содержанием</i>		
Демонстрирует низкий уровень сформированности умений по реализации ценностно-ориентированных мероприятий. Цели размыты или отсутствуют, сценарии копируются без осмысления, часто не соответствуют возрасту или культурному контексту детей. Ценностное содержание либо полностью отсутствует, либо формально. Может игнорировать потребности детей с ОВЗ. В случае неудачи перекладывает ответственность на детей, не видя причин в собственных методических или ценностных просчетах.	Характерны преимущественно шаблонные умения реализации мероприятий. Способен провести мероприятие по готовому сценарию, но испытывают трудности в его адаптации и обеспечении включения ценностного содержания. Цели формулируются формально, часто смешиваются образовательные и воспитательные задачи. Преобладают традиционные, вербальные и репродуктивные формы, ценностное содержание часто остается на уровне декларации, не подкрепляясь реальным действием или эмоциональным проживанием ситуации детьми. Понимает необходимость учета особенностей детей с ОВЗ, но на практике ограничивается упрощенными мерами. Оценивает успешность мероприятия по внешним признакам, а не по реальным сдвигам в ценностных установках обучающихся.	Демонстрирует самостоятельные, творческие и гибкие умения по организации и проведению мероприятий, в которых ценностное содержание является органичной частью процесса. Умеет формулировать воспитательные цели, отражающие ценностный результат. Учитывают возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, в том числе с ОВЗ. Активно используют интерактивные, деятельностные и проблемно-поисковые формы работы. Выступают в роли фасилитатора и модератора, создавая условия для субъект-субъектного диалога. Владеют навыками проведения качественной рефлексии с обучающимися. Способны самостоятельно проанализировать эффективность мероприятия, выявить ошибки и скорректировать дальнейшую работу.
<i>Показатель 3.3. Умение взаимодействовать с субъектами образовательного процесса, в том числе с обучающимися с ООП</i>		
Демонстрирует отсутствие умений ценностно-ориентированного взаимодействия; коммуникация носит авторитарный характер, транслируя обучающимся противоположные социокультурным ценностям модели поведения. Эмпатия отсутствует или крайне низкая. Интерес к внутреннему миру ребёнка, его культурным и индивидуальным	Характерны репродуктивные, ситуативные умения взаимодействия. Способен выстраивать коммуникацию в стандартных, прогнозируемых ситуациях, но испытывает серьёзные затруднения в условиях неопределённости, конфликта или работы с «особыми» категориями участников образовательного процесса. Преобладает формально-ролевой стиль общения.	Владеет гибкими умениями выстраивания субъект-субъектного взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса, рассматривает коммуникацию как главный инструмент ценностного воспитания. Умеет устанавливать доверительные, эмпатичные отношения с каждым ребёнком, признавая его ценность и уникальность. Владеет технологиями активного слушания,

особенностям не проявляется. При взаимодействии с родителями (включая семьи детей с ОВЗ) доминирует формальная позиция. Не способен к командной работе, построению продуктивного взаимодействия. Рефлексия отсутствует: в случае конфликтов ответственность перекладывается на других субъектов образовательного процесса.	Эмпатия носит избирательный характер. Включение детей с ОВЗ в совместную деятельность носит формальный характер. Партнёрский стиль взаимодействия с родителями декларируется, но на практике не реализуется. Затрудняется в проведении просветительской работы с родителями. В отстаивании профессиональной позиции неуверен в ущерб ценностно-ориентированным педагогическим решениям.	педагогической поддержки и сопровождения, умением превращать конфликты и разногласия в «точки роста». Выстраивает отношения на принципах педагогического партнёрства. Умеет работать с родительским сообществом инклюзивного класса. Владеет технологиями разрешения конфликтов с родителями аргументировано, ссылаясь на нормативную базу и педагогическую целесообразность. Проявляет готовность к профессиональному сотрудничеству.
<i>Показатель 3.4. Умение решать конкретные педагогические ситуации и организовать деятельность обучающихся, направленную на формирование социокультурных ценностей</i>		
Испытывает значительные трудности при анализе и разрешении педагогических ситуаций; действует импульсивно, авторитарно или избегает конфликтов, упуская их воспитательный потенциал. Не умеет использовать возникающие проблемы для актуализации социокультурных ценностей. При организации деятельности обучающихся опирается на шаблоны, не учитывая возрастные и индивидуальные особенности. Организуемые в рамках практик мероприятия проходят формально, не вызывают эмоционального отклика у обучающихся; ценностный потенциал не раскрывается, отсутствует рефлексия и обратная связь.	Способен разрешать стандартные педагогические ситуации, опираясь на известные алгоритмы, однако в нестандартных условиях испытывает затруднения и может упускать возможность для ценностного обсуждения. При организации деятельности использует традиционные формы и методы; мероприятия спланированы на хорошем методическом уровне, но не всегда обеспечивают глубокое личностное присвоение социокультурных ценностей обучающимися. Транслирует ценности, проявляет инициативу, но нуждается в методической поддержке при проектировании сложных, комплексных воспитательных событий.	Будущий педагог творчески и педагогически тактично разрешает даже сложные педагогические ситуации, рассматривая их как возможность для ценностного самоопределения и рефлексии обучающихся; умеет перевести проблему в конструктивное русло. Уверенно проектирует и организует разнообразную деятельность (проекты, дискуссии, социальные акции), направленную на формирование социокультурных ценностей. Активно использует интерактивные и личностно-ориентированные технологии, создавая условия для эмоционального переживания и личного присвоения ценностей. Систематически анализирует эффективность своей деятельности и гибко вносит коррективы.
<i>Показатель 3.5. Умение анализировать личностную и профессиональную готовность к реализации педагогической деятельности, в том числе в условиях инклюзии</i>		

Будущий педагог подходит к самоанализу формально, поверхностно или избегает его; не способен объективно оценить степень своей личной и профессиональной готовности к работе в инклюзивной среде. Не видит связи между собственными социокультурными ценностями и стилем педагогического взаимодействия. Часто отрицает наличие у себя скрытых стереотипов, предвзятости или неготовности к работе с детьми с ООП. В случае возникновения трудностей склонен винить внешние обстоятельства, систему или самих обучающихся. Рефлексия носит защитный характер, не приводит к осознанию необходимости личностного роста и развития инклюзивной культуры.	Способен проводить базовый самоанализ, однако он часто носит ситуативный характер и опирается на внешнюю оценку. Осознает важность эмпатии и толерантности для инклюзии, но испытывает трудности с глубоким анализом собственных эмоциональных реакций и скрытых установок в стрессовых ситуациях. Может выявить дефицит профессиональных знаний и методов для работы с обучающимися с ООП, однако план по их восполнению остается общим. Рефлексия направлена преимущественно на технические и методические аспекты деятельности, а не на анализ собственных социокультурных ценностей и их влияния на образовательный процесс.	Владеет навыками системной и непрерывной рефлексии готовности к педагогической деятельности. Критически и конструктивно оценивает собственные установки, эмоциональный интеллект и уровень сформированности социокультурных ценностей. Умеет выявлять собственные скрытые стереотипы и осознанно выстраивает работу по их преодолению. Точно диагностирует дефициты в области инклюзивного образования и проектирует индивидуальную траекторию профессионального саморазвития. Рассматривает рефлексию как главный инструмент формирования инклюзивной культуры и непрерывного повышения качества взаимодействия с разными категориями обучающихся.
---	--	---

4. РЕФЛЕКСИВНЫЙ КРИТЕРИЙ

Показатель 4.1 Адекватность самооценки ценностных профессионально-значимых и личных качеств

Наблюдается отсутствие системного подхода к анализу собственной деятельности, неспособность определять ценностные ориентиры, непонимание значимости педагогической деятельности, слабая рефлексия профессионально-личностных качеств. Формальное отношение к ценностям образования, низкий уровень эмпатии, неготовность к принятию иных ценностей, отсутствие мотивации к профессиональному развитию. Пассивная позиция в вопросах	Имеется частичное понимание ценностного содержания деятельности, способность к элементарному самоанализу, осознание некоторых базовых ценностей педагогической деятельности, начальная сформированность профессиональной рефлексии. Позитивное, но неустойчивое отношение к ценностям образования, развивающаяся эмпатия, готовность к диалогу с другими субъектами образования, понимание значимости профессионального развития. Наличие	Владеет системным подходом к анализу профессиональной деятельности, глубоким пониманием ценностного содержания педагогической деятельности, развитой профессиональной рефлексией, способностью к критическому осмыслению деятельности. Владеет устойчивой системой профессиональных ценностей, высокой эмпатией и толерантностью, готовностью к принятию различных ценностей, проявляет активное участие в профессиональном сообществе. Сформирована чёткая
---	---	---

саморазвития, отсутствие планов профессионального роста, неспособность к самоанализу, слабая ориентация на педагогические ценности.	общих представлений о траектории развития, способность к самоанализу при поддержке наставника, частичное принятие педагогических ценностей, стремление к профессиональному росту.	траектория профессионального роста, способность к самостоятельному самоанализу, глубокая внутренняя мотивация к развитию.
<i>Показатель 4.2. Способность к ценностно-ориентированному самоанализу профессиональной педагогической деятельности</i>		
Будущий педагог не склонен к рефлексии или осуществляет ее формально, исключительно по требованию. Самоанализ носит поверхностный характер и лишен ценностной направленности: оцениваются только внешние результаты или процессуальные моменты. Не осознает влияния собственных поступков, эмоциональных реакций и речевых паттернов на формирование ценностных ориентиров обучающихся. В случае педагогических неудач или конфликтов не способен оценить собственные действия, ссылаясь на внешние обстоятельства. Критику, касающуюся этических и ценностных аспектов его деятельности, не принимает.	Способен к самоанализу, но он часто носит ситуативный характер и требует стимулирования или наводящих вопросов со стороны наставников. Понимает важность ценностного аспекта в педагогической деятельности и может выделить очевидные этические успехи или ошибки в своей практике. Однако глубина ценностно-ориентированного анализа недостаточна: будущий педагог не всегда способен самостоятельно выявить скрытые противоречия между декларируемыми социокультурными ценностями и реальными педагогическими действиями. Принимает обратную связь, но испытывает трудности с самостоятельной разработкой стратегий преодоления выявленных ценностно-смысловых дефицитов.	Владеет навыками глубокой, систематической рефлексии. Самоанализ носит выраженный ценностно-ориентированный характер: соотносит свои действия, принятые решения и стиль общения с гуманистическими, этическими и социокультурными ценностями. Умеет выявлять тонкие противоречия между собственными теоретическими установками и реальным поведением. Критически и объективно оценивает собственный вклад в формирование ценностно-насыщенной образовательной среды. Использует рефлекссию как основной инструмент непрерывного личностно-профессионального саморазвития, самостоятельно и гибко корректируя свою деятельность для достижения ценностного соответствия.
<i>Показатель 4.3. Навыки рефлексивного анализа профессионального роста и саморазвития в педагогической деятельности на основе социокультурных ценностей</i>		
Будущий педагог не проявляет инициативы в анализе своего профессионального роста или осуществляет его формально. Саморазвитие сводится к освоению узкопредметных или методических навыков,	Способен анализировать свои успехи и трудности в профессиональном развитии, однако эта рефлексия носит эпизодический характер. Осознает значимость социокультурных ценностей для педагога и	Владеет навыками непрерывного рефлексивного анализа своего профессионального и личностного становления. Социокультурные ценности выступают для него главным критерием

без учета личностно-ценностных качеств. Социокультурные ценности не выступают для него ориентиром или критерием профессионального становления. Не видит необходимости в целенаправленной работе над собственными личностными качествами. Индивидуальная траектория саморазвития отсутствует или носит формальный характер. Критику, касающуюся личностных и этических аспектов его профессионализма, игнорирует или не принимает.	может назвать базовые направления для саморазвития. Однако связь между личностным ценностным ростом и профессиональным мастерством им осмыслена не в полной мере. План саморазвития составляется, как правило, с помощью наставника и содержит скорее общие формулировки. Будущий педагог готов работать над собой, но ему не хватает внутренней мотивации, системности и глубины для непрерывного ценностно-ориентированного самосовершенствования.	оценки собственного профессионального роста. Умеет выявлять зоны своего личностного развития (эмоциональный интеллект, инклюзивная культура, этическая чуткость) и самостоятельно выстраивать индивидуальную, осмысленную траекторию саморазвития. Рассматривает профессию как пространство для непрерывного ценностного самосовершенствования. Умеет трансформировать выявленные в ходе рефлексии внутренние противоречия и дефициты в ресурс для личностного роста.
--	---	--

**Матрица опроса и результаты ранжирования по выявлению
эффективных условий, способствующих формированию
социокультурных ценностей у будущих педагогов**

Матрица опроса и результаты ранжирования экспертов

фактор эксперт	1	2	3	4	5	6	7	8
1	2	2	2	2	2,5	8	2,5	4
2	3	2,5	1	2	3	4,5	2	4,5
3	4,5	3,5	2,5	5	2,5	5,5	3	2,5
4	1	3	5	1	2	8	2,5	6
5	3	2	1,5	3	3	7	3,5	2,5
6	1	2,5	2,5	5	2,5	5,5	3	3,5
7	2	2	5	1	3	8	3	6
8	5	2	1,5	3	3	7	2,5	1,5
9	2	1	4	3,5	2,5	4,5	3,5	6
10	3	2	4,5	2,5	1,5	5,5	2	2
11	1	1,5	7	4,5	4	5,5	2,5	3
12	3,5	2,5	4,5	1,5	1,5	4,5	2	7
13	2	2	5	1	3,5	8	2	7
14	3	1,5	5,5	4	1	7	1,5	5,5
15	4,5	1,5	7,5	2	2,5	6,5	1,5	5

Ранжирование условий по экспертным оценкам

Фактор Эксперт	1	2	3	4	5	6	7	8
1	2	2	2	2	2,5	8	2,5	4
2	3	2,5	1	2	3	4,5	2	4,5
3	4,5	3,5	2,5	5	2,5	5,5	3	2,5
4	1	3	5	1	2	8	2,5	6
5	3	2	1,5	3	3	7	3,5	2,5
6	1	2,5	2,5	5	2,5	5,5	3	3,5
7	2	2	5	1	3	8	3	6
8	5	2	1,5	3	3	7	2,5	1,5
9	2	1	4	3,5	2,5	4,5	3,5	6
10	3	2	4,5	2,5	1,5	5,5	2	2
11	1	1,5	7	4,5	4	5,5	2,5	3
12	3,5	2,5	4,5	1,5	1,5	4,5	2	7
13	2	2	5	1	3,5	8	2	7
14	3	1,5	5,5	4	1	7	1,5	5,5
15	4,5	1,5	7,5	2	2,5	6,5	1,5	5
сумма	40,5	31,5	59	41	38	95	37	66

ранг	4	8	3	5	6	1	7	2
------	---	---	---	---	---	---	---	---

Выбор факторов 3, 6, 8 в качестве определяющих, подтверждает и вычисление относительного веса каждого фактора по всем экспертам по формуле $P_j = \frac{S_j}{\sum S_j}$ (таблица 3):

Относительный вес факторов по оценке экспертов

№	1	2	3	4	5	6	7	8	Сумма
S_j	40,5	31,5	59	41	38	95	37	66	408
P_j	0,0993	0,0772	0,1446	0,1005	0,0931	0,2328	0,0906	0,1618	1,00

Учитывая относительный вес, организационно-педагогические условия можно распределить на три группы:

- 1) с высоким относительным весом – больше 0,12 (3,6,8 факторы).
- 2) с относительным весом от 0,10 до 0,11 (1,4 факторы);
- 3) с относительным весом менее 0,09 (2,5,7 факторы).

Самоактуализационный тест (САТ) (Ю.Е. Алешина и др., 1987)

Позволяет определить ценностную ориентацию, гибкость поведения, сенситивность по отношению к себе, самоуважение и самопринятие и т. д.

САТ измеряет самоактуализацию по двум базовым и ряду дополнительных шкал. Базовыми являются шкалы компетентности во времени и поддержки. 12 дополнительных шкал составляют 6 блоков – по две в каждом. Каждый пункт теста входит в одну или более дополнительных шкал и, как правило, в одну базовую. Таким образом, дополнительные шкалы фактически включены в основные, они содержательно состоят из тех же пунктов. Подобная структура теста позволяет диагностировать большое число показателей, не увеличивая при этом в значительной степени объем теста.

Диагностические категории – шкалы теста*Базовые шкалы*

Шкала компетентности во времени (Тс) включает 17 пунктов. Высокий балл по этой шкале свидетельствует, во-первых, о способности испытуемого жить настоящим, то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное следствие прошлого или как подготовку к «подлинной жизни» в будущем; во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь целостной. Именно такое мироощущение и психологическое восприятие времени свидетельствует о высоком уровне самоактуализации личности. Низкий балл по шкале означает ориентацию лишь на один из отрезков временной шкалы (прошлое, настоящее или будущее) и (или) дискретное восприятие своего жизненного пути.

Шкала поддержки (I) – самая большая шкала теста (91 пункт) – измеряет степень независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне (внутренняя – внешняя поддержка). Низкий балл свидетельствует о высокой степени зависимости, конформизма, несамостоятельности субъекта («извне направляемая» личность), о внешнем локусе контроля. Содержание данной шкалы ближе всего к последнему понятию. Как теоретические работы, так и психологическая практика свидетельствуют о правомерности включения указанной шкалы в методику в качестве базовой.

Дополнительные шкалы

В отличие от базовых, измеряющих глобальные характеристики самоактуализации, дополнительные шкалы ориентированы на регистрацию отдельных ее аспектов.

1. Шкала ценностной ориентации (SAV) (20 пунктов) измеряет, в какой степени человек разделяет ценности, присущие самоактуализирующейся личности (здесь и далее высокий балл по шкале характеризует высокую степень самоактуализации).

2. Шкала гибкости поведения (Ex) (24 пункта) диагностирует степень гибкости в реализации ценностей в поведении, взаимодействии с окружающими, способность быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию.

Шкалы ценностной ориентации и гибкости поведения, дополняя друг друга, образуют блок ценностей. Первая шкала характеризует сами ценности, вторая – особенности их реализации в поведении.

3. Шкала сензитивности к себе (Fr) (13 пунктов) определяет, в какой степени человек отдает себе отчет в своих потребностях и чувствах, насколько хорошо ощущает и понимает их.

4. Шкала спонтанности (S) (14 пунктов) измеряет способность выражать свои чувства спонтанно и непосредственно. Высокий балл по этой шкале не означает отсутствия способности к продуманным, целенаправленным действиям, он лишь свидетельствует о возможности незапланированного поведения, о том, что испытуемый не боится вести себя естественно и раскованно, демонстрировать окружающим свои эмоции.

Шкалы 3 и 4 составляют блок чувств. Первая определяет то, насколько человек осознает собственные чувства, вторая – в какой степени они проявляются в поведении.

5. Шкала самоуважения (Sr) (15 пунктов) диагностирует способность ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них.

6. Шкала самопринятия (Sa) (21 пункт) показывает степень принятия себя таким, как есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков, возможно, вопреки последним.

Шкалы 5 и 6 составляют блок самовосприятия.

7. Шкала представлений о природе человека (Nc) состоит из 10 пунктов. Высокий балл по шкале свидетельствует о склонности воспринимать природу человека в целом как положительную («люди в массе своей скорее добры») и не считать дихотомии мужественности – женственности, рациональности – эмоциональности и т. д. антагонистическими и непреодолимыми.

8. Шкала синергии (Sy) (7 пунктов) определяет способность человека к целостному восприятию мира и людей, к пониманию связанности противоположностей, таких как игра и работа, телесное и духовное и др.

Шкалы 7 и 8 очень близки по содержанию, их лучше анализировать совместно. Они составляют блок концепции человека.

9. Шкала принятия агрессии (A) состоит из 16 пунктов. Высокий балл по шкале свидетельствует о способности принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы. Конечно же, речь не идет об оправдании антисоциального поведения.

10. Шкала контактности (C) (20 пунктов) характеризует способность человека к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально насыщенных контактов с людьми или, используя ставшую привычной в

отечественной социальной психологии терминологию, к субъект-субъектному общению.

Шкалы принятия агрессии и контактности составляют блок межличностной чувствительности.

11. Шкала познавательных потребностей (Сог) (11 пунктов) определяет выраженность стремления к приобретению знаний об окружающем мире.

12. Шкала креативности (Сг) (14 пунктов) характеризует выраженность творческой направленности личности.

Инструкция к тесту и текст опросника см: Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Загика М.В. и др. Самоактуализационный тест // Психология. – Пермь. – Точка доступа: <http://psychology-perm.ru/T40.htm>

Методика «Педагогические ценности» (Л.А. Григорович)

Перед вами список из девяти понятий, каждое из которых означает одну из общепедагогических ценностей:

№	Ценность
1.	Активность, стремление к саморазвитию
2.	Физическое здоровье
3.	Интеллектуальное развитие
4.	Нравственное сознание
5.	Социальное взаимодействие
6.	Эстетическое восприятие мира
7.	Творческое самовыражение
8.	Позитивное мироощущение
9.	Учебные достижения

Сравните эти понятия на основе большей значимости, большей привлекательности.

1	2	2	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7	8	8	9
1	3	2	4	3	5	4	6	5	7	6	8	7	9		
1	4	2	5	3	6	4	7	5	8	6	9				
1	5	2	6	3	7	4	8	5	9						
1	6	2	7	3	8	4	9								
1	7	2	8	3	9										
1	8	2	9												
1	9														

Количество выборов	Номер ценностей								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9

**Методика Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения «ценности» и
«доступности» в различных жизненных сферах»
(модификация Н.В. Басалаевой)**

Инструкция: Вам предлагаются 12 жизненных ценностей. Вы должны дважды произвести попарное сравнение (попарное ранжирование): первый раз – по ценности (важность) второй - по доступности (возможность).

1.Активная, деятельная жизнь.	7.Педагогическая деятельность как приоритетная жизненная позиция
2.Здоровье (физическое и психологическое)	8.Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений)
3.Самореализация в профессии	9.Познание (возможность расширения своего образования)
4.Ученик как субъект образовательного процесса	10.Свобода как независимость в поступках и действиях
5.Общественное признание	11.Сохранение собственной индивидуальности
6.Материально обеспеченная жизнь	12.Творчество (возможность творческой деятельности).

Выбирайте из двух ценностей ту, которая для Вас наиболее важна.

Матрица 1. Сравните понятия- ценности на основе их большей значимости для Вас, большей привлекательности.

```

1 2 2 3 3 4 4 5 5 6 6 7 7 8 8 9 9 10 10 11 11 12
1 3 2 4 3 5 4 6 5 7 6 8 7 9 8 10 9 11 10 12
1 4 2 5 3 6 4 7 5 8 6 9 7 10 8 11 9 12
1 5 2 6 3 7 4 8 5 9 6 10 7 11 8 12
1 6 2 7 3 8 4 9 5 10 6 11 7 12
1 7 2 8 3 9 4 10 5 11 6 12
1 8 2 9 3 10 4 11 5 12
1 9 2 10 3 11 4 12
1 10 2 11 3 12
1 11 2 12
1 12

```

Матрица 2. Сравнительные понятия - ценности на основе их большей достижимости для Вас.

```

1 2 2 3 3 4 4 5 5 6 6 7 7 8 8 9 9 10 10 11 11 12
1 3 2 4 3 5 4 6 5 7 6 8 7 9 8 10 9 11 10 12
1 4 2 5 3 6 4 7 5 8 6 9 7 10 8 11 9 12
1 5 2 6 3 7 4 8 5 9 6 10 7 11 8 12

```

1 6 2 7 3 8 4 9 5 10 6 11 7 12
 1 7 2 8 3 9 4 10 5 11 6 12
 1 8 2 9 3 10 4 11 5 12
 1 9 2 10 3 11 4 12
 1 10 2 11 3 12
 1 11 2 12
 1 12

Обработка результатов: Подсчитать. Сколько раз каждое понятие было преобладающим по «ценности» (Ц) и сколько раз по «доступности» (Д). Затем все ценности и доступности ранжируются отдельно друг от друга. После этого происходит сравнение рангов Ц и Д и определяются величины расхождений между каждой Ц и Д. В итоге подсчитывается интегральный показатель методики, равный сумме расхождений по модулю всех 12 понятий: Ц и Д.

Чем больше сумма расхождений между Ц и Д, тем больше выражен внутриличностный конфликт, обусловленный вследствие неудовлетворения жизненных ценностей.

От 0 до нормы (33 у мужчин. 37 у женщин) – низкий уровень дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере.

От нормы до 50 – средний уровень дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере.

50-72 – высокий уровень дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере.

Тест «Социокультурные ценности будущего педагога»

Инструкция: Выберите один наиболее полный и правильный вариант ответа.

1. Что является главной ценностью профессиональной деятельности будущего педагога?
 - а) Строгое соблюдение должностных инструкций
 - б) Выполнение административных требований
 - в) Развитие личности каждого обучающегося
 - г) Карьерный рост и материальное благополучие

2. Какое качество наиболее важно для педагога в современном социокультурном контексте?
 - а) Эмпатия и способность к диалогу
 - б) Авторитарность в управлении классом
 - в) Консерватизм в методах обучения
 - г) Приоритет дисциплины над творчеством

3. Что означает принцип "культуросообразности" в педагогике?
 - а) Следование только традиционным методам обучения
 - б) Изучение исключительно национальной культуры
 - в) Стандартизация образовательных программ
 - г) Учёт культурных особенностей и потребностей обучающихся

4. Какова роль педагога в формировании социокультурной среды образовательной организации?
 - а) Пассивное наблюдение за процессами
 - б) Активное создание ценностно-ориентированной атмосферы
 - в) Контроль за соблюдением правил поведения
 - г) Организация внеклассных мероприятий

5. Что понимается под "профессиональной рефлексией" педагога?
 - а) Осмысление собственной деятельности и её ценностных оснований
 - б) Критика действий администрации
 - в) Анализ успеваемости учащихся
 - г) Оценка работы коллег

6. Как педагогу следует относиться к культурным различиям обучающихся?
 - а) Игнорировать различия ради единства коллектива
 - б) Рассматривать разнообразие как ресурс для развития
 - в) Акцентировать внимание на отличиях от "нормы"
 - г) Предлагать всем одинаковые задания без учёта особенностей

7. Что является основой формирования толерантности в образовательной среде?

- а) Запрет на обсуждение спорных тем
- б) Принудительное соблюдение правил поведения
- в) Диалог, взаимное уважение и понимание
- г) Изоляция конфликтных ситуаций

8. Как педагог может способствовать профилактике ксенофобии среди обучающихся?

- а) Включать в содержание образования материалы о культурах мира
- б) Избегать тем, связанных с межнациональными отношениями
- в) Проводить беседы только при возникновении конфликтов
- г) Перекалывать ответственность на родителей

9. Что означает "мультикультурная компетентность" педагога?

- а) Знание нескольких иностранных языков
- б) Умение преподавать историю разных стран
- в) Наличие международного опыта работы
- г) Способность эффективно взаимодействовать с представителями разных культур

10. Как следует реагировать педагогу на проявление нетерпимости со стороны обучающегося?

- а) Немедленно наказать нарушителя
- б) Использовать ситуацию как возможность для воспитательного диалога
- в) Проигнорировать, чтобы не обострять конфликт
- г) Сообщить администрации без обсуждения с ребёнком

11. Что является основой профессиональной этики педагога?

- а) Личные предпочтения и убеждения
- б) Приоритет интересов образовательной организации
- в) Уважение достоинства, прав и свобод личности обучающегося
- г) Следование традициям педагогического коллектива

12. Как педагогу следует поступать при конфликте интересов между обучающимся и администрацией?

- а) Поддержать администрацию как представителя власти
- б) Выступить медиатором, защищая права и интересы ребёнка
- в) Оставаться нейтральным наблюдателем
- г) Передать решение вопроса родителям

13. Что означает принцип "педагогического такта"?

- а) Чувство меры в общении, умение учитывать эмоциональное состояние собеседника

- б) Строгое соблюдение субординации
- в) Обязательное использование формального стиля речи
- г) Избегание личных тем в общении с обучающимися

14. Как педагогу относиться к конфиденциальной информации об обучающемся?

- а) Делиться с коллегами для обсуждения педагогических задач
- б) Хранить в тайне, раскрывая только в предусмотренных законом случаях
- в) Обсуждать с родителями других детей при необходимости
- г) Использовать в качестве примера на педагогических советах

15. Что является признаком профессиональной ответственности педагога?

- а) Выполнение только должностных обязанностей
- б) Переекладывание ответственности на семью и социум
- в) Готовность отвечать за результаты своей деятельности и их влияние на развитие личности
- г) Ориентация исключительно на формальные показатели

16. Что является основой эффективного педагогического общения?

- а) Доминирование педагога в диалоге
- б) Использование исключительно монологических форм речи
- в) Минимизация эмоционального компонента общения
- г) Субъект-субъектные отношения, основанные на равноправии и уважении

17. Как педагогу развивать коммуникативную культуру обучающихся?

- а) Требовать соблюдения правил речевого этикета
- б) Создавать ситуации успешного взаимодействия и сотрудничества
- в) Проводить отдельные уроки по культуре общения
- г) Исправлять все речевые ошибки немедленно

18. Что означает "активное слушание" в педагогической практике?

- а) Демонстрация понимания, уточнение, эмпатическая обратная связь
- б) Внимательное выслушивание без перебивания
- в) Фиксация ключевых слов для последующего анализа
- г) Молчаливое принятие позиции собеседника

19. Как педагогу реагировать на критические высказывания обучающихся?

- а) Воспринимать как личное оскорбление
- б) Игнорировать, чтобы не поощрять критику
- в) Анализировать конструктивную составляющую, поддерживать диалог
- г) Немедленно пресекать подобные высказывания

20. Что способствует формированию доверительной атмосферы в классе?

- а) Жёсткий контроль и система санкций

- б) Частая смена правил и требований
- в) Дистанцирование педагога от эмоциональных проблем детей
- г) Открытость, искренность, последовательность педагога

21. Что является мотивом непрерывного профессионального развития педагога?

- а) Обязательность повышения квалификации по нормативу
- б) Необходимость соответствия формальным требованиям
- в) Желание получить материальные стимулы
- г) Стремление к личностному росту и повышению качества образования

22. Как педагогу эффективно осваивать новые педагогические технологии?

- а) Копировать опыт коллег без адаптации
- б) Критически осмысливать, адаптировать к своим условиям, рефлексировать результаты
- в) Внедрять все новшества одновременно для быстрого результата
- г) Доверять выбор технологий исключительно администрации

23. Что означает "профессиональная идентичность" педагога?

- а) Осознание себя как представителя профессии, принятие её ценностей и норм
- б) Соответствие должностной инструкции
- в) Наличие педагогического образования и стажа
- г) Признание со стороны коллег и администрации

24. Как предотвратить профессиональное выгорание педагога?

- а) Увеличить нагрузку для повышения квалификации
- б) Избегать сложных педагогических ситуаций
- в) Балансировать профессиональные и личные потребности, развивать ресурсы саморегуляции
- г) Переложить часть обязанностей на коллег

25. Что способствует формированию авторитета педагога в глазах обучающихся?

- а) Строгость и требовательность
- б) Профессионализм, справедливость, личностная целостность
- в) Попытки стать "своим" в подростковой среде
- г) Частое поощрение и минимизация требований

26. В чём заключается социальная миссия педагога?

- а) Передача суммы знаний по предмету
- б) Подготовка обучающихся к успешной сдаче экзаменов
- в) Обеспечение дисциплины в образовательной организации

г) Содействие становлению гражданской, нравственно зрелой личности

27. Как педагогу взаимодействовать с семьёй обучающегося?

а) Выстраивать партнёрские отношения, основанные на взаимном уважении и общих целях

б) Информировать о проблемах и достижениях

в) Давать рекомендации по воспитанию в категоричной форме

г) Перекалывать воспитательные функции на школу

28. Что означает "гражданская позиция" педагога?

а) Участие в политических акциях

б) Нейтралитет по всем социально значимым вопросам

в) Осознанное отношение к общественным ценностям, готовность способствовать их укреплению через образование

г) Следование официальной точке зрения без рефлексии

29. Как педагогу формировать у обучающихся социальную активность?

а) Обязывать к участию в общественных мероприятиях

б) Создавать условия для добровольного включения в социально значимую деятельность

в) Рассказывать о важности гражданской позиции

г) Оценивать социальную активность в баллах

30. Что является показателем успешности социализации обучающихся?

а) Способность к конструктивному взаимодействию в обществе, реализация личностного потенциала

б) Высокие академические результаты

в) Отсутствие дисциплинарных нарушений

г) Соответствие поведения установленным нормам

31. Что означает "аксиологический подход" в педагогике?

а) Ориентация на количественные показатели образования

б) Использование ценностных суждений как метода оценки

в) Изучение истории ценностных систем

г) Приоритет ценностных оснований в организации образовательного процесса

32. Как педагогу работать с ценностными ориентациями обучающихся?

а) Навязывать собственную систему ценностей

б) Создавать условия для осмысления, диалога и самостоятельного выбора

в) Избегать обсуждения ценностных тем на уроках

г) Оценивать ценности обучающихся по шкале "правильно-неправильно"

33. Что является основой формирования нравственных качеств личности?

- а) Проживание ценностно значимых ситуаций, рефлексия, личный пример
- б) Заучивание моральных норм и правил
- в) Система поощрений и наказаний за поведение
- г) Изоляция от негативных социальных влияний

34. Как соотносятся знания и ценности в современном образовании?

- а) Знания первичны, ценности вторичны
- б) Ценности важнее знаний, так как определяют поведение
- в) Знания и ценности взаимосвязаны, образование направлено на целостное развитие личности
- г) Они не связаны, это разные сферы образовательного процесса

35. Что означает "духовно-нравственное воспитание" в контексте социокультурных ценностей?

- а) Изучение религиозных традиций
- б) Формирование системы общечеловеческих и национальных ценностей, нравственных ориентиров
- в) Проведение специальных занятий по этике
- г) Контроль за соблюдением моральных норм

36. Как педагогу относиться к цифровизации образования?

- а) Сопротивляться изменениям, сохраняя традиционные методы
- б) Полностью переходить на дистанционные форматы
- в) Использовать технологии только по требованию администрации
- г) Критически осваивать цифровые инструменты, сохраняя гуманистическую направленность образования

37. Что является вызовом для педагога в условиях быстро меняющегося мира?

- а) Необходимость запоминать больше фактов
- б) Увеличение объёма учебной информации
- в) Формирование у обучающихся способности к самообучению, адаптации, критическому мышлению
- г) Строгое соблюдение образовательных стандартов

38. Как педагогу развивать у обучающихся "мягкие навыки" (soft skills)?

- а) Проводить отдельные тренинги по коммуникации
- б) Оценивать мягкие навыки как отдельный предмет
- в) Интегрировать развитие навыков сотрудничества, креативности, рефлексии в учебный процесс
- г) Предоставлять обучающимся полную свободу в выборе форм деятельности

39. Что означает "образование на протяжении всей жизни" для педагога?

- а) Обязательное регулярное повышение квалификации
- б) Личностная установка на непрерывное развитие, открытость новому опыту
- в) Участие во всех доступных образовательных программах
- г) Передача обучающимся установки на постоянное обучение

40. Как педагогу готовить обучающихся к будущему, которое невозможно полностью предсказать?

- а) Давать максимально широкий объём знаний
- б) Ориентировать на освоение востребованных профессий
- в) Учить следовать инструкциям и алгоритмам
- г) Развивать метапредметные компетенции, гибкость мышления, ценностные ориентиры

41. Что является условием эффективного педагогического сотрудничества?

- а) Общие ценностные основания, взаимное доверие, открытость к диалогу
- б) Чёткое распределение ролей и ответственности
- в) Наличие формального соглашения о взаимодействии
- г) Контроль со стороны администрации

42. Как педагогу разрешать профессиональные разногласия с коллегами?

- а) Избегать конфликтов любой ценой
- б) Обращаться к администрации для принятия решения
- в) Использовать конструктивный диалог, ориентированный на интересы обучающихся
- г) Настаивать на собственной точке зрения

43. Что означает "междисциплинарное взаимодействие" в педагогике?

- а) Проведение совместных уроков разными предметниками
- б) Интеграция знаний и методов разных наук для решения комплексных образовательных задач
- в) Поочерёдное преподавание смежных предметов
- г) Обязательное использование технологий всех предметных областей

44. Как педагогу вовлекать обучающихся в проектно-исследовательскую деятельность?

- а) Предлагать готовые темы и алгоритмы работы
- б) Оценивать только конечный результат проекта
- в) Поручать проекты только наиболее способным обучающимся
- г) Поддерживать инициативу, помогать в формулировке проблем, создавать условия для самостоятельного поиска

45. Что способствует формированию учебной мотивации у современных школьников?

- а) Связь содержания образования с личным опытом, ценностями, жизненными перспективами обучающихся
- б) Система внешних стимулов (оценки, награды)
- в) Упрощение учебных заданий для снижения тревожности
- г) Частая смена видов деятельности для удержания внимания

46. Что является критерием эффективности педагогической деятельности с позиции социокультурных ценностей?

- а) Средний балл успеваемости класса
- б) Количество проведённых внеклассных мероприятий
- в) Динамика личностного развития обучающихся, их готовность к жизни в поликультурном обществе
- г) Отсутствие жалоб со стороны родителей

47. Как педагогу использовать результаты педагогической диагностики?

- а) Для ранжирования обучающихся по успеваемости
- б) Для понимания индивидуальных особенностей, корректировки образовательного процесса
- в) Для отчётности перед администрацией
- г) Для информирования родителей о проблемах ребёнка

48. Что означает "формативное оценивание" в контексте ценностно-ориентированного образования?

- а) Оценивание как обратная связь, направленная на поддержку развития, а не на контроль
- б) Оценка по итогам изучения темы
- в) Использование только качественных характеристик без баллов
- г) Самооценка обучающимися своих результатов

49. Как педагогу развивать у обучающихся способность к самооценке?

- а) Предлагать готовые критерии для самопроверки
- б) Поручать оценивание работ одноклассников
- в) Сравнивать текущие результаты с предыдущими достижениями
- г) Создавать ситуации рефлексии, учить анализировать свои действия и их результаты

50. Что является признаком профессионального роста педагога?

- а) Увеличение педагогического стажа
- б) Способность к рефлексии, открытость к изменениям, рост влияния на развитие обучающихся
- в) Наличие наград и благодарностей
- г) Расширение функциональных обязанностей

Шкала оценки и интерпретация результатов

Максимальный балл: 50 (1 балл за каждый правильный ответ)

Уровень 1: Начальный (0–14 баллов)

- Фрагментарное понимание социокультурных ценностей педагогической профессии
- Преобладание традиционных, авторитарных представлений о роли учителя
- Затруднения в применении ценностных принципов в педагогических ситуациях

Уровень 2: Базовый (15–24 балла)

- Понимание основных социокультурных ценностей профессии педагога
- Осознание важности диалога, толерантности, рефлексии в образовательном процессе
- Наличие пробелов в применении знаний в нестандартных педагогических ситуациях

Уровень 3: Средний (25–34 балла)

- Устойчивое понимание ценностных оснований педагогической деятельности
- Способность выстраивать субъект-субъектные отношения с обучающимися
- Готовность к диалогу с коллегами, родителями, представителями социума
- Необходимость развития навыков работы со сложными социокультурными ситуациями

Уровень 4: Продвинутый (35–44 балла)

- Глубокое понимание социокультурной миссии педагога
- Умение проектировать ценностно-ориентированную образовательную среду
- Способность к анализу и оценке педагогических ситуаций с позиции этических и культурных норм
- Готовность к методической работе и наставничеству

Уровень 5: Экспертный (45–50 баллов)

- Комплексное, системное видение роли педагога в современном социокультурном контексте
- Способность к инновационной деятельности, разработке ценностно-ориентированных образовательных моделей
- Высокий уровень рефлексивной культуры, профессиональной идентичности
- Готовность к экспертной, консультативной, исследовательской деятельности.

**«Опросник сформированности знаний в области реализации
инклюзивного образования» (Слюсарева Е.С.)**

Цель: выявление уровней сформированности теоретического (академического или когнитивного) компонента готовности.

Стимульный материал опросника:

Уважаемые респонденты!

Оцените сформированность Ваших знаний в области реализации инклюзивного образования (см. табл.):

- 1– низкий уровень сформированности знания;
- 2 – удовлетворительный уровень сформированности знания;
- 3 – высокий уровень сформированности знания.

Для оценки итогового уровня сформированности теоретического компонента готовности используется шкала интервального значения, в соответствии с которой: 18-30 баллов – низкий уровень, 31-42 балла – средний уровень, 43-54 балла – высокий уровень.

№ п/п	Знания и способности	Балл
1.	Знание основ психодиагностики и основных признаков отклонений в развитии детей	
2.	Знание и понимание, что такое инклюзивное образование и чем оно отличается от других форм образования	
3.	Знание основных нормативных документов в области инклюзивного образования (законы РФ, стандарты, СанПиН и т. д.)	
4.	Знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей с ОВЗ	
5.	Знание специальных методик преподавания детям с ОВЗ	
6.	Представление о специальных технических средствах для детей с ОВЗ	
7.	Знание методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием	
8.	Знание особенностей организации взаимодействия учащихся в инклюзивном классе	
9.	Знание технологий организации работы с родителями (консультирование, групповые занятия и т. п.)	
10.	Знание особых образовательных потребностей следующих категорий детей:	
	1) знание ООП детей с умственной отсталостью;	
	2) знание ООП детей с задержкой психического развития;	
	3) знание ООП детей с нарушением слуха;	
	4) знание ООП детей с нарушением зрения;	
	5) знание ООП детей с нарушениями речи;	
	6) знание ООП детей с нарушением опорно-двигательного аппарата;	
	7) знание ООП детей с расстройствами аутистического спектра	

11.	Знание основных положений Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	
12.	Знание основных положений Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	
	Итого:	

Методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС)
(В.В. Синявский, В.А. Федорошин)

Инструкция. При положительном ответе на вопрос ставьте знак «+», при отрицательном - «-». При затруднениях представляйте типичную для вас ситуацию и не задумывайтесь над деталями.

Текст опросника

1. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли вам удается склонить большинство ваших товарищей к принятию решения?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной вам кем-то из ваших друзей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся трудной ситуации?
5. Есть ли у вас стремление к установлению новых знакомств с различными людьми?
6. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что приятнее проводить время с книгами, чем с людьми?
8. Если возникали некоторые помехи в осуществлении некоторых намерений, то легко ли вы отступаете от них?
9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?
10. Любите ли вы организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли вам включаться в новую для вас компанию?
12. Часто ли вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно совершить сегодня?
13. Легко ли вам удастся установить контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли вы добиться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
15. Трудно ли вам освоиться в новом коллективе?
16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний?
17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и пообщаться с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли вас окружающие люди, и хочется ли вам в таком случае побыть одному?
20. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для вас обстановке?

21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства, стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любители вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей, друзей?
27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых вам людей?
28. Правда ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли вы, что вам не составит особого труда внести оживление в малознакомую для вас компанию?
30. Принимаете ли вы участие в общественной работе в своем коллективе?
31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством друзей?
32. Верно ли, что вы стремитесь отстаивать своё мнение или решение, если оно не было сразу принято товарищем?
33. Чувствуете ли вы себя непринужденно в незнакомой для вас компании?
34. Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенно и спокойно, когда приходится говорить что-то большой группе?
36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у вас много друзей?
38. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания у своих товарищей?
39. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка результатов и интерпретация

Двадцать вопросов методики дают возможность оценить наличие или отсутствие *коммуникативных способностей* (высокий, средний или низкий уровень их развития).

Один балл получают ответы «да» на вопросы № 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37 и ответы «нет» - на вопросы № 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Двадцать вопросов оценивают *организаторские способности* и уровень их развития. Один балл получают ответы «да» на вопросы № 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 34, 38 и ответы «нет» - на вопросы № 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 30, 32, 36, 40.

Высчитывается коэффициент (К) отдельно для коммуникативных и организаторских способностей по формуле: $K = 0,05 \times C$, где К – величина оценочного коэффициента; С – количество совпадающих с ключом ответов.

Оценочные коэффициенты могут варьировать от 0 до 1. Показатели, близкие к 1 говорят о высоком уровне коммуникативных и организаторских способностях, близкие к 0 – о низком уровне. Первичные показатели коммуникативных и организаторских способностей могут быть представлены в виде оценок, свидетельствующих о разных уровнях изучаемых способностей.

Коммуникативные склонности	Оценка	Уровни	Организаторские склонности
0,10 – 0,45	1	низкий	0,20 – 0,55
0,46 – 0,55	2	ниже среднего	0,56 – 0,65
0,56 – 0,65	3	средний	0,66 – 0,70
0,66 – 0,75	4	высокий	0,71 – 0,80
0,76 – 1,00	5	очень высокий	0,81 – 1,00

Отметим, что для нашего исследования выделены три уровня: высокий, средний и низкий. В связи с чем для оценки результатов суждений по проведенной методике, направленной на выявление уровня коммуникативных и организаторских склонностей, ответам оценки «5» и «4» был присвоен высокий уровень, «3» – средний уровень, «2» и «1» – низкий уровень.

Анализ полученных результатов

Испытуемые, получившие оценку 1, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Испытуемым, получившим оценку 2, коммуникативные и организаторские склонности присущи на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе; предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства; испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией; плохо ориентируются в незнакомой ситуации; не отстаивают свои мнения, тяжело переживают обиды; проявления инициативы в общественной деятельности крайне снижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

Для испытуемых, получивших оценку 3, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают своё мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Коммуникативные и организаторские склонности необходимо развивать и совершенствовать. Испытуемые, получившие оценку 4, относятся к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким. С друзьями проявляют инициативу в общении, с

удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Всё это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Испытуемые, получившие высшую оценку - 5, обладают очень высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они испытывают потребность в коммуникации и организаторской деятельности и активно стремятся к ней, быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают своё мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать разные игры, мероприятия. Настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.

«Опросник сформированности умений в области реализации инклюзивного образования» (Слюсарева Е.С.)

Цель: выявление уровней сформированности практического компонента готовности.

Стимульный материал опросника:

Уважаемые респонденты!

Оцените сформированность Ваших умений в области реализации инклюзивного образования (см. табл.):

- 1– низкий уровень сформированности умения;
- 2 – удовлетворительный уровень сформированности умения;
- 3 – высокий уровень сформированности умения.

Для оценки итогового уровня сформированности практического компонента готовности используется шкала интервального значения, в соответствии с которой: 31–51 баллов – низкий уровень, 52–72 – средний уровень, 73–93 баллов – высокий уровень.

№ п/п	Виды умений	Балл
1.	Аналитические и прогностические умения:	
1.1.	Анализировать и оценивать уровень развития ребенка, выявлять существующие проблемы, их причины, условия и характер их возникновения	
1.2.	Использовать знания при решении конкретной методической проблемы	
1.3.	Анализировать конкретные ситуации, оценивать и учитывать их при организации взаимодействия с детьми с ООП	
1.4.	На основе анализа достигнутых результатов выдвигать и обосновывать прогноз психического развития ребенка и соответствующий ему образовательный маршрут	
	Итого:	
2.	Проектировочные умения:	
2.1.	Проектировать результаты урока в инклюзивном классе, планировать пути осуществления педагогических воздействий	
2.2.	Выделять и четко формулировать задачи урока, определять условия их решения	
2.3.	Моделировать деятельность и выбирать методы, средства и организационные формы инклюзивного урока	
2.4.	Проектировать учебный процесс для совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием	
	Итого:	
3.	Организаторские умения:	
3.1.	Управлять поведением и активностью детей в инклюзивном классе, используя различные формы, методы и приемы	
3.2.	Быстро принимать решения в нестандартных ситуациях и находить	

	оптимальные средства психолого-педагогического воздействия	
3.3.	Организовывать диалоговое взаимодействие, создавать условия, позволяющие ребенку с ОВЗ выступить в разных позициях	
3.4.	Четко, лаконично и доступно излагать детям задания, требования, правила, учитывая уровень психического развития ребенка (с нарушением зрения, слуха и т. д.)	
3.5.	Создавать коррекционно-развивающую среду в условиях инклюзивного образовательного пространства	
3.6.	Использовать ресурсы, имеющиеся у образовательной организации для развития всех детей	
	Итого:	
4.	Коммуникативные умения:	
4.1.	Устанавливать взаимодействие с детьми в соответствии с их возрастными, индивидуальными особенностями	
4.2.	Применять различные способы педагогического взаимодействия в работе с родителями детей с нормальным развитием и детей с ООП	
4.3.	Умение располагать к себе, при необходимости перестраивать взаимоотношения, находить индивидуальный подход к ребенку	
4.4.	Адекватно воспринимать и интерпретировать сигналы детей, получаемые в ходе совместной деятельности	
4.5.	Определять по внешним проявлениям и поступкам детей изменение их психического состояния (истощение, утомляемость и т.п.)	
4.6.	Эффективно взаимодействовать с другими специалистами в решении вопросов инклюзивного образования детей с ООП	
4.7.	Создавать благоприятную и психологически комфортную социальную среду с привлечением родителей и членов семьи всех детей	
	Итого:	
5.	Рефлексивные умения:	
5.1.	Анализировать свои профессиональные действия с точки зрения их соответствия цели	
5.2.	Выделять сравнительную эффективность применяемых средств и методов работы с разными категориями детей	
5.3.	Анализировать достижения и недостатки в работе с детьми и пути их устранения	
5.4.	Анализировать уровень собственной профессиональной готовности и осуществлять профессиональное самообразование по вопросам обучения, воспитания и развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды	
	Итого:	
6.	Умения и трудовые действия, предусмотренные Профессиональным стандартом педагога:	
6.1.	Использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании	
6.2.	Выявлять в ходе наблюдения поведенческие и личностные проблемы обучающихся, связанные с особенностями их развития	
6.3.	Осваивать и применять психолого-педагогические технологии, необходимые для адресной работы с различными контингентами учащихся (с особыми образовательными потребностями)	
6.4.	Понимать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т. д.)	

	Итого:	
7.	Умения, связанные с разработкой и реализацией АООП НОО (адаптированной основной общеобразовательной программы) и ИООП (индивидуальной программы образования):	
7.1.	Способность к построению и корректировке индивидуальной программы образования детей с ООП	
7.2.	Способность к построению и реализации адаптированной общеобразовательной программы для разных категорий детей с ООП	
	Итого:	
	Общий балл:	

Методика самоописаний (М.В. Соколов)

Цель методики – диагностика способности к рефлексии собственного профессионального образа у будущих педагогов.

Описание проведения методики: студентам предлагается описать свой профессиональный образ в виде небольшого эссе.

Обработка результатов: результаты самоописаний подвергаются качественной оценке по шести критериям, каждый из которых подразумевает три уровня (высокий уровень – полное осознание, средний уровень – частичное осознание, низкий уровень - отсутствие осознания):

- 1) осознание профессиональной цели;
- 2) представление о способностях и личностных качествах, необходимых для овладения профессией;
- 3) осознание перспектив профессионального развития;
- 4) уровень притязаний в профессиональном развитии;
- 5) осознание актуального уровня личностного развития;
- 6) характер плана профессионального развития.

При обработке результатов «самоописания» студентов каждый критерий анализируется отдельно и выявляется общий показатель способности к рефлексии.

Методика «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (автор Е.Е. Рукавишникова)

Инструкция. С целью более глубокого познания самого себя вам предлагается ответить на ряд вопросов. Отвечая на них, обозначайте в регистрационном бланке свое согласие знаком «+», а несогласие – знаком «-».

Текст опросника.

1. Были ли у вас случаи, когда анализ вашего поступка примерял вас с вашими близкими?
2. Изменились ли ваши духовные ценности после того, как вы, проанализировав свои недостатки, приходили к решению изменить их?
3. Часто ли вы прибегаете к анализу своего поведения в конфликтных ситуациях?
4. Часто ли бывает так, что ваше поведение в конфликтной ситуации зависит от эмоционального состояния?
5. Ставите ли вы себя в своем воображении на место какого-либо незнакомого вам неудачливого человека?
6. Анализируете ли вы причины своих неудач?
7. Долго ли вы вспоминаете встречу с неудачливым человеком?
8. Пытаетесь ли вы анализировать свое поведение, если у вас долгое время не возникало проблемных ситуаций?
9. Как вы считаете, это связано с личностной потребностью разобраться в себе?
10. Вы анализируете свое поведение, чтобы сравнить себя с другими?
11. Были ли у вас случаи, когда анализ ситуации приводил к изменению решений, принятых вами ранее, изменению вашей точки зрения или переоценке самого себя?
12. Часто ли вы осознаете причины собственных поступков?
13. Часто ли вы анализируете поведение окружающих вас людей, избегая анализировать свое?
14. Пытаетесь ли вы выявить для себя причины своего поведения?
15. Считаетесь ли вы однозначным и бесприкословным для себя мнение человека, авторитетного в интересующей вас проблеме?
16. Пытаетесь ли вы проанализировать мнения авторитетных людей?
17. Подвергаете ли вы критическому анализу позицию авторитетного человека, группы людей?
18. Противопоставляете ли вы мнению авторитетного человека свои хорошо обдуманные аргументы «против»?
19. Совпадает ли, как правило, ваша точка зрения на какую-либо проблему с мнением авторитетного человека в этой области?
20. Пытаетесь ли вы найти причину каких-либо неразрешимых жизненных противоречий, относящихся к вам?

21. Бывает ли так, что человеческие ценности, принятые в обществе, вы подвергаете критическому анализу?

22. Часто ли общественное мнение способно диктовать вам определенный образ мыслей?

23. Считаете ли вы, что умение анализировать вами свое поведение всегда приводит к принятию единственно правильного решения?

24. Пытаетесь ли вы анализировать свое или чужое поведение, если понимаете, что это может привести к возникновению отрицательных эмоций, неприятных для вас?

25. Задумываетесь ли вы о поведении посторонних вам людей, сравнивая их с собой?

26. Пробуете ли вы занять позицию постороннего вам человека в конфликтной ситуации, пытаясь сопоставить ее с собственной?

27. Вел ли вы когда-нибудь дневники, куда записывали свои мысли, переживания?

28. Анализируя свои неудачи, склоняетесь ли вы к оценке своего поведения?

29. Часто ли, анализируя свои неудачи, вы в большей степени приходите к выводу, что виноват беспорядок в социальной жизни?

30. Присуща ли анализу вашего поведения в большей степени эмоциональная оценка?

31. Присутствует ли в анализе собственного поведения в большей степени четкая словесная логика?

32. Часто ли общество способно навязать вам определенную манеру поведения?

33. Считаете ли вы обязательным для себя придерживаться всех рекомендаций моды, определенного стиля одежды и т.п.

34. Часто ли бывает так, что, проанализировав свое поведение, вы меняете свой стиль общения с людьми?

Результаты:

1		6		11		16		21		26		31	
2		7		12		17		22		27		32	
3		8		13		18		23		28		33	
4		9		14		19		24		29		34	
5		10		15		20		25		30			

Обработка результатов. Для определения уровня развития педагогической рефлексии необходимо сопоставить результаты, полученные в ходе проведения методики, с ключом для ее обработки. За каждый ответ,

совпадающий с ключом, испытуемый получает 1 балл, в противном – 0 баллов, полученные баллы суммируются.

Ключ

1	+	6	+	11	+	16	+	21	+	26	+	31	+
2	+	7	+	12	+	17	+	22	-	27	+	32	-
3	+	8	+	13	-	18	+	23	+	28	+	33	-
4	-	9	+	14	+	19	-	24	+	29	-	34	+
5	+	10	-	15	-	20	+	25	+	30	-		

0-11 баллов – низкий уровень развития рефлексии

12-22 балла – средний уровень рефлексии

23-34 балла – высокий уровень рефлексии

Паспорт
Программы инклюзивного добровольчества
бюджетного учреждения высшего образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Сургутский государственный педагогический университет»

Наименование программы	Программа развития инклюзивного добровольчества бюджетного учреждения высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный педагогический университет» (утверждена Ученым советом СурГПУ 10.06.2022 г.)
Нормативно-правовые основы программы	- Всеобщая Декларация Прав Человека (1948 г.); - Международная Конвенция о Правах Ребенка (1989 г.); - Конституция РФ (1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года, ст. 114 п. е.2); - Гражданский Кодекс РФ (ст. 117); (статья 582 «Пожертвование», с учетом Письма Минфина РФ от 29 декабря 2009 г. № 03- 03- 06/4/112); - Федеральный закон от 11 августа 1995 г. № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» (статья 5 – определение понятия «доброволец» в контексте благотворительной деятельности (виды такой деятельности – статья 2); статья 7.1 – договоры между добровольцем и благополучателем, благотворительной организацией, компенсация расходов добровольца); - Федеральный закон от 19 мая 1995 г. № 82-ФЗ «Об общественных объединениях» (определяет возможные организационно-правовые формы деятельности волонтерских объединений); - Федеральный закон от 12 января 1996 г. № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях» (статья 31.1 – обучение и подготовка добровольцев государством как одна из форм поддержки социально ориентированных НКО); - Постановление Правительства Российской Федерации от 28.11.2018 № 1425 «Об утверждении общих требований к порядку взаимодействия федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, подведомственных им государственных и муниципальных учреждений, иных организаций с организаторами добровольческой (волонтерской) деятельности и добровольческими (волонтерскими) организациями»; - Основы государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года, утвержденные распоряжением Правительства РФ от 29 ноября 2014 г. № 2403-р.; - Распоряжение Правительства РФ от 27 декабря 2018 г. №2950-р «Об утверждении Концепции развития добровольчества (волонтерства) до 2025 года»;

	- Федеральный закон от 28.06.1995 г. № 98-ФЗ (ред. от 05.04.2013 № 56-ФЗ) «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений»; - Федеральный закон от 25.07.2002 г. № 114-ФЗ (ред. от 28.06.2014 № 179-ФЗ) «О противодействии экстремистской деятельности»; - «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» (распоряжение Правительства РФ от 29 ноября 2014 г. № 2403-р); - Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р) - О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года (Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204); - Основные направления деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2024 года (утв. Председателем Правительства Российской Федерации Д. Медведевым, 29 сентября 2018 г.); - Национальный проект «Образование», утв. Президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г., № 16); - О плане мероприятий по реализации Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года (Распоряжение Правительства РФ от 12 декабря 2015 г. №25-р); - Стандарт поддержки волонтерства Агентства стратегических инициатив по продвижению новых проектов; - Стандарт организации воспитательной деятельности образовательных организаций высшего образования (утв. заседании Совета Министерства образования и науки РФ по делам молодежи 4 сентября 2015 г., протокол №ДЛ-34/09пр; - Приказ Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа - Югры от 27 сентября 2018 года № 1328 «Об установлении мер поощрения граждан за участие в добровольческой (волонтерской) деятельности в ХМАО-Югре»; - Распоряжение Правительства Ханты-Мансийского автономного округа - Югры от 20 октября 2017 года № 612-рп «О концепции развития добровольчества (волонтерства) в ХМАО-Югре»; - Приказ Департамента общественных и внешних связей Ханты-Мансийского автономного округа - Югры от 16 июля 2018 года № 193 «Об утверждении Плана мероприятий по обеспечению доступа граждан к информации о добровольческой деятельности в ХМАО-Югре на 2018-2021»; - Стратегия развития до 2022 г. бюджетного учреждения высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа - Югры «Сургутский государственный педагогический университет», утвержденная приказом №ОД-320 от 19 сентября 2019 г.;
--	---

	- Рабочая программа воспитания СурГПУ, утвержденная протоколом №14 заседания Ученого совета от 31.08.2021 г.
Основные заказчики программы	Ученый совет СурГПУ, Управление воспитательной работы и молодежной политики (УВРиМП СурГПУ)
Основные разработчики программы	Ниязова Амина Абтрахмановна, к.п.н., доцент, заведующий кафедрой педагогического и специального образования Боброва Анастасия Алексеевна, старший преподаватель кафедры педагогического и специального образования Чуйкова Ирина Владимировна, к.п.н., доцент кафедры педагогического и специального образования Коротовских Татьяна Владимировна, к.п.н., доцент кафедры педагогического и специального образования Рюмина Юлия Николаевна, к.п.н., доцент кафедры педагогического и специального образования Багнетова Екатерина Михайловна, преподаватель кафедры педагогического и специального образования
Исполнители программы	ППС кафедры педагогического и специального образования, инклюзивный волонтерский отряд «PRO-Добро»
Социальные партнеры	Центр инклюзивного образования и социальной адаптации «Счастье»; Региональный фонд помощи детям и молодежи с тяжёлыми заболеваниями «Благо Дарю»; БУ ХМАО-Югры «Сургутский реабилитационный центр»; БУ «Центра адаптивного спорта Югры»; Образовательные организации ХМАО-Югры, г. Сургута и Сургутского района
Принятие программы	Программа инклюзивного добровольчества до 2025 года. Принята Ученым советом БУ «Сургутский государственный педагогический университет». Протокол №__ от года.
Этапы и сроки реализации программы	1 этап – 2022-2023 учебный год 2 этап – 2023-2024 учебный год 3 этап – 2024-2025 учебный год
Приоритетные направления программы	1. Развитие системы обучения студентов практике инклюзивной добровольческой деятельности 2. Развитие социального партнерства. 3. Развитие системы медиа сопровождения инклюзивного добровольчества
Источники финансирования	Бюджетные и внебюджетные средства БУ «Сургутский государственный педагогический университет»
Управление программой	• Ректор; • Президент; • Проректор по воспитательной работе и молодежной политике; • УВРиМП • Декан факультета психологии и педагогики • Заведующий кафедрой педагогического и специального образования • Руководители инклюзивного добровольческого отряда «PRO-Добро»
Предполагаемые результаты реализации	1. Подготовка инклюзивных добровольцев, мотивированных на активное участие в развитии инклюзивного добровольческого

программы	движения в СурГПУ. 2. Устойчивые и многовекторные партнерские отношения с субъектами образования социальной сферы ХМАО-Югры на основе заключенных договоров о сотрудничестве, реализации востребованных проектов в сфере инклюзивного добровольчества. 3. Обеспечение информационного сопровождения деятельности инклюзивного добровольчества.
-----------	---

Программа инклюзивного добровольчества в СурГПУ

I. Пояснительная записка

В настоящее время волонтерская (добровольческая) деятельность является одним из ведущих направлений современного общества, роль которого высоко оценена и подчеркнута в нормативно-правовых документах международного, всероссийского и локального уровней. Правительства многих стран используют ресурс волонтерства, финансируя его проекты для реализации государственных программ по сопровождению различных категорий населения, нуждающихся в поддержке.

По оценкам различных исследователей в XXI веке во всем мире наблюдается потребность в волонтерской (добровольческой) деятельности. По своей природе волонтерство – это просоциальная деятельность, где человек на безвозмездной основе стремится повлиять на трансформацию общества, делая его лучше.

Включение будущих педагогов в волонтерскую (добровольческую) деятельность, направленную на формирование социально-значимых (гуманность, милосердие, активность и др.) и профессиональных качеств (ответственность, коммуникабельность и др.) служит основой профессиональной подготовки будущего педагога.

В Распоряжении Правительства РФ от 27 декабря 2018 г. №2950-р «Об утверждении Концепции развития добровольчества (волонтерства) до 2025 года» даны следующие определения добровольческой (волонтерской) деятельности:

Добровольчество (волонтерство) является деятельностью в форме безвозмездного выполнения работ и (или) оказания услуг в целях решения социальных задач в таких сферах, как образование, здравоохранение, культура, социальная поддержка и социальное обслуживание населения, физическая культура и спорт, охрана окружающей среды, предупреждение и ликвидация последствий чрезвычайных ситуаций.

Инклюзивное добровольчество – это включение в волонтерскую (добровольческую) деятельность людей с ограниченными возможностями здоровья, предусматривающее поддержку добровольческих (волонтерских) инициатив людей с ограниченными возможностями здоровья, включая привлечение, отбор и обучение таких добровольцев (волонтеров) с учетом различной степени ограничения их возможностей.

Однако главной целью подготовки инклюзивных добровольцев является вовлечение студентов в процесс волонтерской помощи и поддержки лиц с ОВЗ, а также интегрирование студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в добровольческий процесс. По данным на начало 2022 года в Университете обучается 23 студента с инвалидностью.

Волонтерство для студентов направления подготовки «Педагогическое образование» и «Специальное (дефектологическое) образование» – это возможность формирования проектировочных, организаторских и коммуникативных умений, направленных на эффективное сопровождение процесса социализации детей с ОВЗ, которое актуально в рамках внедрения инклюзивного образования в общеобразовательных организациях.

Анализ реализующихся на факультетах СурГПУ социально ориентированных проектов в области добровольческой деятельности и имеющегося опыта взаимодействия с социальными партнерами позволил определить основные направления добровольческой (волонтерской) деятельности студентов вуза, в том числе студентов с ОВЗ и инвалидностью:

1) Организация культурно-досуговых мероприятий с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью: проект «Детские хариты» (ФУ), проект «Новогоднее настроение» (ФСКК), проект «Подари праздник» (ФПиП).

2) Организация образовательных мероприятий с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью: проект «Творческие мастерские «Сотвори Добро»», проект «Мир в жестах» (ФПиП), проект «Игры разума» (ФСКК), проект «Широта твоих возможностей», проект «Северная надежда», проект «Рука в руке» (ФФКиС), проект «Волонтеры просвещения» (ФУ), проект «АрхиВолонтер» (СГФ).

3) Организация оздоровительных и социализирующих мероприятий с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью: проект «Мир в красках», проект «Рука в руке», проект «Чудеса лепки» (ФСКК), Фестиваль адаптивного спорта среди школьников 10-11 классов (ФФКиС).

Инклюзивное добровольчество в СурГПУ представлено деятельностью **ИВО «ПРО-Добро»** (руководители: ст. преподаватель А.А. Боброва, к.п.н., доцент Чуйкова И.В.). В добровольческую деятельность отряда «ПРО-Добро» (31 студент) активно включены студенты с ОВЗ и инвалидностью факультета психологии и педагогики.

Представленный опыт определил необходимость систематизации деятельности по подготовке инклюзивных волонтеров, развития системы социального партнерства и информационного сопровождения деятельности в области инклюзивного добровольчества посредством разработки Программы развития инклюзивного добровольчества в СурГПУ (далее Программы).

Цель Программы: развитие инклюзивного волонтерского движения в университете, организация условий, способствующих самореализации личности волонтеров посредством общественно-полезной деятельности.

Стратегические задачи Программы:

1. Формирование у студентов волонтерских компетенций посредством обучения и вовлечения в практику инклюзивной добровольческой деятельности.
2. Создание эффективной системы социального партнерства, обеспечивающей развитие инклюзивного добровольчества в СурГПУ.
3. Обеспечение информационного сопровождения деятельности инклюзивного добровольчества

Исходя из обозначенных стратегических задач, были определены **направления реализации Программы:**

1. Развитие системы обучения студентов практике инклюзивной добровольческой деятельности.
2. Развитие социального партнерства.
3. Развитие системы медиа сопровождения инклюзивного добровольчества.

Управление Программой:

Органы управления Программой: Ученый Совет, ректор, президент, проректор по воспитательной работе и молодежной политике, деканы факультетов.

Непосредственное управление основными направлениями деятельности Программы осуществляет заведующий кафедрой педагогического и специального образования и руководители волонтерского отряда ИВО «PRO-Добро»:

- разрабатывают положения;
- разрабатывают сметы расходов на реализацию мероприятий;
- осуществляют управление деятельностью ИВО «PRO-Добро»;
- представляют ректору отчет о ходе реализации Программы;
- обеспечивают информационное сопровождение реализации

Программы.

Управленческий мониторинг действует на всех этапах и стадиях реализации Программы и охватывает все участвующие факультеты университета.

Предмет мониторинга:

- динамика целевых показателей;
- выполнение ежегодного плана реализации Программы;
- качественный прогресс по отдельным направлениям;
- возникающие трудности и риски.

Риски в реализации Программы и пути их устранения/минимизации:

Возможные риски	Пути устранения/минимизации
I. Развитие системы обучения студентов практике инклюзивной добровольческой деятельности	
Низкая мотивация потенциальных волонтеров к процессу обучения по программе «Школа инклюзивного добровольчества»	– Проведение устной агитации с привлечением успешных волонтеров из числа инклюзивного отряда – Создание перспективы получения удостоверения об окончании Программы «Школа инклюзивного добровольчества»
Низкая социальная активность и гражданская позиция студентов-добровольцев в процессе реализации проектов и инициатив	– Пересмотр и разнообразие форм поощрения добровольцев в программе (системе) мотивации
II. Развитие социального партнерства	
Низкая заинтересованность социальных партнеров в реализации совместных проектов	– Учет интересов социальных партнеров в отборе проблем и способов их решения в рамках совместных проектов – Внедрение технологий фандрайзинга и спонсоринга в практику деятельности отряда (участие в мастер-классах, практикумах, самообразование руководителей и волонтеров)
III. Развитие системы медиа-сопровождения инклюзивного добровольчества	
Низкий индекс узнаваемости и вовлеченности общественности в деятельность инклюзивного добровольческого отряда	– Создание бренда отряда инклюзивных добровольцев и его элементов (проведение конкурса на лучший бренд организации) – Подготовка «мерча» отряда и использование его в практической деятельности волонтеров и руководителей – Популяризация бренда отряда инклюзивных добровольцев в СМИ города и региона
Отсутствие мотивирующей среды для самореализации в инклюзивном добровольчестве	– Подготовка и оформление Штаба отряда инклюзивных добровольцев – Создание системы само- и со-управления в отряде инклюзивного добровольчества – Создание традиций отряда инклюзивных добровольцев

Направления реализации Программы

II. Развитие системы обучения студентов практике инклюзивной добровольческой деятельности

Цель: формирование у студентов волонтерских компетенций посредством обучения и вовлечения в практику инклюзивной добровольческой деятельности.

Пути достижения цели:

1.1. Подготовка студентов (в том числе с инвалидностью) к компетентной добровольческой деятельности в составе инклюзивного добровольческого отряда

№	Содержание деятельности	2022-2023 уч.г	2023-2024 уч.г.	2024-2025 уч.г.
1.1.1.	Разработка ключевых компетенций инклюзивных добровольцев	+		
1.1.2.	Разработка и апробация образовательной программы «Школа инклюзивного добровольчества» (объем 36 часов) (<i>% студентов, участвующих в работе Школы от общего количества студентов вуза</i>)	5%	7%	10%
1.1.3.	Создание в инклюзивном добровольческом отряде системы наставничества «Равный-равному»		+	+
1.1.4.	Создание программы (системы) мотивации инклюзивных добровольцев	постоянно	постоянно	постоянно
1.1.5.	Разработка и использование в образовательном процессе учебно-методических и методических пособий (<i>количество опубликованных пособий</i>)	1	2	3
1.1.6.	Проведение образовательных интенсивов для руководителей добровольческих объединений вуза (<i>количество в год</i>)	2	2	2

1.2. Внедрение образовательных технологий в деятельность инклюзивного добровольческого отряда

№	Содержание деятельности	2022-2023 уч.г	2023-2024 уч.г.	2024-2025 уч.г.
1.2.1.	Разработка и апробация технологии «Портфолио инклюзивного добровольца»	постоянно	постоянно	постоянно
1.2.1.	Разработка и апробация банка кейсов для подготовки и обучения волонтеров	+	+	+
1.2.3.	Разработка и реализации технологии «Проектная сессия»	+	+	+
1.2.4.	Разработка и реализации технологии «Творческие мастерские»	+	+	+

1.3. Развитие студенческих инициатив и привлечение к инклюзивной добровольческой практике

№	Содержание деятельности	2022-2023 уч.г	2023-2024 уч.г.	2024-2025 уч.г.
1.3.1.	Разработка и реализация совместных со студентами социальных проектов <i>(количество разработанных проектов)</i>	2	3	4
1.3.2.	Участие во Всероссийском сетевом конкурсе студенческих проектов «Профессиональное завтра» (для студентов с ОВЗ и с инвалидностью)	+	+	+
1.3.3.	Участие в форуме Университете инклюзивного добровольчества «Про-СО»	+	+	+
1.3.4.	Организация и проведение методических площадок «Добровольчество в молодежной среде» с привлечением социальных партнеров	+	+	+
1.3.5.	Конкурс «Доброволец Года»	ежегодно	ежегодно	ежегодно
1.3.6.	Участие в научно-практических конференциях, семинарах, «круглых столах», конкурсах проектов по проблеме добровольческой деятельности <i>(количество мероприятий)</i>	3	4	5
1.3.7.	Мониторинг организации инклюзивной добровольческой деятельности студенческой молодежи	в течение года	в течение года	в течение года

Ожидаемые результаты деятельности по данному направлению:

1. Разработана модель компетенций инклюзивных добровольцев вуза.
2. Апробирована образовательная программа «Школа инклюзивного добровольчества».
3. Внедрены образовательные технологии в деятельность инклюзивного добровольческого отряда.
4. Сформирована система наставничества «преподаватель – студент», «студент – студент», «студент – обучающийся».
5. Действует программа (система) мотивации инклюзивных добровольцев.
6. Востребованы учебно-методические разработки педагогов по вопросам добровольческой деятельности.
7. Наблюдается положительная динамика социальной активности и проявлений гражданской позиции студентов-добровольцев в процессе реализации проектов и инициатив.
8. Возрос образовательный потенциал руководителей добровольческих объединений, участвующих в мероприятиях программы.
9. Наблюдается положительная динамика участия студентов-добровольцев в научно-практических конференциях, семинарах, конкурсах, форумах и площадках по вопросам добровольческой деятельности.

10. Привлечены студенты-добровольцы для участия в ежегодном конкурсе «Доброволец Года» (в рамках инклюзивной добровольческой деятельности).

Целевые показатели деятельности по данному направлению:

1. Количество инклюзивных добровольцев из числа студентов вуза, прошедших обучение.
2. Количество студентов, вовлеченных в практику инклюзивной добровольческой деятельности.
3. Количество реализованных социальных проектов и инициатив студентами-добровольцами (в том числе в рамках грантов).
4. Число докладов и публикаций по вопросам инклюзивной добровольческой деятельности, индексируемых в системе научного цитирования РИНЦ.
5. Количество студентов, участвующих в конкурсах, форумах, методических площадках разного уровня.
6. Число НПП, участвующих в образовательных мероприятиях по вопросам инклюзивной добровольческой деятельности студентов.
7. Количество подготовленных учебно-методических и методических пособий по вопросам добровольческой деятельности.

III. Развитие социального партнерства.

Цель: создание эффективной системы социального партнерства, обеспечивающей развитие инклюзивного добровольчества в СурГПУ

Пути достижения цели:

№	Содержание деятельности	2022- 2023 уч.г	2023- 2024 уч.г	2024- 2025 уч.г.
2.1.1.	Организация сетевого взаимодействия с ведущими университетами, РУМЦ ТюмГУ по развитию инклюзивного добровольчества.	+	+	+
2.1.2	Развитие взаимодействия с образовательными организациями Сургута, Сургутского района.	+	+	+
2.1.3	Развитие взаимодействия с организациями социальной сферы Сургута, Сургутского района.	+	+	+
2.1.4	Развитие межвузовского взаимодействия студенческих объединений в области инклюзивного волонтерства.	в течение года	в течение года	в течение года
2.1.5	Развитие взаимодействия с региональными благотворительными фондами помощи детям и молодежи с ОВЗ и инвалидностью	+	+	+

Ожидаемые результаты:

1. Сформированная и эффективно действующая система социального партнерства в области инклюзивного волонтерства.

2. Возросшее число социальных партнеров и совместных проектов.
3. Расширение межвузовского взаимодействия студенческих объединений в области инклюзивного волонтерства.

Целевые показатели:

1. Число сфер и видов деятельности, в которых университет развивает социальное партнерство.
2. Число социальных партнеров.
3. Число мероприятий и проектов, осуществляемых совместно с партнерами.

IV. Развитие системы медиа-сопровождения инклюзивного добровольчества

Цель: обеспечение информационного сопровождения деятельности инклюзивного добровольчества.

Пути достижения цели:

4.1. Вовлечение в инклюзивное добровольчество

№	Содержание деятельности	2022–2023 уч.г.	2023–2024 уч.г.	2024–2025 уч.г.
3.1.1.	Привлечение студентов СурГПУ и школьников к участию в инклюзивном добровольчестве	постоянно	постоянно	постоянно
3.1.2.	Популяризация и позиционирование деятельности отряда инклюзивных добровольцев в социальных сетях и на сайте СурГПУ	+	+	+
3.1.3.	Создание видеороликов о деятельности инклюзивного добровольческого отряда	в течение года	в течение года	в течение года

4.2. Сопровождение инклюзивного добровольчества

№	Содержание деятельности	2022–2023 уч.г.	2023–2024 уч.г.	2024–2025 уч.г.
3.2.1.	Позиционирование в СМИ и с помощью рекламы, публикаций о деятельности отряда инклюзивных добровольцев	город, район	регион	регион
3.2.2.	Контент - сопровождение отряда инклюзивных добровольцев	+	+	+
3.2.3.	Информационное сопровождение мероприятий, акций, конференций и пр.	в течение года	в течение года	в течение года
3.2.4.	Определение индекса узнаваемости и вовлеченности в деятельность инклюзивного добровольческого отряда	в течение года	в течение года	в течение года

Ожидаемые результаты:

1. Создание мотивирующей среды для самореализации в инклюзивном добровольчестве.
2. Привлечение студентов СурГПУ и школьников к участию в инклюзивном добровольчестве.
3. Наполненное информационное пространство СурГПУ, г. Сургута, региона в рамках инклюзивного добровольчества.
4. Обобщение и распространение полученных положительных результатов деятельности инклюзивного добровольчества.
5. Рост авторитета вуза, повышение рейтинга университета в рамках инклюзивного добровольчества.

Целевые показатели развития системы медиа-сопровождения инклюзивного добровольчества:

1. Количество участников инклюзивного добровольческого отряда (%).
2. Количество и содержательность публикаций в социальных сетях и на сайте СурГПУ (%).
3. Публичная оценка достижений инклюзивного добровольческого отряда (%).
4. Повышение индекса узнаваемости (%).

Диагностические результаты контрольного этапа исследования по критериям сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов.

Статистическая обработка эмпирических данных с использованием критерия Фишера.

Таблица 1 – Оценка уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов по мотивационно-ценностному критерию (контрольный этап), %

Методики Уровни	«Самоактуализационный тест» (САТ)	«Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» (Е.Б. Фанталова, модификация Н.В. Басалаевой)	Средний показатель
Высокий	53,8	21	37,4
Средний	33,7	55,5	44,6
Низкий	12,5	23,5	18

Таблица 2 – Оценка уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов по когнитивному критерию (контрольный этап), %

Методики Уровни	Тест «Социокультурные ценности будущего педагога» (авторский)	«Опросник сформированности знаний в области реализации инклюзивного образования» (Е.С. Слюсарева)	Средний показатель
Высокий	35	36,3	35,6
Средний	48,8	52,5	50,7
Низкий	16,2	11,2	13,7

Таблица 3 – Оценка уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов по деятельностному критерию (контрольный этап), %

Методики Уровни	«Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) (В.В. Синявский, В.А. Федорошин)	«Опросник сформированности умений в области реализации инклюзивного образования» (Е.С. Слюсарева)	Средний показатель
Высокий	21,9	30,6	26,2
Средний	56,2	54,4	55,3
Низкий	21,9	15	18,5

Таблица 4 – Оценка уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов по рефлексивному критерию (контрольный этап), %

Методики Уровни	«Методика самоописаний» (М.В. Соколов)	«Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (автор Е.Е. Рукавишникова)	Средний показатель
Высокий	33,8	47,5	40,7
Средний	55,6	38,7	47,1
Низкий	10,6	13,8	12,2

Таблица 5 – Результаты диагностики сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов (констатирующий и контрольный этапы), абс./%

Уровни	Критерии и показатели							
	Мотивационно-ценностный		Когнитивный		Деятельностный		Рефлексивный	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
Высокий	34/21,2	60/37,4	10/6,3	57/35,6	26/16,4	49/30,6	18/11,2	76/47,5
Средний	81/50,8	71/44,6	100/62,9	81/50,6	64/40	87/54,4	78/48,8	62/38,7
Низкий	45/28	29/18	50/30,8	22/13,7	70/43,6	24/15	64/40	22/13,8

1. Математическая обработка результатов опытно-экспериментального исследования уровня сформированности социокультурных ценностей у будущих педагогов по мотивационно-ценностному критерию (констатирующий и контрольный этапы исследования).

Предположим, что в случае, когда испытуемый достигает высокого уровня сформированности социокультурных ценностей по мотивационно-ценностному критерию – это «есть эффект», иначе – «нет эффекта». Получается, что на констатирующем этапе эксперимента у 21,2 % испытуемых «есть эффект», тогда как на контрольном этапе такой эффект наблюдается у 37,4 %. Запишем эти данные в табличном виде.

Таблица 6 – Показатели для расчета угловых значений метода Фишера

Группы	Количество испытуемых	«есть эффект»	«нет эффекта»
Констатирующий этап	160	21,2%	78,8%
Контрольный этап	160	37,4%	62,6%

Гипотезы:

H_1 – уровень сформированности социокультурных ценностей по мотивационно-ценностному критерию на контрольном этапе достоверно выше, чем уровень сформированности социокультурных ценностей по мотивационно-ценностному критерию на констатирующем этапе.

H_0 – уровень сформированности социокультурных ценностей по мотивационно-ценностному критерию на контрольном этапе достоверно не выше, чем уровень сформированности социокультурных ценностей по мотивационно-ценностному критерию на констатирующем этапе.

$n_1 = 160$ – количество испытуемых на констатирующем этапе эксперимента;

$n_2 = 160$ – количество испытуемых на констатирующем этапе эксперимента;

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) * \sqrt{\frac{n_1 * n_2}{n_1 + n_2}}; \text{ где}$$

$\varphi_1 = 0,9572$ – угол, соответствующий большей % доли

$\varphi_2 = 1,3162$ – угол, соответствующий меньшей % доли

$$\text{Множитель для выборок: } \sqrt{\frac{160 \cdot 160}{160 + 160}} = \sqrt{\frac{25600}{320}} = \sqrt{80} \approx 8,944$$

$$\varphi_{\text{эмп}}^* = 0,3590 \cdot 8,944 \approx 3,211$$

Критические значения для критерия Фишера

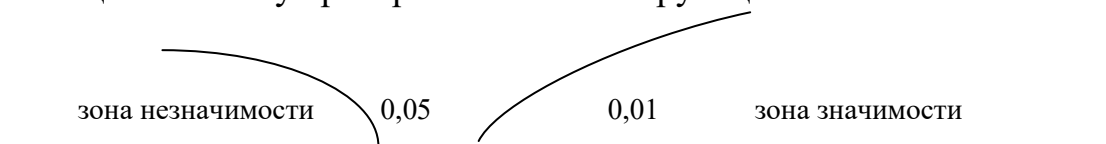
$$\varphi_{\text{кр}}^* = 1,64 \text{ при уровне значимости } p \leq 0,05$$

$$\varphi_{\text{кр}}^* = 2,31 \text{ при уровне значимости } p \leq 0,01$$

$$\varphi_{\text{кр}}^* = 2,95 \text{ при уровне значимости } p \leq 0,001$$

Полученная величина $\varphi_{\text{эмп}}$ превышает соответствующее критическое значение для уровня в 1%, то H_1 – принимается на высоком уровне значимости, а H_0 – отклоняется.

Таким образом, уровень сформированности социокультурных ценностей по мотивационно-ценностному критерию на контрольном этапе достоверно выше, чем уровень сформированности социокультурных ценностей по мотивационно-ценностному критерию на констатирующем этапе.



$$\varphi_1 = 0,96 \varphi_2 = 1,32 \varphi_{\text{эмп}} = 3,211$$

Рисунок 1. Ось значимости

2. Математическая обработка результатов опытно-экспериментального исследования уровня сформированности социокультурных ценностей по когнитивному критерию (констатирующий и контрольный этапы исследования).

Предположим, что в случае, когда испытуемый достигает высокого уровня сформированности социокультурных ценностей по когнитивному критерию – это «есть эффект», иначе – «нет эффекта». Получается, что на констатирующем этапе эксперимента у 6,3 % испытуемых «есть эффект», тогда как на контрольном этапе такой эффект наблюдается у 35,6 %. Запишем эти данные в табличном виде.

Таблица 7 - Показатели для расчета угловых значений метода Фишера

Группы	Количество испытуемых	«есть эффект»	«нет эффекта»
Констатирующий этап	160	6,3%	93,7%
Контрольный этап	160	35,6%	64,4%

Гипотезы:

H_1 – уровень сформированности социокультурных ценностей по когнитивному критерию на контрольном этапе достоверно выше, чем уровень сформированности социокультурных ценностей по когнитивному критерию на констатирующем этапе.

H_0 – уровень развития ролевой позиции по когнитивному критерию на контрольном этапе достоверно не выше, чем уровень развития ролевой позиции по когнитивному критерию на констатирующем этапе.

$n_1 = 160$ – количество испытуемых на констатирующем этапе эксперимента;

$n_2 = 160$ – количество испытуемых на констатирующем этапе эксперимента;

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) * \sqrt{\frac{n_1 * n_2}{n_1 + n_2}}; \text{ где}$$

$\varphi_1 = 0,5074$ – угол, соответствующий большей % доли

$\varphi_2 = 1,2796$ – угол, соответствующий меньшей % доли

$$\text{Множитель для выборок: } \sqrt{\frac{160 \cdot 160}{160 + 160}} = \sqrt{\frac{25600}{320}} = \sqrt{80} \approx 8,9443$$

$$\varphi_{эмп}^* = 0,7722 \cdot 8,9443 \approx 6,91$$

Критические значения для критерия Фишера

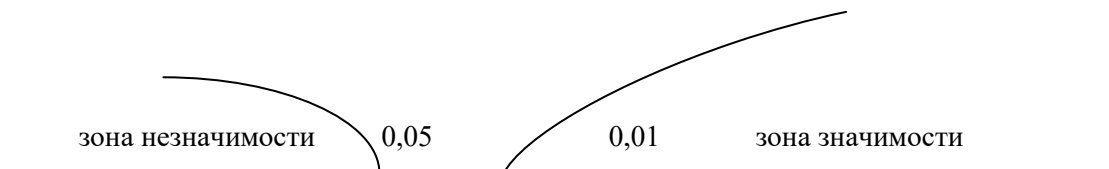
$$\varphi_{кр}^* = 1,64 \text{ при уровне значимости } p \leq 0,05$$

$$\varphi_{кр}^* = 2,31 \text{ при уровне значимости } p \leq 0,01$$

$$\varphi_{кр}^* = 2,95 \text{ при уровне значимости } p \leq 0,001$$

Полученная величина $\varphi_{эмп}$ превышает соответствующее критическое значение для уровня в 1%, то H_1 – принимается на высоком уровне значимости, а H_0 – отклоняется.

Таким образом, уровень сформированности социокультурных ценностей по когнитивному критерию на контрольном этапе достоверно выше, чем уровень сформированности социокультурных ценностей по когнитивному критерию на констатирующем этапе.



$$\varphi_1=0,96\varphi_2=1,28\varphi_{\text{эмп}}=6,91$$

Рисунок 2. Ось значимости

3. Математическая обработка результатов опытно-экспериментального исследования уровня сформированности социокультурных ценностей по деятельностному критерию (констатирующий и контрольный этапы исследования).

Предположим, что в случае, когда испытуемый достигает высокого уровня сформированности социокультурных ценностей по деятельностному критерию – это «есть эффект», иначе – «нет эффекта». Получается, что на констатирующем этапе эксперимента у 16,4 % испытуемых «есть эффект», тогда как на контрольном этапе такой эффект наблюдается у 30,6 %. Запишем эти данные в табличном виде.

Таблица 8 - Показатели для расчета угловых значений метода Фишера

Группы	Количество испытуемых	«есть эффект»	«нет эффекта»
Констатирующий этап	160	16,4%	83,6%
Контрольный этап	160	30,6%	69,4%

Гипотезы:

H_1 – уровень сформированности социокультурных ценностей по деятельностному критерию на контрольном этапе достоверно выше, чем уровень сформированности социокультурных ценностей по деятельностному критерию на констатирующем этапе.

H_0 – уровень сформированности социокультурных ценностей по деятельностному критерию на контрольном этапе достоверно не выше, чем уровень сформированности социокультурных ценностей по деятельностному критерию на констатирующем этапе.

$n_1 = 160$ – количество испытуемых на констатирующем этапе эксперимента;

$n_2 = 160$ – количество испытуемых на констатирующем этапе эксперимента;

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) * \sqrt{\frac{n_1 * n_2}{n_1 + n_2}}; \text{ где}$$

$\varphi_1 = 0,8352$ – угол, соответствующий большей % доли

$\varphi_2 = 1,1730$ – угол, соответствующий меньшей % доли

$$\text{Множитель для выборок: } \sqrt{\frac{160 \cdot 160}{160 + 160}} = \sqrt{\frac{25600}{320}} = \sqrt{80} \approx 8,9443$$

$$\varphi_{\text{эмп}}^* = 0,3378 \cdot 8,9443 \approx 3,02$$

Критические значения для критерия Фишера

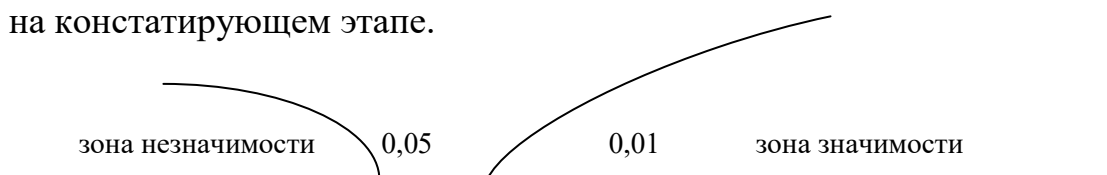
$\varphi_{кр}^* = 1,64$ при уровне значимости $p \leq 0,05$

$\varphi_{кр}^* = 2,31$ при уровне значимости $p \leq 0,01$

$\varphi_{кр}^* = 2,95$ при уровне значимости $p \leq 0,001$

Полученная величина $\varphi_{эмп}$ превышает соответствующее критическое значение для уровня в 1%, то H_1 – принимается на высоком уровне значимости, а H_0 – отклоняется.

Таким образом, уровень сформированности социокультурных ценностей по деятельностному критерию на контрольном этапе достоверно выше, чем уровень сформированности социокультурных ценностей по деятельностному критерию на констатирующем этапе.



$$\varphi_1=0,83 \varphi_2=1,17 \varphi_{эмп}=3,02$$

Рисунок 3. Ось значимости

4. Математическая обработка результатов опытно-экспериментального исследования уровня сформированности социокультурных ценностей по рефлексивному критерию (констатирующий и контрольный этапы исследования).

Предположим, что в случае, когда испытуемый достигает высокого уровня сформированности социокультурных ценностей по рефлексивному критерию – это «есть эффект», иначе – «нет эффекта». Получается, что на констатирующем этапе эксперимента у 11,2 % испытуемых «есть эффект», тогда как на контрольном этапе такой эффект наблюдается у 47,5 %. Запишем эти данные в табличном виде.

Таблица 8 - Показатели для расчета угловых значений метода Фишера

Группы	Количество испытуемых	«есть эффект»	«нет эффекта»
Констатирующий этап	160	11,2%	88,8%
Контрольный этап	160	47,5%	52,5%

Гипотезы:

H_1 – уровень сформированности социокультурных ценностей по деятельностному критерию на контрольном этапе достоверно выше, чем уровень сформированности социокультурных ценностей по деятельностному критерию на констатирующем этапе.

H_0 – уровень сформированности социокультурных ценностей по деятельностному критерию на контрольном этапе достоверно не выше, чем

уровень сформированности социокультурных ценностей по деятельностному критерию на констатирующем этапе.

$n_1 = 160$ – количество испытуемых на констатирующем этапе эксперимента;

$n_2 = 160$ – количество испытуемых на констатирующем этапе эксперимента;

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}; \text{ где}$$

$\varphi_1 = 0,6824$ – угол, соответствующий большей % доли

$\varphi_2 = 1,5216$ – угол, соответствующий меньшей % доли

$$\text{Множитель для выборок: } \sqrt{\frac{160 \cdot 160}{160 + 160}} = \sqrt{\frac{25600}{320}} = \sqrt{80} \approx 8,9443$$

$$\varphi_{\text{эмп}}^* = 0,8392 \cdot 8,9443 \approx 7,51$$

Критические значения для критерия Фишера

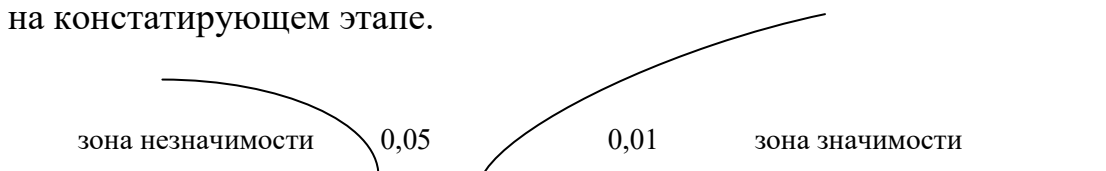
$$\varphi_{\text{кр}}^* = 1,64 \text{ при уровне значимости } p \leq 0,05$$

$$\varphi_{\text{кр}}^* = 2,31 \text{ при уровне значимости } p \leq 0,01$$

$$\varphi_{\text{кр}}^* = 2,95 \text{ при уровне значимости } p \leq 0,001$$

Полученная величина $\varphi_{\text{эмп}}$ превышает соответствующее критическое значение для уровня в 1%, то H_1 – принимается на высоком уровне значимости, а H_0 – отклоняется.

Таким образом, уровень сформированности социокультурных ценностей по рефлексивному критерию на контрольном этапе достоверно выше, чем уровень сформированности социокультурных ценностей по рефлексивному критерию на констатирующем этапе.



$$\varphi_1 = 0,68 \quad \varphi_2 = 1,52 \quad \varphi_{\text{эмп}} = 7,51$$

Рисунок 4. Ось значимости