

УДК 378.011.3-051:004]:316.628

И.Б. СТРЕЛКОВА, канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры технологий профессионального образования
УО «Республиканский институт профессионального образования»,
докторант ГУО «Академия образования»,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: irin-strelkova@yandex.ru



Статья поступила 30.03.2026 г.

ЦЕННОСТИ КАК РЕГУЛЯТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА: ОТ КОМПОНЕНТНОЙ К ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ

Цель – теоретически обосновать и эмпирически верифицировать ценностно-регуляторный потенциал как ключевой проектировочный ориентир при разработке функциональной модели информационной культуры педагога профессионального образования.

Материалы и методы. В качестве методов исследования применялись: метод контент-анализа (смысловые единицы анализа – ключевые компоненты теоретической модели); частотный анализ; компаративный анализ авторских позиций; эмпирическое исследование верификационного характера ($N = 33$, педагоги профессионального образования). Анализируемый массив составили 59 научных источников: 11 докторских диссертаций, 30 кандидатских диссертаций и 18 научных статей по проблеме информационной культуры педагога (2000–2025 гг.).

Результаты. В ходе исследования установлено, что ценностно-мотивационный компонент присутствует в 90% педагогических исследований по информационной культуре педагога (53 из 59 источников), однако во всех рассмотренных работах описывается морфологически – без раскрытия механизма ценностной регуляции профессиональной деятельности. Выявлен «парадокс консенсуса без операционализации» как принципиальное ограничение компонентного подхода и методологическое основание перехода к функциональной модели. Обоснован ценностно-регуляторный потенциал педагога как системообразующий ориентир функциональной модели информационной культуры на основе аксиологического подхода, двухуровневой модели ценностей (G. Trebbe), теории самодетерминации (Self-Determination Theory) (E.L. Deci, R.M. Ryan) и теории мотивации достижения (X. Хекхаузен). Эмпирически верифицирована регуляторная роль ценностей: установлена сильная корреляция между интегральной ценностью и внутренней мотивацией ($r = 0,853$, $p < 0,001$); выявлены структурная неоднородность ценностного профиля (разрыв «этическое – эстетическое» у 24,2% педагогов), феномен расхождения декларируемых ценностей и реального поведения. Сформулированы пять принципов учёта ценностно-регуляторного потенциала при проектировании функциональной модели информационной культуры педагога профессионального образования.

Заключение. Цель исследования достигнута. Выявлены принципиальные ограничения компонентного подхода к описанию ценностно-мотивационного аспекта информационной культуры педагога и обосновано его преодоление посредством перехода к функциональной модели. Теоретически обоснован и эмпирически верифицирован ценностно-регуляторный потенциал как ключевой проектировочный ориентир функциональной модели. Сформулированные принципы (аксиологической доминанты, процессуальности, конгруэнтности, дифференциации, деятельностью обусловленности) составляют теоретический фундамент разработки авторской функциональной модели информационной культуры педагога профессионального

образования. Перспектива исследования связана с проектированием, апробацией и внедрением данной модели в систему дополнительного образования взрослых.

Ключевые слова: информационная культура, педагог профессионального образования, функциональная модель, ценностно-регуляторный потенциал, аксиологический подход, теория самодетерминации, мотивация достижения, контент-анализ, эмпирическая верификация, профессиональное поведение.

STRELKOVA I.B., PhD in Ped. Sc., Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Technologies of Vocational Education
Republican Institute of Vocational Education,
Doctoral Student of the State Educational Institution «Academy of Education»,
Minsk, Republic of Belarus

VALUES AS REGULATORS OF THE TEACHER'S PROFESSIONAL ACTIVITY: FROM THE COMPONENT TO THE FUNCTIONAL MODEL OF INFORMATION CULTURE

Objective – To theoretically substantiate and empirically verify the value-regulatory potential as a key design reference point for developing a functional model of information culture of vocational education teachers.

Materials and methods. The study employed the following research methods: content analysis (semantic units of analysis – key components of the theoretical model); frequency analysis; comparative analysis of authors' positions; empirical research of a verification character ($N = 33$, vocational education teachers). The analysed corpus comprised 59 scientific sources: 11 doctoral dissertations, 30 candidate dissertations, and 18 research articles on the problem of information culture of the teacher (2000–2025).

Results. The study established that the value-motivational component is present in 90% of pedagogical research on teacher information culture (53 out of 59 sources), yet in all reviewed works it is described morphologically – without revealing the mechanism of value regulation of professional activity. The «consensus-without-operationalization paradox» was identified as a fundamental limitation of the component approach and as the methodological basis for the transition to a functional model. The value-regulatory potential of the teacher was substantiated as the system-forming design reference point of the functional model, grounded in the axiological approach, the two-level model of information activity values (G. Trebbe), self-determination theory (E.L. Deci, R.M. Ryan) and achievement motivation theory (H. Heckhausen). The regulatory role of values was empirically verified: a strong correlation between integral value and intrinsic motivation was established ($r = 0,853$, $p < 0,001$); structural heterogeneity of the value profile (ethics – aesthetics gap in 24,2% of teachers) and the phenomenon of discrepancy between declared values and actual behaviour were identified. Five principles for incorporating value-regulatory potential into the design of a functional model of teacher information culture were formulated.

Conclusion. The objective of the study has been achieved. The fundamental limitations of the component approach to describing the value-motivational aspect of teacher information culture have been identified, and their resolution through the transition to a functional model has been substantiated. The value-regulatory potential has been theoretically grounded and empirically verified as the key design reference point of the functional model. The formulated principles (axiological dominance, processuality, congruence, differentiation, activity-conditionality) constitute the theoretical foundation for the development of the author's functional model of information culture of the vocational education teacher. The prospect of the study is associated with the design, piloting, and implementation of this model in the system of continuing adult education.

Keywords: *Information Culture, vocational education teacher, functional model, value-regulatory potential, axiological approach, self-determination theory, achievement motivation, content analysis, empirical verification, professional behaviour.*

Научная новизна статьи

Впервые в отечественной педагогической науке выявлен и теоретически осмыслен феномен «парадокса консенсуса без операционализации» применительно к ценностно-мотивационному компоненту информационной культуры педагога: при высокой частоте его присутствия в теоретических моделях (90% из 59 исследований, 2000–2025 гг.) ни один автор не описывает механизм ценностной регуляции реального профессионального поведения педагога.

Осуществлен обоснованный и документально подтвержденный переход от компонентного к функциональному подходу в моделировании информационной культуры педагога профессионального образования, что составляет принципиальное отличие разрабатываемой авторской модели от существующих аналогов.

Автором предложен ценностно-регуляторный потенциал как теоретический конструкт, операционализирующий роль ценностей в функциональной модели через механизм интернализации (Self-Determination Theory; E.L. Deci, R.M. Ryan), двухуровневую типологию ценностей информационной деятельности (G. Trebbe) и принцип мотивационной непрерывности (Х. Хекхаузен).

Обозначена дальнейшая направленность научного поиска – проектирование функциональной модели информационной культуры педагога профессионального образования и научно-методической системы ее формирования в контексте Lifelong learning и цифровой трансформации образования, – что подтверждает актуальность и определяет вектор собственного диссертационного исследования автора.

What this paper adds

For the first time in Belarusian and Russian pedagogical science, the phenomenon of the «consensus-without-operationalization paradox» has been identified and theoretically conceptualised in relation to the value-motivational component of teacher information culture: despite its high frequency of occurrence in theoretical models (90% of 59 studies, 2000–2025), none of the authors describes the mechanism of value regulation of the teacher's actual professional behaviour.

A substantiated and document-supported transition has been made from the component approach to the functional approach in modelling teacher information culture, which constitutes the principal distinction of the author's model under development from existing analogues.

The author has proposed value-regulatory potential as a theoretical construct that operationalizes the role of values in the functional model through the mechanism of internalization (Self-Determination Theory; E.L. Deci, R.M. Ryan), the two-level typology of information activity values (G. Trebbe), and the principle of motivational continuity (H. Heckhausen).

The further direction of scholarly inquiry is outlined – the design of a functional model of teacher information culture and a corresponding formation system in the context of Lifelong Learning and digital transformation of education – which confirms the relevance and determines the vector of the author's doctoral research.

Введение. Цифровая трансформация системы профессионального образования актуализирует проблему теоретического моделирования информационной культуры педагога. Педагогическая наука накопила значительный массив исследований, в которых предлагаются различные модели информационной культуры педагога с неодинаковым компонентным составом.

Однако при всём разнообразии авторских позиций один компонент присутствует практически во всех теоретических моделях – *ценностно-мотивационный*. Высокая консенсусность выделения данного компонента (90% исследований) могла бы рассматриваться как достаточный аргумент в пользу его теоретической разработанности. Между тем анализ источников обнаруживает

парадокс: широкая представленность ценностно-мотивационного компонента в научных текстах сочетается с его слабой функциональной операционализацией. Исследователи констатируют значимость ценностей и мотивов, перечисляют их, но не описывают механизм, посредством которого ценности регулируют реальную профессиональную деятельность педагога.

Данный парадокс выступает одним из принципиальных ограничений компонентного подхода к моделированию информационной культуры педагога профессионального образования. Преодоление этого ограничения составляет исследовательскую проблему настоящей статьи, а переход от компонентной к функциональной модели – ее методологическую стратегию.

Основные положения и результаты исследования.

Контент-анализ 59 педагогических исследований (11 докторских диссертаций, 30 кандидатских диссертаций, 18 научных статей; 2000–2025 гг.) позволил провести реконструкцию целостной модели информационной культуры педагога и установить, что ценностно-мотивационный компонент – при всём терминологическом разнообразии его обозначений – выделяется авторами с частотой 90% (53 источника из 59). Он фигурирует под различными наименованиями: «ценностно-мотивационный» (наиболее частотное), «ценностно-смысловой», «мировоззренческий», «аксиологический»,

«личностно-мотивационный», «эмоционально-ценностный». Несмотря на терминологические различия, во всех случаях речь идет об одном конструкте: системе ценностных ориентаций, мотивов, профессиональных установок и потребностей педагога, определяющих его отношение к информации и информационной деятельности. Таблица 1 отражает частоту упоминания основных компонентов в анализируемом массиве источников.

Таким образом, ценностно-мотивационный компонент входит в консенсусное ядро модели информационной культуры педагога наряду с когнитивным и операционально-деятельностным компонентами. Его системообразующая роль декларируется большинством авторов: он «задаёт направленность» другим компонентам, определяет характер профессионального поведения педагога в информационной среде.

При всей частотности упоминания анализ содержательного наполнения ценностно-мотивационного компонента в рассмотренных источниках выявил устойчивую закономерность: авторы описывают данный компонент морфологически – как перечень ценностей, мотивов, установок и потребностей, которыми «должен обладать» педагог с развитой информационной культурой, – но не функционально, то есть не раскрывают механизм, посредством которого эти ценности регулируют реальное профессиональное поведение.

Таблица 1. – Частота упоминания компонентов информационной культуры педагога в педагогических исследованиях

Компонент информационной культуры и его терминологические варианты	Частота упоминания компонента, в %
<i>Ценностно-мотивационный</i> / <i>Ценностно-смысловой</i> / <i>Мировоззренческий</i> / <i>Личностно-мотивационный</i>	90
<i>Когнитивный (знаниевый)</i> / <i>Информационно-гносеологический</i> / <i>Информационно-технологический</i> / <i>Когнитивно-технологический</i>	97
<i>Операционально-деятельностный</i> / <i>Операционально-содержательный</i> / <i>Инструментально-деятельностный</i> / <i>Действенно-практический</i> / <i>Социально-профессиональный</i>	98
<i>Рефлексивно-прогностический</i> / <i>Ценностно-рефлексивный</i> / <i>Рефлексивно-оценочный</i> / <i>Интеллектуально-творческий</i>	68

Типичная логика описания такова: «ценностно-мотивационный компонент включает осознание значимости информации в профессиональной деятельности, мотивацию к саморазвитию в сфере ИКТ, ценностное отношение к информационным ресурсам»; на этом описание завершается. Вопрос о том, как именно ценности «работают» в ситуации реального профессионального выбора – направляют деятельность или уступают прагматическим соображениям, – в компонентной логике не рассматривается. Кроме того, большинство исследований диагностируют этот компонент посредством самооценочных шкал, которые фиксируют декларируемые ценности, но не позволяют установить, реально ли они регулируют поведение педагогов.

Контент-анализ источников позволил выявить ещё одно принципиальное ограничение: содержательные границы ценностно-мотивационного компонента в разных исследованиях существенно различаются и нередко пересекаются с другими компонентами. Этический аспект одни авторы относят к ценностно-мотивационному компоненту как ценностную установку (В.В. Брежнева, Е.В. Гнатышина, Е.В. Данильчук, В.Л. Лозицкий, Е.А. Малкина), другие – к когнитивному как знание профессиональных и этических норм (Е.Ю. Андрусенко, С.М. Коношенко, А.Е. Новосёлова, М.Н. Свирина, И.А. Чекин) или к операционально-деятельностному как соблюдение норм в реальной деятельности (Е.А. Масяйкина, К.Н. Петров, Т.И. Полякова, Е.В. Хмара). Нормативно-правовой аспект трактуется аналогично: у ряда авторов он рассматривается как преимущественно когнитивный компонент (знание законодательства об информации и защите данных: Л.В. Бабич, Р.В. Беляев, М.А. Головчин, А.Н. Григорьев, М.С. Мироненко), у других – с выраженной аксиологической коннотацией как ценность правомерного поведения в информационной среде (Н.Ю. Вайцехович, А.Ю. Гузенко, В.П. Казанцева, И.Е. Скобелева).

Это терминологическое и содержательное «размывание» отражает объективную сложность феномена: ценности и мотивы не существуют изолированно – они пронизывают все уровни информационной деятельности. Именно этот «сквозной» характер ценностей не может быть адекватно описан в рамках компонентной логики, предполагающей чёткое разграничение

структурных элементов. Он, напротив, указывает на необходимость иной – функциональной – модели, в которой ценности рассматриваются как регуляторы деятельности, а не как один из перечисленных компонентов.

Таким образом, контент-анализ 59 педагогических исследований (2000–2025) позволяет констатировать следующее противоречие: при высоком консенсусе относительно наличия ценностно-мотивационного компонента в структуре информационной культуры педагога в педагогической науке отсутствует консенсус относительно его функциональной роли – того, как именно ценности регулируют информационную деятельность педагога в условиях реального профессионального выбора. Это противоречие составляет методологическое основание для перехода от компонентной к функциональной модели, в которой ценности описываются как регуляторы профессиональной деятельности, а не как совокупность характеристик, которыми обладает педагог профессионального образования.

В рамках системно-деятельностного подхода (В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, В.В. Давыдов, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Садовский, И.Ф. Складов, В.И. Слободчиков, А.И. Уёмов и др.) функция понимается как интегрированная форма деятельности, несводимая к механической сумме знаний, умений и установок. Применительно к информационной культуре педагога профессионального образования это означает, что ценностно-регуляторный потенциал – это не статичный «набор ценностей», а динамический процесс их функционирования: ценности педагога направляют его выбор в информационной деятельности, задают смысл этой деятельности и обеспечивают её устойчивость в условиях противоречия между ценностями и прагматикой.

Переход к функциональной логике позволяет решить три проблемы, неразрешимые в рамках компонентного подхода: 1) описать «сквозной» характер ценностей, пронизывающих все уровни профессиональной деятельности; 2) операционализировать диагностику через реальное поведение, а не декларируемые установки; 3) обеспечить принципиально иной уровень точности при проектировании формирующих воздействий – работая не с

«наличием» ценностей, а с их функциональной зрелостью (степенью интернализации).

Теоретические основания ценностно-регуляторного потенциала

Аксиологический подход [1; 2; 3 и др.] «обосновывает признание и реализацию общечеловеческих ценностей в образовании» [4, с. 186] и представляет собой «философско-педагогическую стратегию использования образовательных ресурсов для развития личности обучающегося» [4, с. 186].

Философское осмысление категории ценности позволяет раскрыть механизм системообразующей роли ценностного компонента. В понимании С.Л. Рубинштейна «ценность – значимость для человека чего-то в мире» [5, с. 365]; соответственно важнейшую ценностную функцию ориентира поведения способна выполнять только признаваемая ценность. Д.А. Леонтьев, реконструируя понятие ценности [6], формулирует «представление о трёх формах существования ценностей: 1) общественных идеалах – выработанных общественным сознанием и присутствующих в нём обобщенных представлениях о совершенстве в различных сферах общественной жизни; 2) предметном воплощении этих идеалов в деяниях или произведениях конкретных людей и 3) мотивационных структурах личности («моделях должного»), побуждающих её к предметному воплощению в своей деятельности общественных ценностных идеалов. Эти три формы существования переходят одна в другую» [7]. Согласно М.С. Кагану, «ценность есть значение для субъекта» [8, с. 68], что утверждает объектно-субъектную природу ценности: «каждое явление приобретает ценность лишь тогда, когда его оценивают и осмысливают» [4, с. 187]. В контексте информационной культуры это означает, что цифровые технологии, информационные ресурсы и способы информационной деятельности приобретают ценность для педагога только через акт личностного осмысления их значимости для профессиональной деятельности. Без такого осмысления они остаются внешними, навязанными инструментами, что объясняет феномен формального освоения цифровых и

ИИ-технологий без их реального интегрирования в педагогическую практику.

Существенное значение для обоснования ценностно-мотивационного компонента модели имеет классификация педагогических ценностей (В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов) [9, с. 199–201], в которой выделяются ценности-цели и ценности-средства. Ценности-цели (творческий характер труда педагога, престижность, социальная значимость, возможность самоутверждения и др.) раскрывают значение и смысл профессиональной деятельности педагога и «выступают в качестве доминирующей аксиологической функции в системе других педагогических ценностей» [9, с. 199]. Ценности-средства «формируются в результате овладения дидактикой, методикой, педагогическим технологиями, составляя основу профессионального мастерства педагога» [4, с. 190]. Ценности-средства включают три взаимосвязанные подгруппы: ценности-отношения, ценности-качества и ценности-знания. Принципиально важно, что данные группы ценностей, «порождая друг друга, образуют аксиологическую модель <...>, имеющую синкретический характер»: «ценности-цели определяют ценности-средства, а ценности-отношения зависят от ценностей-целей и ценностей-качеств, т.е. они функционируют как единое целое» [9, с. 200–201]. Данное положение теоретически обосновывает аксиологическую доминанту ценностно-регуляторного потенциала в разрабатываемой функциональной модели информационной культуры педагога профессионального образования: подобно тому, как ценности-цели определяют всю систему педагогических ценностей, ценностное отношение педагога к информации, цифровым и ИИ-технологиям, собственной профессиональной миссии определяет характер и глубину реализации информационно-навигационной, смыслообразующей, проектирующей, коммуникативно-сетевой, трансляционной, критико-рефлексивной и инновационно-трансформационной функций информационной культуры педагога профессионального образования.

В контексте разрабатываемой функциональной модели аксиологический подход задаёт направленность всему конструкту: ценностно-регуляторный потенциал выступает не одним из компонентов наряду с другими, а сквозным регулятором – основанием, без которого реализация любой функции модели носит инструментальный, внешне управляемый характер. Как показывает И.Б. Беспалова, в системе культуры личности именно аксиологическая подсистема выполняет системообразующую функцию: «Механическое усвоение знаний за счет простого увеличения информационного поля есть эрудиция; аксиологическая культура превращает эрудита в творца, способного оперировать знаниями на качественном (вызывающем глубокие ассоциации) уровне» [10, с. 7]. Без ценностного «стержня» когнитивные и операциональные компоненты остаются «безопорными» – функционируют лишь при наличии внешнего давления и утрачиваются при его снятии.

Применительно к функциональной модели это означает: педагог, воспринимающий информационную культуру как профессиональную ценность, реализует информационные функции качественно иначе, чем тот, для кого информационная культура остаётся навязанным внешним требованием. Без достаточной сформированности ценностно-регуляторного потенциала реализация любой из функций модели носит инструментальный, внешне регулируемый характер и не обеспечивает устойчивости информационной культуры педагога профессионального образования.

Для операционализации ценностно-регуляторного потенциала принципиально важно разделение ценностей информационной деятельности на два типа, восходящее к классической типологии ценностей G. Trebbe (2015) [11]. Этическая ценность информационной культуры проявляется в моральном убеждении педагога в необходимости честной, ответственной работы с информацией: отказ от плагиата, культура научного цитирования, защита персональных данных обучающихся, критическая оценка источников.

Эстетическая ценность информационной культуры выражается в способности оценить красоту логического аргумента, удовольствию от качественно структурированного текста, удовлетворении от процесса поиска и синтеза информации.

Оба типа ценностей комплементарны, но не тождественны. Интегральная ценность информационной культуры формируется на их пересечении, когда информационная культура осознаётся как неотъемлемая часть профессиональной идентичности педагога. Выявление диспропорций этих двух измерений имеет прямое проективное значение: функциональная модель должна предусматривать дифференцированные методические стратегии для педагогов профессионального образования с различными ценностными профилями.

Мотивационное измерение ценностно-регуляторного потенциала наиболее продуктивно описывается теорией самодетерминации (Self-Determination Theory), разработанной E.L. Deci и R.M. Ryan [12]. Данная теория, описывающая континуум регуляции поведения от внешней мотивации через интроецированную и идентифицированную регуляцию к внутренней автономной мотивации [12, с. 71–72], применительно к формированию информационной культуры педагога профессионального образования позволяет объяснить, почему одни педагоги развивают информационную культуру «изнутри» (из интереса, убежденности, стремления к профессиональному совершенству), а другие – лишь под давлением административных требований, государственных стандартов или угрозы санкций. Педагог с преобладающей внутренней мотивацией воспринимает информационную культуру как ценность саму по себе; педагог с преобладающей внешней мотивацией – как инструмент или навязанное требование. Ключевой процесс трансформации здесь – интернализация: постепенное «присвоение» внешних требований и их превращение во внутренние ценности и убеждения. В функциональной модели это различие определяет не «наличие» или «отсутствие» ценностей, а степень их регуляторной зрелости – меру, в которой они реально управляют

профессиональным поведением педагога. Именно этот процесс является центральным для формирования устойчивой информационной культуры педагога.

Важное дополнение вносит теория мотивации достижения Х. Хекхаузена [13; 14, с. 141–143], раскрывающая механизмы формирования устойчивой внутренней потребности в достижении высоких профессиональных результатов, получаемых благодаря собственным способностям человека. В условиях непрерывной цифровой трансформации образования достижение «окончательного» уровня профессионального мастерства становится принципиально невозможным: технологии и требования к педагогу обновляются непрерывно. Мотивация достижения становится движущей силой постоянного саморазвития, самообразования и ориентации на успех, определяющих готовность педагога профессионального образования к непрерывному развитию информационной культуры. Это означает, что ценностно-регуляторный потенциал динамичен: он не является статичной «опорой», а требует постоянной поддержки и развития через создание условий для переживания успеха, профессиональной рефлексии и обновления мотивационного профиля.

Эмпирическая верификация регуляторной роли ценностей

Для верификации теоретических положений проведено эмпирическое исследование верификационного характера ($N = 33$, педагоги профессионального образования, различная отраслевая специфика). Выборку составили 33 педагога, представляющих четыре отраслевые группы: ИТ-направление ($n = 7$), инженерно-технические специальности ($n = 6$), педагогические дисциплины ($n = 10$), сельскохозяйственные направления ($n = 5$) и другие. Ограниченность выборки определяет статус исследования; его результаты рассматриваются как предварительные, требующие проверки на репрезентативной выборке. Авторский инструмент исследования включал три блока: 1) диагностику ценностного отношения к информационной культуре по двухуровневой

модели (этическая и эстетическая ценность; интегральная ценность информационной культуры) (по 70 баллов каждая); 2) диагностику мотивации развития информационной культуры (внутренняя, интроецированная, идентифицированная, внешняя регуляция – в соответствии с теорией самодетерминации (Self-Determination Theory) [12]); 3) пять ценностных кейсов-дилемм, моделирующих ситуации реального профессионального выбора в условиях противоречия между ценностями информационной культуры и прагматическими факторами. Применение ценностных кейсов-дилемм позволяет преодолеть эффект социальной желательности и диагностировать не декларируемые установки, а реальную ценностную регуляцию поведения педагогов профессионального образования.

В процессе эмпирического исследования выявлена сильная положительная корреляция между интегральной ценностью информационной культуры педагогов профессионального образования и внутренней мотивацией к её развитию ($r = 0,853$, $p < 0,001$). Внутренняя мотивация статистически значимо превышает внешнюю ($M = 35,27$ vs $M = 23,21$; $t = 8,22$, $p < 0,001$), что свидетельствует о начавшемся, но не завершённом процессе интернализации ценностей информационной культуры. Этот результат подтверждает концептуальное единство ценностного и мотивационного измерений: они не являются независимыми «блоками», а представляют собой взаимосвязанные аспекты единого регуляторного потенциала.

Разделение ценностей информационной культуры на этическое и эстетическое измерения тоже получило эмпирическое подтверждение. Оба конструкта взаимосвязаны ($r = 0,671$, $p < 0,001$), однако не тождественны. Разрыв между этической и эстетической ценностью (> 5 баллов) обнаружен у 8 из 33 педагогов (24,2%), что подтверждает необходимость дифференцированных методических стратегий при проектировании функциональной модели информационной

культуры педагога професійнага адукацыі.

Па адаптыраванай метадыке ранжыравання тэрмінальных і інструментальных цэннасцей М. Рокіча [15] цэннасці, непасрэдна звязаныя з інфармацыйнай культурай, аказаліся на перыферыі: «Пазнанне (асвоенне новага в ІКТ)» – сярэньі ранг 4,94; «Цифровая кампетэнтнасць» – ранг 5,61; «Інновацыйная дзейнасць» – ранг 6,33, тагда как «Професійнае развіццё» (4,33), «Захаванне здароўя» (4,41) і «Творчаская самарэалізацыя» (4,44) займаюць лідуючыя пазіцыі. Гэта азначае, што цэннасці інфармацыйнай культуры пака функцыянуюць пераважна як інструментальныя цэннасці-сродкі, а не як тэрмінальныя цэннасці-цэлі [6, с. 21], то ёсць інфармацыйная культура ўспрымаецца педагогамі як нешта важнае ў прынцыпе, но не як асабістая мэта, да якой следваць імкнуцца. Павышэнне іх статусу ў професійнай іерархіі складае адну з асноўных задач праектуемай функцыянальнай мадэлі.

Аналіз цэннасцёх кейсав-дзілемм выявіў феномен, цэнтральны для абаснавання функцыянальнай мадэлі: частка педагогаў з высокімі балламі па шкалах цэннасцей інфармацыйнай культуры ў сітуацыі рэальнага професійнага выбара прыняла прагматычныя рашэнні, проціваручае дэкларуемым цэннасцям.

В кейсе «Цифровое портфолио» («Адміністрацыя каледжа прапанаваў запусціць праект: усе педагогі павінны стварыць і публічна весты професійныя блогі, сайты ці старонкі ў сацыяльных сетках, дзе будуць выкладаць свае метадычныя разробкі, расказваць аб ўспехах навучаючыхся, дзелься педагогічнымі ідэямі. Мэта – павышэнне адкрытасці і прыцягальнасці каледжа для абітурыентаў. Удзел фармальна дабравольны, но актывна паацяраецца») 63,6% педагогаў атнесіліся да ідэі професійнага блага насторожана ці адказаліся, а 33,3% гатовы весты яго толькі фармальна. Характэрна, што сярод педагогаў з высокай этычнай цэннасцю (> 56 балаў

з 70) 50% не падтрымалі ідэю з энтузіязмам. Тыпичныя абаснавання: «Мне за гэта не заплацяць», «Для гэтага проста нет часу», «На адным энтузіязме можна выгорыць». Педагогі каледжаў дэкларуюць інфармацыйную культуру як професійную цэннасць, но пры сутыкненні з канкрэтнай практыкай дэманструюць прагматычны супраціўленне. Даны феномен – разрыв між дэкларацыямі і паведзеннем – з'яўляецца асноўным аргументам на карысць функцыянальнай мадэлі інфармацыйнай культуры педагога професійнага адукацыі: яна апісвае, рэальна ці працуюць цэннасці як рэгулятары дзейнасці, а не проста прысутствуюць у свядомасці педагога.

Кейс «Спорный контент» («Пры падрыхтоўцы да занятку па тэме, звязанай з сучаснымі сацыяльнымі праблемамі, Вы знаходзіце ў інтэрнэце адличны, асама наглядны і пераконны відэаролік. Аднак ён размешчаны на відэахостынг, які офіцыяльна не рэкамендаваны для выкарыстання ў сістэме адукацыі, а аўтар роліка ў другіх сваіх матэрыялах высказвае спорныя палітычныя ўзгляды (не экстремісцкія, но неадназначныя). Сам ролік нейтральны і толькі па тэме занятка») выявіў рыск-збегальнае паведзенне: 75,8% адказаліся б выкарыстаць адукацыйнае відэа з нерэкамендаванага хостынга дада пры адсутнасці адекватнага замяны. Толькі 36,4% выбралі педагогічна аптомальны варыянт – выкарыстаць ролік з крытычным абсуджэннем. Такім асрадам, этычныя цэннасці рэалізуюцца не чэрез рэфлексіўную практыку, а чэрез збеганне рыска. Педагог професійнага адукацыі, арыентаваны на «не навредіць», збегает сітуацыі, а не працуе з ёй, што зніжае якасць падрыхтоўкі навучаючыхся да рэальным інфармацыйным вызовам.

Сярод бар'ераў дамінаюць арганізацыйныя: нехватка часу, адсутнасць адрасных праграм павышэння кваліфікацыі па інфармацыйнай культуры, слабая падтрымка адміністрацыі. Прынцыпальна важна, што бар'еры

преимущественно внешние, тогда как мотивационный потенциал – внутренний. Главные драйверы: желание быть хорошим педагогом, интерес к технологиям и инновациям, убежденность в критической важности информационной культуры для профессиональной деятельности. С позиций теории самодетерминации (Self-Determination Theory) [12] данные драйверы соответствуют высшим уровням интернализации – идентифицированной и интегрированной регуляции, – что создаёт прочный мотивационный фундамент для целенаправленного формирующего воздействия.

Совокупность теоретических оснований и эмпирических данных позволяет представить принципиальные отличия функционального описания ценностно-регуляторного потенциала от традиционного компонентного описания (Таблица 2).

На основании проведенного теоретического и эмпирического исследования сформулированы следующие

принципы учёта ценностно-регуляторного потенциала при проектировании функциональной модели информационной культуры педагога профессионального образования:

– *Принцип аксиологической доминанты.* Ценностно-регуляторный потенциал проектируется как системообразующее основание: без его достаточной сформированности реализация любой из функций модели носит инструментальный, внешне регулируемый характер и не обеспечивает устойчивости информационной культуры педагога профессионального образования.

– *Принцип процессуальности.* Ценностно-регуляторный потенциал описывается не как статичная «характеристика личности», а как динамический процесс интернализации – движение педагога по мотивационному континууму теории самодетерминации (Self-Determination Theory) [12] от внешней к внутренней регуляции.

Таблица 2. – Сопоставление компонентного и функционального подходов к описанию ценностно-регуляторного аспекта информационной культуры педагога

Параметр сравнения	Компонентная модель	Функциональная модель
Единица описания	Статичный структурный элемент («что входит в информационную культуру»)	Динамический регуляторный процесс («как ценности управляют деятельностью»)
Логика объяснения	«Педагог имеет ценности и мотивы»	«Ценности регулируют профессиональный выбор педагога»
Способ диагностики	Самооценка наличия ценностей по шкалам	Реальное поведение в ситуациях ценностного выбора (кейсы-дилеммы)
Место в модели	Один из нескольких компонентов	Сквозной регуляторный потенциал, определяющий качество реализации всех функций
Феномен «разрыва»	Не описывается, не диагностируется	Центральный объект диагностики и формирующего воздействия
Мотивационная динамика	Не отражается	Описывается через континуум интернализации (Self-Determination Theory): от внешней к внутренней регуляции

Это задаёт направление формирующего воздействия: создание условий для переживания автономии, компетентности и профессиональной связанности.

– *Принцип конгруэнтности.* Зрелость ценностно-регуляторного потенциала определяется не декларируемыми ценностями, а их конгруэнтностью с реальным профессиональным поведением педагога. Разрыв между декларациями и поведением является диагностическим маркером незавершенности интернализации и непосредственным объектом формирующего воздействия.

– *Принцип дифференциации.* Структурная неоднородность ценностного профиля педагогов профессионального образования требует дифференцированных методических стратегий. Работа с информационной этикой не тождественна воспитанию эстетического отношения к информационной деятельности; педагоги с различными мотивационными профилями нуждаются в различных формирующих воздействиях.

– *Принцип деятельностной обусловленности.* Ценностно-регуляторный потенциал формируется исключительно в деятельности – через ситуации реального профессионального выбора, рефлексивные практики, ценностные кейсы-дилеммы и профессиональные дискуссии. Информационно-просветительский подход принципиально неэффективен: он воздействует на декларируемые установки, но не на регуляторную зрелость ценностей.

Заключение. Проведённый анализ 59 педагогических исследований и эмпирическое исследование верификационного характера позволяют сформулировать следующие выводы.

1. Ценностно-мотивационный компонент присутствует в моделях информационной культуры педагога с высокой частотой (90%), составляя часть консенсусного ядра. Однако во всех рассмотренных источниках он описывается морфологически, но не функционально: механизм ценностной регуляции профессиональной деятельности не

раскрывается. Данное ограничение компонентного подхода составляет методологическое основание для перехода к функциональной модели, в которой ценности рассматриваются как регуляторы профессиональной деятельности.

2. Теоретическими основаниями ценностно-регуляторного потенциала выступают аксиологический подход (принцип аксиологической доминанты), двухуровневая модель ценностей информационной деятельности (этическая и эстетическая), теория самодетерминации (Self-Determination Theory) Deci & Ryan (механизм интернализации как ключевой процесс становления регуляторной зрелости ценностей) и теория мотивации достижения Х. Хекхаузена (непрерывность мотивационного развития в контексте Lifelong learning).

3. Эмпирически установленные характеристики ценностно-регуляторного потенциала – сильная взаимосвязь ценностного и мотивационного измерений ($r = 0,853$), структурная неоднородность ценностного профиля (разрыв «этическое – эстетическое» у 24,2% педагогов), незавершённость интернализации, феномен расхождения деклараций и реального поведения – задают конкретные ориентиры для проектирования функциональной модели информационной культуры педагога профессионального образования. Данные результаты рассматриваются как предварительные (исследование носило верификационный характер), требующие проверки на репрезентативной выборке.

4. Разработанный авторский диагностический инструментарий (методика, включающая ценностные кейсы-дилеммы) обеспечивает операционализацию феномена расхождения декларируемых ценностей и реального профессионального поведения и может применяться как в целях диагностики, так и в качестве инструмента формирующего воздействия в системе повышения квалификации педагогов профессионального образования.

5. Сформулированные принципы (аксиологической доминанты, процессуальности, конгруэнтности,

дифференциации, деятельности (обусловленности) составляют теоретический фундамент разработки авторской функциональной модели информационной культуры педагога профессионального образования, в которой ценности описываются не как компонент, «которым обладает» педагог, а как регуляторы его профессиональной деятельности. Дальнейшее направление исследования связано с проектированием и апробацией функциональной модели и соответствующей научно-методической системы формирования информационной культуры педагогов профессионального образования в условиях цифровой трансформации, что составляет предмет последующих публикаций.

Список использованных источников

1. Маслов, С. И. Аксиологический подход в педагогике / С. И. Маслов, Т. А. Маслова // Изв. Тул. гос. ун-та. гуманитар. науки. – 2013. – № 3. – С. 202–212.
2. Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Сластенин, Г. И. Чижикова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
3. Астахова, Н. А. Аксиологический подход в педагогике и определение образовательных приоритетов : [раздел 2.2] / Н. А. Астахова, Ю. В. Ерещенко // Подготовка профессионала XXI века: теоретические поиски и эффективные практики / Моск. психолого-социальный ун-т, Брянский гос. ун-т им. академика И. Г. Петровского. – М. ; Брянск, 2020. – С. 117–124. – EDN VTDKTZ.
4. Григорьева, О. Н. Аксиологические детерминанты и смыслы педагогической деятельности / О. Н. Григорьева // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. – Вып. 21-3. – Мн. : РИВШ, 2019. – С. 185–192.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 4-е изд. – СПб. : Питер, 2019. – 705 с. – (Мастера психологии).
6. Леонтьев, Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15–26.
7. Леонтьев, Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д. А. Леонтьев. – URL: https://library.by/portalus/modules/psychology/readme.php?subaction=showfull&id=1106412895&archive=1120045024&start_from=&ucat=&&ysclid=moq2p6kf3c380528954&clid=428df196 (дата обращения: 07.03.2026).
8. Каган, М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган ; Санкт-Петерб. гос. ун-т ; Акад. гуманитарных наук. – СПб. : Петрополис, 1997. – 204 с.
9. Исаев, И. Ф. Аксиологический и культурологический подходы к исследованию проблем педагогического образования в научной школе В. А. Сластёнина / И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – № 2. – С. 193–208. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskij-i-kulturologicheskij-podhody-k-issledovaniyu-problem-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-nauchnoy-shkole-v-a-slastenina> (дата обращения: 07.03.2026).
10. Беспалова, И. В. Ключевая роль аксиологического аспекта в формировании профессиональной культуры / И. В. Беспалова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1 (ч. 1). – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18530> (дата обращения: 07.03.2026).
11. Trebbe, G. Information literacy as a value: New perspective for developing a secondary education library program : Dissertations / G. Trebbe ; Northeastern University. – Massachusetts, 2015. – 208 p. – URL: <https://repository.library.northeastern.edu/files/neu:cj82m221v/fulltext.pdf> (date of access: 18.03.2025).
12. Ryan, R. M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being / R. M. Ryan, E. L. Deci // American Psychologist. – 2000. – Vol. 55, № 1. – P. 68–78.

13. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен ; пер. с англ. Ю. Е. Зайцевой. – СПб. : Речь, 2001. – 240 с.
 14. Стрелкова, И. Б. Мотивация достижения как условие формирования персональной компетенции преподавателя и библиотечного специалиста / И. Б. Стрелкова // Бібліятэчны веснік : навук. зб. / Нацыянальная бібліятэка Беларусі ; склад.: Л. Г. Кірухіна, В. А. Какшынская ; рэдкал.: І. В. Саверчанка (старш.) [і інш.]. – Мн. : НББ, 2023. – Вып. 15 (лістапад). – С. 137–148.
 15. Rokeach, M. The nature of human values / M. Rokeach. – N.Y. : Free Press, 1973. – 438 p. – URL: https://openlibrary.org/books/OL5309153M/The_nature_of_human_values (date of access: 11.03.2026).
- References**
1. Maslov S. I., Maslova T. A. Aksiologicheskii podkhod v pedagogike [Axiological approach in pedagogy]. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki* [Proceedings of Tula State University. Humanities], 2013, no. 3, pp. 202–212. (In Russian)
 2. Slastenina V. A., Chizhakova G. I. *Vvedenie v pedagogicheskuyu aksiologiyu* [Introduction to pedagogical axiology]. Moscow. Akademiya, 2003. 192 p. (In Russian)
 3. Astashova N. A., Ereshchenko Yu. V. Aksiologicheskii podkhod v pedagogike i opredelenie obrazovatel'nykh prioritetov [Axiological approach in pedagogy and identification of educational priorities]. *Podgotovka professional'a XXI veka: teoreticheskie poiski i effektivnye praktiki* [Training the Professional of the 21st Century: Theoretical Inquiries and Effective Practices]. Moscow. Bryansk, 2020, pp. 117–124. EDN: VTDKTZ. (In Russian)
 4. Grigorieva O. N. Aksiologicheskie determinanty i smysly pedagogicheskoy deyatel'nosti [Axiological determinants and meanings of pedagogical activity]. *Nauchnye trudy Respublikanskogo instituta vysshey shkoly. Istoricheskie i psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Scientific Papers of the Republican Institute of Higher Education. Historical and Psychological-Pedagogical Sciences]: collected scientific articles, issue 21-3. Minsk. RIVSh, 2019, pp. 185–192. (In Russian)
 5. Rubinshteyn S. L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. 4th ed. Saint Petersburg: Piter, 2019, 705 p. (Ser. Masters psikhologii [Masters of Psychology]). (In Russian)
 6. Leontiev D. A. Tsennost' kak mezhdistsiplinarnoe ponyatie: opyt mnogomernoy rekonstruktsii [Value as an interdisciplinary concept: an attempt at multidimensional reconstruction]. *Voprosy filosofii* [Problems of Philosophy], 1996, no. 4, pp. 15–26. (In Russian)
 7. Leontiev D. A. *Tsennostnye predstavleniya v individual'nom i gruppovom soznanii: vidy, determinanty i izmeneniya vo vremeni* [Value representations in individual and group consciousness: types, determinants and changes over time]. Available at: https://library.by/portalus/modules/psychology/readme.php?subaction=showfull&id=1106412895&archive=1120045024&start_from=&ucat= (accessed: 07.03.2026). (In Russian)
 8. Kagan M. S. *Filosofskaya teoriya tsennosti* [Philosophical Theory of Value]. Saint Petersburg. Petropolis, 1997. 204 p. (In Russian)
 9. Isaev I. F., Shiyanov E. N. Aksiologicheskii i kul'turologicheskii podkhody k issledovaniyu problem pedagogicheskogo obrazovaniya v nauchnoy shkole V. A. Slastenina [Axiological and culturological approaches to the study of pedagogical education problems in the scientific school of V. A. Slastenina]. *Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2005, no. 2, pp. 193–208. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskii-i-kul'turologicheskii-podhody-k-issledovaniyu-problem-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-nauchnoy-shkole-v-a-slastenina> (accessed: 07.03.2026). (In Russian)
 10. Bespalova I. V. Klyuchevaya rol' aksiologicheskogo aspekta v formirovanii professional'noy kul'tury [The key role of the axiological aspect in the formation of professional culture]. *Sovremennye problemy*

- nauki i obrazovaniya* [Modern Problems of Science and Education], 2015, no. 1 (pt. 1). Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18530> (accessed: 07.03.2026). (In Russian)
11. Trebbe G. Information Literacy as a Value: New Perspective for Developing a Secondary Education Library Program: Dissertations. Northeastern University, Massachusetts, 2015. 208 p. Available at: <https://repository.library.northeastern.edu/files/neu:cj82m221v/fulltext.pdf> (date of access: 18.03.2025).
 12. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 2000, vol. 55, no. 1, pp. 68–78.
 13. Heckhausen H. *Psikhologiya motivatsii dostizheniya* [The Psychology of Achievement Motivation] / transl. from German by Yu. E. Zaitseva. Saint Petersburg: Rech', 2001. 240 p. (In Russian)
 14. Strelkova I. B. Motivatsiya dostizheniya kak uslovie formirovaniya personal'noy kompetentsii prepodavatelya i bibliotechnogo spetsialista [Achievement motivation as a condition for developing the personal competence of a teacher and library specialist]. *Bibliyatechny vesnik: navuk. zb.* [Library Herald: Scientific Collected Volume] / Natsyyanal'naya bibliyateka Belarusi. Minsk. NBB, 2023, issue 15 (November), pp. 137–148. (In Russian)
 15. Rokeach M. The Nature of Human Values. New York: Free Press, 1973. 438 p. Available at: https://openlibrary.org/books/OL5309153M/The_nature_of_human_values (date of access: 11.03.2026).

Received 30.03.2026