

*А.В. Савченков*

**ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ К  
ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ**

**Челябинск 2024**

**УДК 658.1**  
**ББК. 65.050**

*Рецензенты:*

**Уварина Н.В.** доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик ППИ ЮУрГГПУ

**Корнеева Н.Ю.** кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик ППИ ЮУрГГПУ

Подготовки будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности: учебное пособие / А.В. Савченков. – Челябинск, Изд-во: ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2024 – 126 с.

**ISBN 978-5-93162-882-0**

В пособии в сжатой и доступной форме изложены концептуальные основы подготовки будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности.

В учебном пособии раскрыты концептуальные подходы к подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности, инновационные формы и методы подготовки, диагностические средства для оценки уровня сформированности готовности будущих педагогов профессионального обучения к воспитательной деятельности. В пособии представлены структурно-содержательная модель организации волонтерской деятельности, этапы организации деятельности студенческих сообществ в вузе, компоненты виртуальной воспитательной среды вуза, программа проведения воспитательных веб-квестов в вузе, структурно-содержательная модель организации волонтерской деятельности, этапы организации деятельности студенческих сообществ в вузе, компоненты виртуальной воспитательной среды вуза и др.

Учебное пособие предназначено для обучающихся по специальности «Профессиональное обучение (по отраслям)», а также преподавателей управленческих дисциплин.

**ISBN 978-5-93162-882-0**

© А.В. Савченков, 2024 г.

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ .....	4
1. Включение студентов в деятельность волонтерских организаций .....	8
2. Включение студентов в деятельность общественных объединений .....	13
3. Создание виртуальной воспитательной среды вуза .....	16
4. Реализация в образовательном процессе современных интерактивных воспитательных технологий .....	24
5. Реализация интерактивных воспитательных квест-технологий .....	31
6. Реализация коуч-технологий и наставничества в воспитательной работе ..	34
7. Модель готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза .....	42
8. Мотивационно-ценностный компонент готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза .....	46
9. Конативно-деятельностный компонент готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза .....	57
10. Эмоциональный компонент готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза .....	69
11. Уровни, критерии и показатели готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза .....	86
12. Диагностические методики для оценки готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза .....	96
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	98
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	101

## Введение

Постоянные социально-экономические изменения, коренная смена смысложизненных и ценностных ориентиров молодежи приводят к возрастанию значимости воспитательного компонента образования. В то же время реформы в системе образования, приоритетно направленные на повышение качества обучения, в меньшей степени были ориентированы на воспитательную миссию образовательного процесса.

Одним из ведущих направлений развития высшего образования признается совершенствование воспитания как неотъемлемой части целостного образовательного процесса. В этой сфере назрела необходимость парадигмального сдвига в образовании, перехода к «педагогике возможностей», персонализированному обучению и воспитанию, основанным на идеях самореализации, ответственного выбора, уникальности личности и направленным на развитие у студентов эмоционального интеллекта, эмпатии, творчества, положительных нравственных качеств и др. Эти качества личности становятся жизненно необходимыми для выпускника вуза, чтобы оставаться конкурентоспособным на рынке труда в эпоху сложности, неопределенности и разнообразия.

В связи с этим проведение мониторинга результативности практик воспитательной деятельности в вузах становится все более актуальной проблемой. В настоящее время сформировалась потребность в создании банка лучших практик воспитательной деятельности, а также тиражировании и адаптации передового инновационного воспитательного опыта вузов. Ярко выражена необходимость в разработке модели готовности и подготовки преподавателя вуза воспитательной деятельности. Необходима разработка диагностического инструментария для проведения мониторинга результативности практик воспитательной деятельности в вузах и методических рекомендаций по его применению для студентов и педагогов.

Анализ целей, поставленных государством и обществом перед современным высшим образованием, востребованность новых подходов к

содержанию и организации процесса воспитательной деятельности в вузе, степень разработанности исследуемой проблемы позволяют говорить об ее актуальности и социальной значимости.

На социально-педагогическом уровне актуальность заявленной проблемы определяется наличием противоречия между объективной потребностью вуза в инновационных и эффективных практик воспитательной деятельности, адаптируемых к меняющимся социальным условиям, с одной стороны, и традиционным, не учитывающим происходящие изменения форматом их реализации в вузе – с другой.

Процесс подготовки к воспитательной деятельности исследуют Е.И. Веселова, Г.Я. Гревцева, Н.В. Ипполитова, Е.Н. Козленкова, М.Ю. Кулебякина, Т.В. Ягупова и др. Авторские подходы к построению системы подготовки к воспитательной деятельности представлены в трудах Н.Л. Виниченко, Л.А. Полуяновой, И.В. Степановой, И.Г. Харисовой, Н.П. Шитяковой, Т.И. Шукшиной и др. Пути совершенствования воспитательного процесса в вузе предлагают Л.В. Алиева, Н.И. Болдырева, Е.А. Гнатышина, Э.Ф. Зеер, И.Я. Лернер, И.Т. Огородникова, И.С. Парфенова, Е.В. Ткаченко и др. Особенности профессионального воспитания педагогов, которые необходимо учитывать при построении системы их подготовки, посвящены исследования И.В. Вагнера, В.И. Мезинова, В.А. Мудрика, О.И. Панфиловой, А.И. Тимонина и др.

Парадигма конвергентного и сетевого образования (И.В. Роберт) послужила фундаментом для разработки и реализации условий проникновения методов и средств ИКТ в виртуальную воспитательную среду вуза. Изменение характера информационного взаимодействия между обучающимися и педагогами с применением интерактивных коммуникационных технологий позволяет включить в содержательное наполнение разрабатываемых практик воспитательной деятельности инновационные виртуальные воспитательные средства.

На теоретико-методологическом уровне актуальность настоящего исследования обуславливается противоречием между имеющимся потенциалом организаций высшего образования в реализации практик воспитательной деятельности и неразработанностью теоретико-методологических основ организации данного процесса, в том числе с учетом возможностей виртуальной воспитательной среды вуза.

Взгляд на воспитание как на целенаправленный процесс управления развитием личности через создание необходимых условий представлен в трудах А.В. Караковского, А.В. Мудрика, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой и др. Зарубежные исследования процесса воспитания в качестве самостоятельного педагогического феномена (К. Генгель, П. Коксон, Д. Кэмпбэл, Д. Уалфорд и др.) обогащают отечественную педагогику альтернативными подходами к развитию личностных качеств воспитанников. Проблеме профессиональной готовности педагога к воспитательной деятельности посвящены работы Г.А. Бокаревой, И.Ф. Исаева, И.А. Колесниковой, В.В. Серикова, П.В. Степанова, А.Н. Ткачевой и др. Становление и развитие цифровой парадигмы образования (И.В. Абакумова, С.Д. Каракозов, О.М. Карпенко, М.В. Ковальчук, Н.Н. Нечаев и др.) предоставляет возможность в ходе разработки и адаптации практик воспитательной деятельности определить аспекты применения цифровых технологий.

На научно-методическом уровне актуальность проблемы представленного исследования детерминируется противоречием между потребностью реализации современных практик воспитательной деятельности в вузе, отражающих новый формат взаимодействия ее субъектов в условиях конвергенции педагогической науки и цифровых технологий, и отсутствием теоретических, дидактических и методических оснований, обеспечивающих эффективную подготовку студентов к реализации практик воспитательной деятельности.

Идеи персонификации, вариативности, открытости образования, нашедшие отражение в трудах Ш.А. Амонашвили, А.Г. Асмолова, Е.В. Бондаревской, В.А. Караковского, Ф.В. Повшедной и др., служат основой для обнаружения путей совершенствования воспитательной системы в направлении установления приоритета ценностных гуманитарных установок над утилитарными, прагматическими. В работах Е.Н. Козленкова, В.П. Сергеевой, В.А. Слостенина описаны особенности освоения компетенций, необходимых для осуществления практик воспитательной деятельности, в ходе изучения дисциплины «Методика воспитательной работы».

Таким образом, при всем многообразии исследований, посвященных проблеме разработки, реализации и адаптации практик воспитательной деятельности в вузе, она остается малоизученной. Не раскрыты закономерности и принципы выработки инструментария по адаптации лучших практик воспитательной деятельности, а также методологические подходы к этому процессу; недостаточно изучены связи и отношения между различными компонентами системы подготовки педагогов к осуществлению воспитательной деятельности; не уделено должного внимания специфике воспитательного процесса в вузе; не определены перспективные направления воспитательной деятельности в вузе с учетом трансформации личностных качеств и ценностей студентов; не выявлены возможности цифровой образовательной среды и конвергентного образования для процесса реализации практик воспитательной деятельности; недостаточно исследованы личностные качества педагогов, обеспечивающие эффективность их воспитательной деятельности; не определен компонентный состав готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности. В целом, проанализированные теоретические труды раскрывают лишь отдельные аспекты исследуемой проблемы и создают фундамент для ее комплексного и концептуального изучения, позволяют определить исходные исследовательские позиции и направления научного поиска.

## **Основная часть**

## **1. Включение студентов в деятельность волонтерских организаций и общественных объединений**

Кроме традиционных воспитательных технологий в образовательном процессе вуза важно использовать инновационные виды деятельности, к которым можно отнести волонтерство [171]. Волонтерская деятельность осуществляется добровольно во благо общества и способствует развитию у студентов альтруизма и других качеств личности, которые необходимы для успешного осуществления воспитательной деятельности. В результате анализа психолого-педагогических работ, посвященных волонтерству [51; 103; 121; 171 и др.], мы установили, что данный термин используется в двух основных смыслах:

- личностная позиция, поведенческая ориентация на пользу другим людям и обществу;
- объединение людей социальной направленности на основе идей помощи и альтруизма.

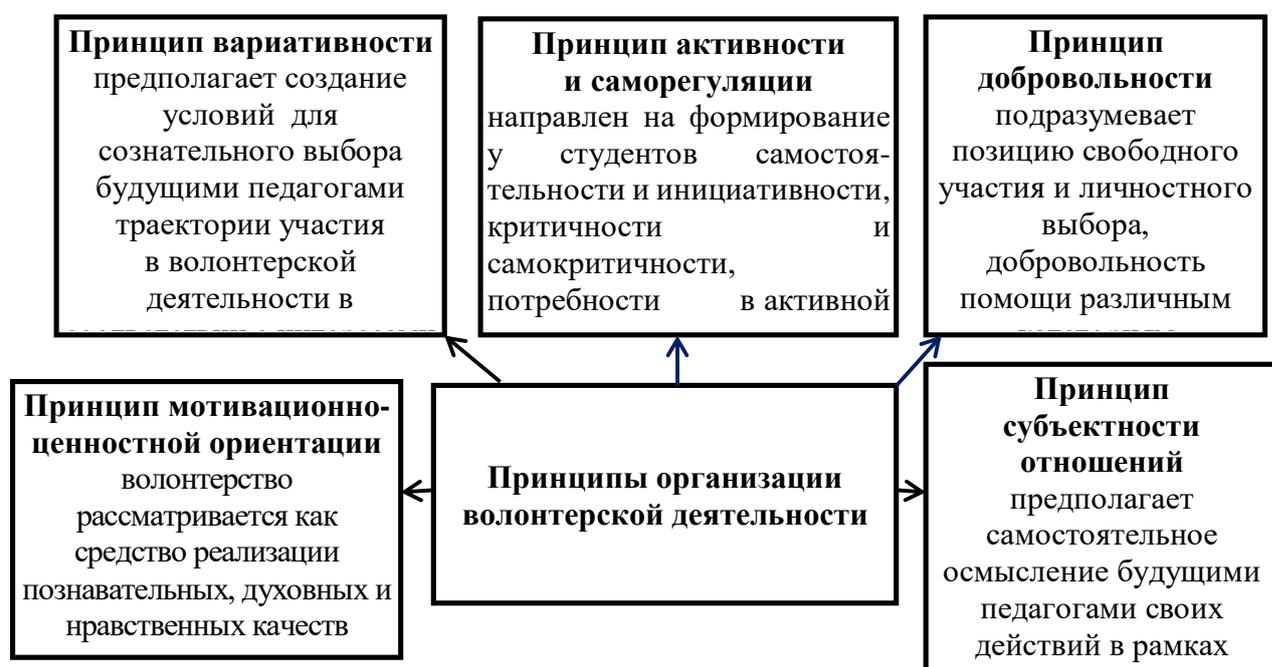
Таким образом, *волонтерство* рассматривается нами как *добровольческая деятельность, направленная на осуществление помощи и взаимопомощи, активное гражданское участие в жизни общества* [121]. Существуют разные виды волонтерства: профессиональное, общественное, виртуальное, семейное и др. Студенты могут вовлекаться в любые из них.

Мы согласны с О.С. Овсянницкой [103], что у студентов, принимавших участие в волонтерской деятельности, профессионально значимые качества выражены сильнее, чем у студентов, не имеющих такого опыта. Волонтерская деятельность, благодаря инициативному контексту, подталкивает студентов к социально активной жизненной и гражданской позиции, позволяет получить опыт социально полезной деятельности, сформировать умение быстро реагировать на сложившуюся ситуацию [103; 121]. Работая волонтером, можно развить эмпатию и коммуникативные способности, приобрести навыки взаимодействия с людьми разного возраста, научиться выстраивать

межличностные отношения. Волонтерство позитивно сказывается на формировании субъектной позиции студентов, курируя волонтерскую деятельность однокурсников, обучающихся ПОО, школьников, они приобретают необходимый им опыт организаторской деятельности.

Волонтерская деятельность придает воспитательному процессу вуза социальный контекст, а приобретенные умения и развитые личностные качества будут транслироваться педагогами в процессе профессиональной социализации и педагогического сопровождения студентов.

При реализации волонтерской деятельности, важно учитывать ряд принципов [103; 172], которые представлены на рисунке 1.



**Рис. 1.** Принципы организации волонтерской деятельности в вузе

Учет данных принципов позволяет создать наиболее благоприятные условия для личностного самоопределения и самовыражения, приобретения позитивного опыта взаимодействия, реализации альтруистической направленности личности студентов в процессе волонтерской деятельности.

На основе анализа психолого-педагогической литературы [103; 101; 178 и др.] мы разработали структурно-содержательная модель организации участия студентов в волонтерской деятельности (рисунок 2).

Ознакомительный этап		
Деятельность преподавателей	Деятельность студентов	Функции
1) знакомство студентов с видами волонтерской деятельности и возможностями участия в ней; 2) определение значимости волонтерской деятельности для развития личности студентов	1) заинтересованность в участии в волонтерской деятельности; 2) осознание значимости данной деятельности для будущей профессиональной деятельности	формирование устойчивой мотивации к выполнению волонтерской деятельности

**Рис. 2.** Структурно-содержательная модель организации волонтерской деятельности

Модель реализуется с первого по четвертый курс обучения, при этом активные участники волонтерского движения, проявившие лидерские и

организаторские умения, выступают в качестве менторов для студентов, только вовлекаемых в данную деятельность.

Основные задачи профессорско-преподавательского состава в этой модели: психолого-педагогическое сопровождение волонтерской деятельности, придание ей личностной и общественной значимости, создание и укрепление доброжелательных отношений в волонтерских организациях [101; 178]. Полученный позитивный опыт участия в социально значимой и добровольческой деятельности способствует успешному выполнению студентами воспитательной работы во время прохождения педагогической практики.

Волонтерскую деятельность студентов курирует «Волонтерский центр», который организует их участие в различных акциях и мероприятиях. Опытные волонтеры проводят лекции и семинары, обучая студентов практике добровольчества. Волонтерская деятельность студентов осуществляется на принципах добровольности и свободы выбора.



Рис. 3. Схема реализации волонтерской деятельности в вузе

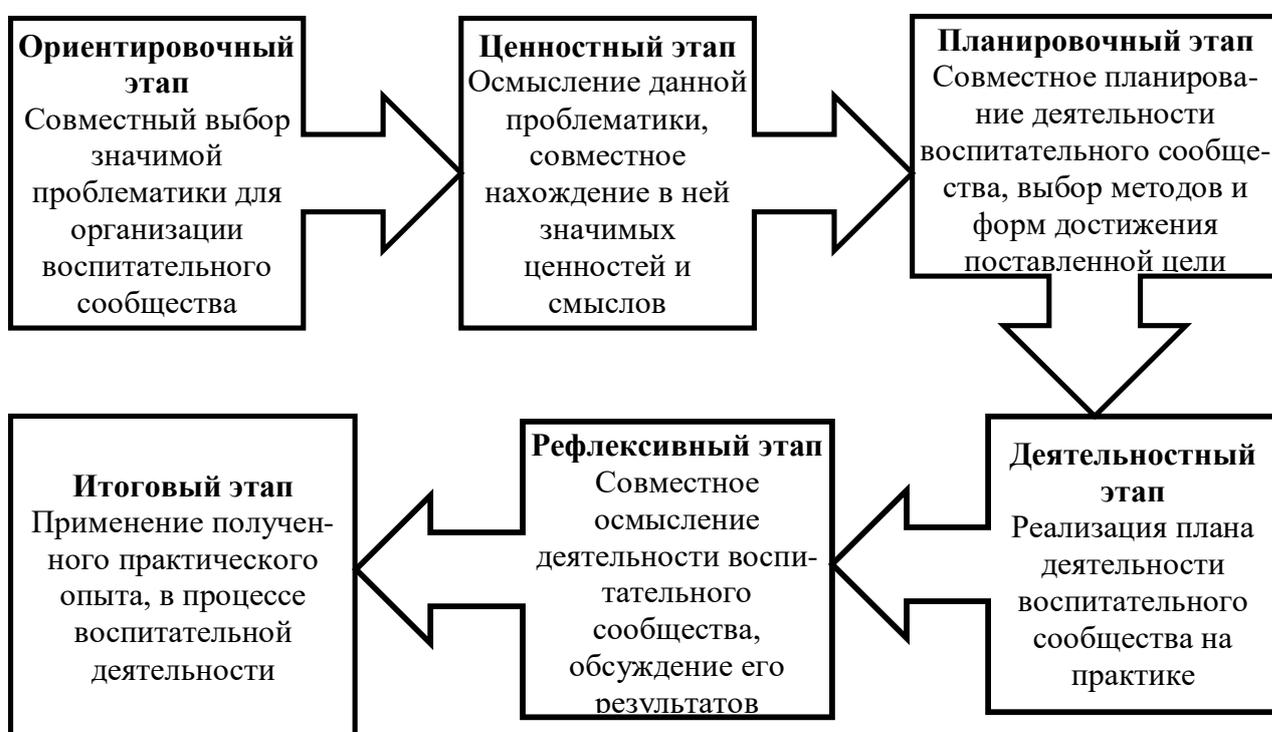
Схема реализации волонтерской деятельности в вузе представлена на рисунке 3.

Важную роль в процессе реализации волонтерской деятельности сыграло их участие в проекте «Цифровые волонтеры». На первом этапе данного проекта волонтеры помогали нуждающимся перейти с аналогового телевидения на цифровое. На следующем этапе волонтеры участвовали в организации учебного процесса он-лайн в связи с переходом на дистанционное обучение, оказывали помощь педагогам и обучающимся адаптироваться к новым условиям работы и учебы.

Разработанная нами структурная модель организации участия студентов в волонтерской деятельности реализовалась с первого по четвертые курсы обучения студентов. При этом активные участники волонтерской деятельности, проявившие лидерские и организаторские умения, выступали в качестве менторов для начинающих волонтеров. Разработанная структурная модель, без сомнения, позволяет получить позитивный опыт участия в социально значимой и добровольческой деятельности.

## 2. Включение студентов в деятельность общественных объединений.

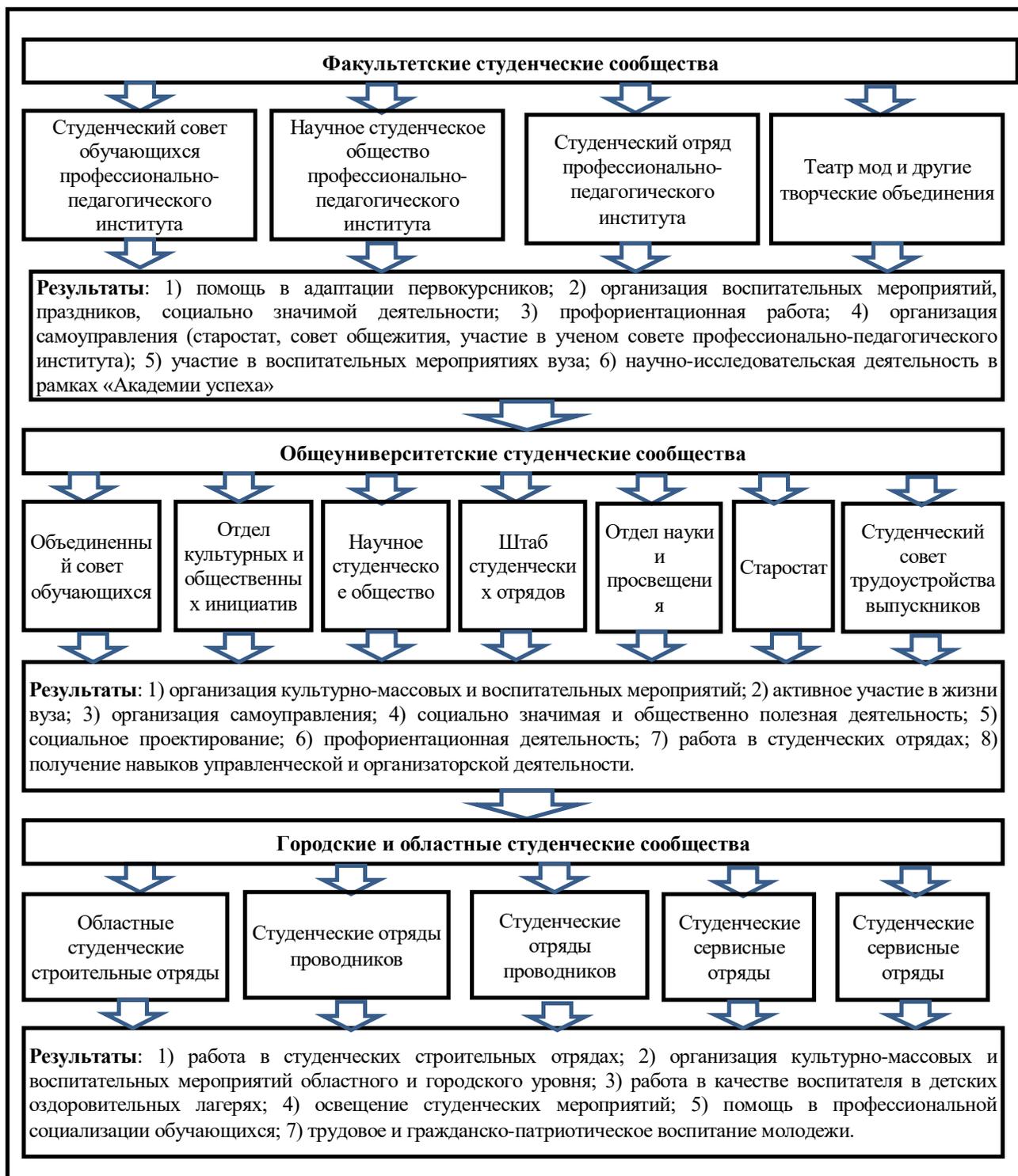
Одной из эффективных воспитательных практик является включение студентов в деятельность общественных объединений. В вузах такие объединения чаще всего представлены студенческими сообществами различной направленности. Участие в деятельности студенческих сообществ позволяет будущим педагогам развивать свои коммуникативные навыки, совершенствовать межличностные отношения, расширять кругозор в различных сферах деятельности, а также способствует выходу студентов из зоны собственного комфорта, благодаря чему у них формируются компоненты стрессоустойчивости [101].



**Рис. 4.** Этапы организации деятельности студенческих сообществ в вузе

Студенческие сообщества оказывают на студентов позитивное социальное влияние, выполняя целый ряд различных функций: развивающую (удовлетворение потребности в объединении, доверительном общении, создание возможностей для реализации личностного потенциала студентов в социально значимой и полезной деятельности), досуговую (актуализация воспитательного и творческого потенциала в соответствии с интересами и потребностями) [67],

воспитательную (перевод процесса воспитания в вузе на уровень самовоспитания). Навыки в области самовоспитания студенты в дальнейшем смогут транслировать в будущей профессиональной деятельности. Деятельность студентов и педагогов в процессе организации воспитательного сообщества можно представить в виде последовательных этапов (рисунок 4).



**Рис. 5.** Организационная схема участия студентов в студенческих объединениях на различных уровнях

Молодежные воспитательные объединения транслируют приоритеты активной социальной и гражданской позиции, создают условия для реализации интересов, творческого потенциала студентов, развития студенческого самоуправления через воспитательное пространство вуза [185]. Студенческие объединения положительно влияют на уровень развития межличностных и межгрупповых отношений, а также на формирование метакоммуникации в учебном и внеучебном контексте [180]. Студенческое сообщество выступает платформой для развития воспитательного потенциала студентов, способствует формированию их организаторских и коммуникативных навыков [179].

Приобретая опыт организационной и воспитательной работы, студенты переходили с одного уровня на другой (факультетские сообщества → общеуниверситетские сообщества → городские и областные сообщества).

### 3. Создание виртуальной воспитательной среды вуза

Анализ психолого-педагогической литературы [45; 69; 117 и др.] привел нас к выводу, что в системе высшего образования требуется пересмотр традиционных подходов к воспитанию и активное внедрение ИКТ-технологий в процесс воспитательного взаимодействия преподавателей и студентов. Мы согласны с А.Н. Сафроновым и Н.О. Вербицкой, что «интернет-среда является привычной средой для современной молодежи, для идентификации ее интересов в ней, виртуальная среда позволяет реализовать различные формы коммуникации (форумы, персональные сообщения, видеосвязь и т.д.)» [117, с. 111].



Рис. 6. Компоненты виртуальной воспитательной среды вуза

То есть создание в вузе виртуальной воспитательной среды позволит интегрировать виртуальный опыт студентов в реальное воспитательное пространство высшего учебного заведения. Виртуальные средства открывают новые возможности воспитательной деятельности в вузе, позволяя использовать

инновационно-технологические варианты воспитания, а также способствуя привлекательности традиционных форм воспитательной работы [137]. Соглашаясь с Т.В. Разиной и С.Л. Кандыбович [186], мы считаем, что цифровая среда видится юношам как поле для творчества и самореализации, следовательно, виртуальная воспитательная среда является комфортной для студентов.

Опираясь на исследования А.Н. Сафронова, Н.О. Вербицкой и О.А. Зимовина [60; 141], мы определяем термин *«виртуальная воспитательная среда вуза»* как *коммуникативный механизм, единое информационное образовательное пространство, способствующее вовлечению студентов в воспитательный процесс.*

На основе анализа научной литературы [54; 60; 137 и др.] и собственного практического опыта нами определена структура виртуальной воспитательной среды вуза (рисунок 6).

Активное использование виртуального пространства вуза в воспитательных целях способствует формированию творческого мышления студентов на основе критического отношения к получаемой информации [137]. Виртуальная воспитательная среда вуза характеризуется личностно-ориентированной парадигмой, развитием устойчивой мотивации студентов к участию в воспитательной деятельности, появлением возможностей для их свободного общения, созданием положительного эмоционального настроения всех субъектов воспитательной деятельности [125].

Изменения парадигмы информационного взаимодействия между обучающимися и педагогами с применением интерактивных информационных технологий, описанные И.В. Роберт [122], позволяют включить в содержательное наполнение разрабатываемой стратегии идеи реализации виртуальных воспитательных технологий (интерактивные мастерские воспитателя, воспитательные блоги, виртуальный кабинет воспитателя и др.)

Виртуальное воспитательное пространство является эффективным инструментом преподавателей вуза для планирования, организации,

осуществления и критического анализа результатов воспитательных воздействий на студентов [45]. Виртуальная воспитательная среда позволяет реализовать инновационные воспитательные технологии, такие как воспитательные блоги преподавателей, on-line экскурсии, виртуальное моделирование воспитательных ситуаций [141], а также способствует выявлению критериев и показателей результативности воспитательной деятельности в вузе [67].

В качестве плюсов использования виртуальной среды в воспитательном процессе вуза можно назвать следующее:

- 1) привычность виртуального пространства как средства коммуникации и выстраивания межличностных отношений для студентов;
- 2) разнообразие форм коммуникации субъектов воспитательной деятельности (форумы, видеосвязь, сообщения, блоги и т.д.);
- 3) активизация воспитательных усилий, интерактивность взаимодействия преподавателей и студентов [140];
- 4) возможность мировоззренческого осмысления будущими педагогами социальной и личностной значимости воспитательной деятельности;
- 5) виртуальное образовательное пространство позволяет реализовать все возможности интерактивного общения вне зависимости от времени и местонахождения всех субъектов воспитательного процесса, обеспечивает их высокоэффективную поддержку, облегчает взаимодействие педагогов и студентов [112].

Виртуальная воспитательная среда может быть реализована посредством следующих форм [112; 124; 140 и др.] (таблица 1).

Таблица 1

Особенности реализации форм виртуальной воспитательной среды в вузе

№ п/п	Форма реализации виртуальной воспитательной среды	Результат реализации формы
----------	---	----------------------------

	<p><i>Медиатека воспитания</i> представляет собой собрание видеоклипов, интерактивных компьютерных разработок, документальных фильмов, отрывков из художественных произведений, презентаций и т.п., посвященных проблемам воспитания</p>	<p>Медиатека позволяет студентам и педагогам использовать данный воспитательный материал в собственной воспитательной деятельности, при подготовке к воспитательным мероприятиям, а также в целях знакомства с наработками ведущих специалистов в области воспитания</p>
	<p><i>Интерактивная мастерская воспитателя</i> подразумевает видеозаписи различных воспитательных ситуаций (конфликтные ситуации, ситуации взаимодействия педагогов и воспитанников и др.)</p>	<p>Студенты, разрешая и анализируя воспитательные ситуации, получают опыт воспитательной деятельности, учатся находить разные варианты решения и выбирать оптимальный, использовать различные типы взаимодействия субъектов воспитательного взаимодействия</p>
	<p><i>Виртуальный воспитательный кабинет студентов</i> включает анонсы факультетских и вузовских воспитательных мероприятий, аннотации грантов в области воспитательной деятельности, on-line консультации с педагогами по вопросам воспитания, сетевые воспитательные мероприятия, видеоконференции, интерактивные воспитательные мероприятия, on-line организационные совещания студентов и преподавателей, обучающие вебинары и т.д.</p>	<p>Виртуальный воспитательный кабинет дает возможность педагогам взаимодействовать с другими студентами и преподавателями по вопросам воспитания и организации мероприятий, участвовать в интерактивных воспитательных мероприятиях и обучающих вебинарах, что способствует обогащению их опыта воспитательной деятельности</p>
	<p><i>Портфолио воспитательных достижений</i> ведется студентами, начиная с первого курса, в него вносится информация о достижениях студента, результаты его участия в различных мероприятиях, которые оцениваются в соответствии с разработанной балльно-рейтинговой системой</p>	<p>Благодаря портфолио студенты могут реально оценить свои достижения в области воспитательной и социально значимой деятельности, что, безусловно, положительно отразится на их самооценке и способности к самоанализу.</p>
	<p><i>Автоматизированная система мониторинга реализации воспитательных практик в вузе</i> включает анкеты, психодиагностические методики для выявления качеств личности студентов, интерактивные опросы и обсуждения</p>	<p>Данная система позволяет проследить эффективность реализации воспитательных практик в вузе и удовлетворенность студентов и преподавателей проведенными воспитательными мероприятиями</p>
	<p><i>Блоги преподавателей по вопросам воспитания</i> – это независимые ресурсы, где преподаватели размещают информацию для студентов, например, вопросы для обсуждения, тематику</p>	<p>Воспитательные блоги позволяют включить студентов в воспитательную среду, наладить диалог между преподавателями и студентами, основанный на общих ценностях и</p>

	семинаров и вебинаров, свои суждения по тем или иным воспитательным проблемам. Студенты активно включаются в процесс обсуждения, предлагают различные способы разрешения сложившейся воспитательной ситуации	нормах, взаимном уважении. Для каждого участника воспитательного блога создается эффект включенности в проблемы воспитания, но при этом сохраняется ореол защищенности, свойственный интернет-среде. То есть блоги создают психологически комфортную атмосферу, выступая основой для процесса подготовки студентов к воспитательной деятельности
	<i>Видеоблог.</i> На различных хостингах загружаются видеоролики, посвященные вопросам воспитания, видеодневники воспитательных мероприятий, проходящих в вузе, а также выездных мероприятий. Видеоконтент предоставляется не только преподавателями, но и студентами	Видеоблог позволяет студентам раскрыть свой творческий потенциал, проявить аналитические возможности, получить практический опыт ведения интернет-блога, посвященного конкретной проблематике, что, без сомнения, положительно скажется на их дальнейшей воспитательной работе

Представленные выше формы реализации виртуальной воспитательной среды вуза обеспечивают сетевую поддержку реализации практик воспитательной деятельности в вузе. Сетевая поддержка основывается на использовании информационно-коммуникационных сетей, позволяет создать виртуальное воспитательное пространство [108; 112]. Сетевая поддержка реализации практик воспитательной деятельности в вузе опирается на принцип информационной открытости, то есть доступности информации о воспитании для всех ее субъектов [136].

Принципы реализации описанных форм виртуальной воспитательной среды вуза представлены на рисунке 7.



**Рис. 7.** Принципы организации виртуальной воспитательной среды в вузе

Перейдем к описанию форм реализации виртуальной воспитательной среды вуза.

Создание *медиа*теки воспитания. В социальной сети «ВКонтакте» создана группа, в которой собирается коллекция видеозаписей творческих номеров «Смотра первокурсников», отчетных концертов фестиваля «Весна студенческая», воспитательных мероприятий, проводимых во время педагогической практики и др., а также фотоотчетов со всех событий. На сайте вуза в разделе, посвященном воспитанию, хранятся материалы по воспитательной работе:

- мультимедиа-презентации воспитательных мероприятий;
- художественные фильмы («Республика ШКИД», «Летят журавли», «Педагогическая поэма», «Флаги на башнях» и др.);
- видеолекции студентов и психологов по проблемам воспитания и методике воспитательной работы;
- учебники и учебные пособия по воспитательной работе в профессиональном образовании;
- разработки воспитательных мероприятий и т.д.

Студенты используют данные материалы во время практики, в процессе организации воспитательных мероприятий в вузе, для подготовки к практическим занятиям по дисциплинам психолого-педагогического цикла.

На сайте профессионально-педагогического института функционирует также «*Интерактивная мастерская воспитателя*», в которой представлены видеозаписи воспитательных ситуаций с несколькими вариантами их разрешения, подготовленные студентами старших курсов. На практических занятиях по дисциплинам психолого-педагогического цикла студенты проводят интерактивный анализ данных ситуаций, выбирают наиболее

оптимальный, по их мнению, вариант решения, обосновывают свою точку зрения, придумывают альтернативные пути выхода из ситуации. Преподаватель выполняет роль модератора.

Преподаватели психолого-педагогических дисциплин, педагоги-психологи и заместитель директора по воспитательной работе разработали и совместно ведут *«Виртуальный воспитательный кабинет студента»*, который также расположен на сайте профессионально-педагогического института. В нем размещаются анонсы факультетских и вузовских воспитательных мероприятий, объявления о грантах и конкурсах научных исследований в области воспитательной деятельности, курсах повышения квалификации по соответствующей тематике. Здесь же студенты могут записаться на on-line консультации с преподавателями и педагогами-психологами по вопросам воспитания и подготовки воспитательных мероприятий. Посредством виртуального воспитательного кабинета проводились видеоконференции, интерактивные воспитательные мероприятия, организационные on-line-совещания студентов и преподавателей, обучающие вебинары и т.д.

С помощью программы «1С Университет» создано «Виртуальное портфолио», одним из компонентов которого стало *«Портфолио воспитательных и общественных достижений»*. Студенты самостоятельно вносят в портфолио информацию о своем участии в различных видах социально полезной деятельности и конкретных мероприятиях. Достижения студентов оцениваются в соответствии с разработанной балльно-рейтинговой системой. Лучшие студенты поощряются именными стипендиями, отмечаются студенческими сообществами и администрацией вуза. Портфолио выполняет мотивационную, организаторскую и ценностную функцию. Впоследствии выпускники вуза могут использовать его при трудоустройстве.

С помощью сервиса «Google Forms», совместно с программистами, была разработана *«Автоматизированная система мониторинга реализации практик воспитательной деятельности в вузе»*. Данная система включает анкеты,

психодиагностические методики и другие материалы, позволяющие диагностировать качества личности студентов, образующие содержательное наполнение их готовности к воспитательной деятельности. Разработанная система мониторинга позволила не только выявить уровень готовности участников эксперимента к воспитательной деятельности, но и провести опрос преподавателей со всей России.

На базе системы электронного обучения «Moodle» велись «*Блоги преподавателей по вопросам воспитания*». Это открытые интернет-ресурсы, где преподаватели размещают информацию для студентов, например, вопросы для обсуждения, тематику семинаров и вебинаров, свои суждения по тем или иным воспитательным проблемам. Студенты активно включаются в процесс обсуждения, предлагают различные способы разрешения сложившейся воспитательной ситуации. Блоги обеспечивают обратную связь со студентами, позволяют создать доброжелательную атмосферу, что способствует формированию у студентов ценностного отношения к воспитательной деятельности.

На видеохостингах «You Tube» и «Яндекс. Видео» преподаватели и студенты вели «*Видеоблоги*», куда загружали видеоролики, посвященные вопросам воспитания, видеодневники воспитательных мероприятий, проходящих в вузе, а также за его пределами. Ведение видеоблогов способствовало раскрытию творческого потенциала студентов, формированию у них аналитических способностей, получению практического опыта подготовки воспитательных мероприятий и их видеосопровождения. Во время педагогической практики был проведен конкурс видеороликов с различных воспитательных мероприятий.

Таким образом, создание виртуального воспитательного пространства вуза и включение в него студентов обеспечивает их интерактивное взаимодействие с преподавателями.

#### **4. Реализация в образовательном процессе современных интерактивных воспитательных технологий**

Интерактивные технологии направлены на обеспечение единства обучения и воспитания в образовательном процессе: технологии обучения в интерактивных формах оказывают сильное воспитательное воздействие [100]. Интерактивные технологии могут выступать как составной частью практик воспитательной деятельности, так и самостоятельной воспитательной практикой. Интерактивные формы, пришедшие в педагогику из социальной психологии, основаны на идее о том, что развитие личности происходит в процессе общения в социуме, посредством осознания себя как члена общества [151]. Интерактивные технологии воспитания направлены на изменение традиционных форм взаимоотношения, на установление взаимосвязи воспитательного процесса с социокультурной жизнью, включение в него элементов занимательности и состязательности [100].

Профессиональный опыт и знания студентов при интерактивной форме воспитательного воздействия служат источником взаимообучения и взаимообогащения [151]. Интерактивные воспитательные технологии способствуют интенсификации развития личностных качеств студентов, необходимых для успешного осуществления воспитательной деятельности, гражданских компетенций и социальной активности личности [139]. «Использование интерактивных воспитательных технологий позволяет устранить возможные проблемы перевеса информационно-коммуникативного паттерна в сторону реального межличностного общения и взаимодействия» [155, с. 14]. Именно интерактивные формы позволяют перевести воспитательный процесс вуза в плоскость межличностного взаимодействия и придать ему личную значимость для студентов.

В результате изучения научных источников [31; 66; 104; 151; 155 и др.] мы установили, что существует достаточно большое разнообразие интерактивных форм воспитания: ролевая импровизация, защита проектов, социодрама, различные формы социально полезной деятельности, квест-

технологии и др. В рамках реализации данного условия мы сделали акцент на различных вариантах квест-технологий, так как они объединяют в себе основные преимущества всех вышеперечисленных интерактивных воспитательных технологий и позволяют формировать у студентов социальную ответственность, коммуникативные навыки, развивают умения самостоятельно ставить и разрешать воспитательные задачи [66]. Квест-технологии характеризуются «высокой мотивационной обеспеченностью, формируют у студентов практику социальных коммуникаций, творческое мышление и ценностные ориентации к воспитательной деятельности» [66, с. 88].

В нашем исследовании термин «*квест-технология*» используется для обозначения *игровой технологии, направленной на решение воспитательных задач на основе компетентного выбора альтернативных вариантов через реализацию подготовленного сюжета*. Квест-технологии представляют собой синтез проектного и игрового методов и имеют особую воспитательную ценность, поскольку формируют опыт межличностного взаимодействия, воспитывают личную и социальную ответственность [104]. Среди форм реализации квест-технологии выделяют игровые, «живые», образовательные и проектные квесты, а также web-квесты [104; 151].

Актуальность использования квест-технологии в воспитательном процессе вуза обусловлена ее популярностью в повседневной жизни молодежи как формы организации активного досуга [151]. Квест-технологии предоставляют значительные возможности для приобретения новых знаний, опыта воспитательной деятельности, самостоятельной навигации в информационных полях [139]. Благодаря своей игровой направленности квесты развивают у участников воспитательной деятельности логическое мышление, смекалку, способность принимать решения в условиях информационных и временных ограничений, а также умение взаимодействовать в коллективе [32].

Студенты, принимая участие в квестах, постигают реальные воспитательные процессы, проживают конкретные ситуации, требующие поиска и анализа информации, синтезирования на ее основе новой. Квест-

технологии расширяют рамки воспитательного пространства, при этом воспитательное воздействие оказывается на студентов незаметно, при активном использовании ими информационных и коммуникационных технологий [32].

Помимо «живых» форм реализации квест-технологии, в рамках данного социально-педагогического условия используются *веб-квесты* как способ взаимосвязанной деятельности преподавателей и студентов. Веб-квесты, в первую очередь, направлены на упорядочение, налаживание и приведение в систему взаимодействия субъектов воспитательной деятельности [168]. Использование веб-квестов в воспитательной деятельности вуза способствует развитию у студентов устойчивой мотивации к участию в ней, способности находить информацию и критически ее оценивать [168].

Веб-квесты позволяют всем студентам стать активными участниками воспитательной деятельности, поскольку предоставляют возможность взаимодействовать в удобном темпе, в свободное время, даже находясь на значительном расстоянии друг от друга. Веб-квесты способствуют вовлечению в воспитательную деятельность как можно большего количества студентов благодаря привычности для них виртуальной среды и взаимодействия в ней [34]. Веб-квесты формируют у студентов навыки командной работы, опыт опосредованного взаимодействия по решению совместных воспитательных задач, способность действовать в ситуации неопределенности и быстро принимать адекватные решения [34].

Опираясь на психолого-педагогические труды [66; 82; 104; 168 и др.], мы разработали программу проведения воспитательных веб-квестов в вузе (рисунок 8).

При вариативности и дифференцированном характере веб-квестов студенты мотивируются к участию в них и в воспитательной деятельности в целом. Веб-квесты активизируют индивидуальную и самостоятельную работу студентов, способствуют развитию у них умения работать в команде,

выстраивать межличностные отношения, творчески относиться к воспитательной деятельности [168]. Полученный в процессе участия в веб-квестах воспитательный опыт студенты смогут в дальнейшем транслировать в профессиональной деятельности.



**Рис. 8.** Программа проведения воспитательных веб-квестов в вузе

Таким образом, формат квеста способствует развитию у студентов таких надпрофессиональных умений и навыков, необходимых для эффективного осуществления воспитательной деятельности, как: 1) способность решать профессиональные задачи в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий их выполнения; 2) способность к художественному творчеству, критическому мышлению; 3) умение распределять ресурсы, способности в области тайм-менеджмента; 4) навыки межличностных взаимоотношений и коммуникации; 5) аналитические способности и навыки обработки информации [205; 151].

Посредством квестов студенты вовлекаются в ситуацию применения воспитательной теории на практике [182], на собственном опыте получают представление об воспитательных возможностях игровых технологий и особенностях их использования в воспитательном процессе.

Воспитательная ценность квест-технологий состоит в том, что они создают условия для воспитания: 1) самостоятельности и личной ответственности; 2) культуры межличностных отношений, толерантности и эмпатии; 3) уважения к чужим культурам, убеждениям, традициям; 4) стремления к самореализации и самосовершенствованию [104]. Квест-технологии формируют у студентов позитивный эмоциональный опыт воспитательной работы, готовность использовать его в дальнейшей профессиональной деятельности, позволяют по-новому взглянуть на возможности воспитательной деятельности, сплотить коллектив студентов, развить у них артистизм и творческое начало [82; 139].

Во время адаптационных сборов для первокурсников проводилась квест-игра *«Давайте познакомимся»*. Квест *«Вуз больших возможностей»*, в рамках которого необходимо было пройти 10 тематических станций за ограниченное время, предоставил будущим педагогам возможность познакомиться со структурой вуза и функциями различных подразделений.

Данная форма воспитательной работы внедрялась также при изучении дисциплины *«Методика воспитательной работы»*. При прохождении квеста *«Воспитательные ситуации»* студенты проводили анализ предложенной ситуации, переводили ее в воспитательную задачу, а затем выбирали наиболее оптимальный способ решения задачи. В рамках квеста *«Воспитательные взаимодействия»* будущим педагогам предлагались для анализа ситуации взаимодействия с родителями, подсказки для выбора верной тактики взаимодействия и оказания помощи семье в вопросах воспитания подростка. Одним из средств промежуточной аттестации студентов по дисциплине *«Методика воспитательной работы»* стал веб-квест *«Воспитательные технологии в педагогическом процессе»*. Данный квест представляет собой

мультимедийную презентацию, содержащую вопросы о воспитании и воспитательных технологиях, а также активные ссылки, пройдя по которым можно найти на них ответ.

Игра-квест *«Профессиональный Startup»* имела целью разработку инновационных профессиональных идей. Для выпускников профессиональных образовательных организаций студентами вуза был организован веб-квест *«Путь в профессию»*, способствующий их профессиональному самоопределению путем расширения знаний об особенностях будущей профессиональной деятельности. Студенты приняли участие в федеральном *онлайн-квесте по финансовой грамотности*, который проводился при поддержке экономического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова. *«Новогодний квест для иностранных студентов»*, организаторами которого выступали студенты, включал викторину на знание русского языка, игры на сплочение, поисковые задания. Данное социально-педагогическое условие способствовало воспитанию гибких навыков посредством современных интерактивных воспитательных технологий. В рамках данного условия была разработана модель воспитания гибких навыков в вузе, ее реализацию иллюстрирует следующая схема (рисунок 8).

Прогностическое мышление студентов формировалось посредством *задач дивергентного типа*, предусматривающих осознанный поиск способов их решения в соответствии с предлагаемыми условиями, при этом допускается возможность нескольких правильных ответов.

Способность принимать решения в ситуациях недостатка времени и информационной ограниченности развивали с помощью *задач на диверсификационное прогнозирование*, то есть выдвижение возможных вариантов развития ситуации, выбор оптимального ее решения из предложенных и трансляцию принятого решения другим участникам совместной деятельности.

Выполнение упражнений, предполагающих осознание своих эмоций, выявление их взаимосвязи с событиями, которые их вызывают, понимание

мотивов проявления эмоций, осмысление того, о чем сигнализируют негативные эмоции, способствует формированию *эмоционального интеллекта*.

*Упражнения на развитие эмпатии* дают возможность студентам научиться распознавать чувства и эмоции партнеров по общению и «пропускать их через себя». Упражнение «Перестановка ролей» предполагает представление себя в роли другого человека, «вживание» в эту роль. Упражнение «Эмпатичное слушание» развивает у студентов способность отвлекаться от своих мыслей и ощущений и концентрироваться на их проявлении у собеседника.

Навыки работы в команде формируются у студентов с помощью *упражнений на командообразование*, к которым относятся «Волшебная лампа» (способствует улучшению климата в команде), «7 фактов» (необходимо привести факты, положительно характеризующие партнера по упражнению). Способности в области *мотивации коллектива* развивались посредством тренинговых упражнений, направленных на проявление ситуационного лидерства, осознание преимуществ материальных и нематериальных способов стимулирования, а также выявление индивидуальных мотиваторов для каждого из членов коллектива.

Была разработана и реализована программа проведения веб-квестов в воспитательной деятельности вуза. На бесплатной платформе «Axima Story Marker» студенты создавали *воспитательный веб-квест*, который использовали затем во время педагогической практики. Программа предоставляет шаблоны визуальных веб-квестов, наполняемые необходимым содержанием.

Подводя итог, заметим, что квест-технологии помогают студентам прожить воспитательную ситуацию, обогатить систему их подготовки к воспитательной деятельности интерактивными формами и методами, вовлечь студентов в их реализацию.

## 5. Реализация интерактивных квест-технологий в вузе.

Интерактивные квест-технологии выступают одним из ведущих механизмов воспитания гибких навыков студентов.

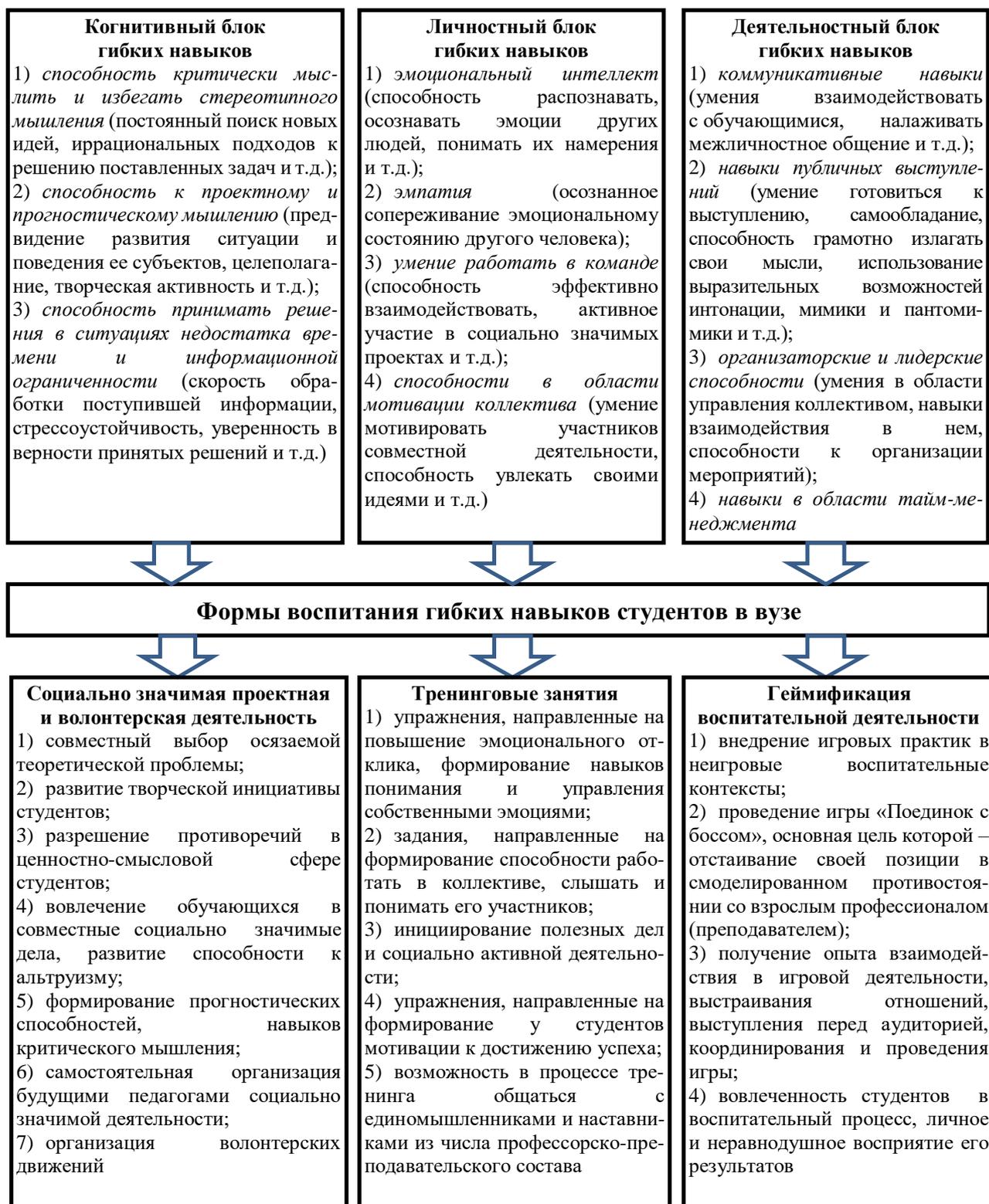


Рис. 9. Модель воспитания гибких навыков студентов в вузе

Овладению гибкими навыками способствует активная внеучебная деятельность студентов, поэтому их необходимо вовлекать в творческую, волонтерскую, научную и другие виды внеучебной деятельности, в рамках которых у них формируются лидерские и организаторские качества, навыки публичных выступлений, умения работать в команде и брать на себя ответственность [93].



**Рис. 10.** Схема реализации модели воспитания гибких навыков в вузе

Процесс формирования гибких навыков и воспитательная деятельность взаимно обогащают друг друга, а сформированные компетенции образуют

прочную основу для личностной готовности педагогов к воспитательной деятельности.

Изучение психологических и педагогических трудов [65; 96; 177; 186 и др.] сделало возможным разработать модель воспитания гибких навыков студентов в вузе посредством интерактивных воспитательных технологий (рисунок 10).

Представленная модель реализуется в ходе учебной и внеучебной воспитательной работы, а также при изучении дисциплин психолого-педагогического цикла. Наибольший интерес у студентов вызывает технология геймификации, которая позволяет внедрить привычные для студентов игровые практики и структуры в неигровые воспитательные контексты [177; 186]. Мотивация студентов к воспитательной деятельности повышается благодаря использованию контекста и дизайна видеоигры в воспитательных практиках.

## **6. Реализация коуч-технологий и наставничества в воспитательной работе**

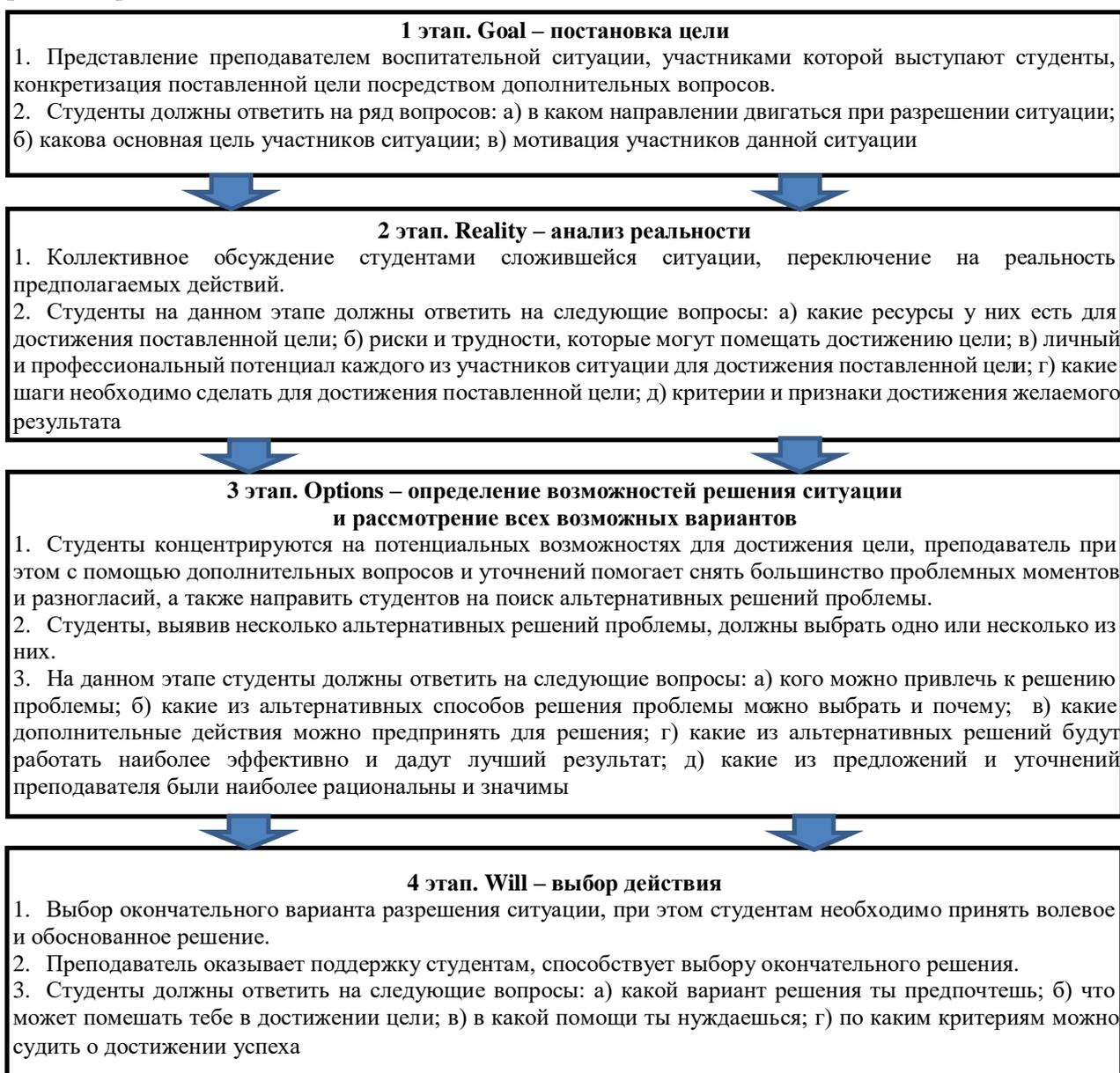
На основе проведенного анализа научных взглядов, посвященных коуч-технологиям и наставничеству [55; 63; 81 и др.], был сделан вывод, что они усиливают воспитательный потенциал не только учебной и внеучебной воспитательной деятельности, но и образовательного процесса вуза в целом. Международная федерация коучинга (ICF) трактует коуч-технологии как «непрерывное сотрудничество, которое помогает личности достигать реальных результатов в личной и профессиональной сферах» [55, с. 128]. Следовательно, концепция коучинга связана с развитием личностного потенциала человека, а коуч-технологии рассматриваются как система техник и инструментов, обеспечивающих данное развитие.

Применение коуч-технологий в нашем исследовании способствует развитию личностных качеств студентов, необходимых им для успешного выполнения воспитательной деятельности. Благодаря им между субъектами образовательного процесса вуза складываются доверительные отношения, студенты осмысливают полученные знания и умения в области воспитания за счет возникновения эмпатии. Коуч-технологии позволяют по-новому взглянуть на проблемы воспитания в вузе, нестандартно подойти к их решению [81]. В нашем исследовании под *коуч-технологией* понимается *система принципов и приемов, направленных на раскрытие потенциала студентов, на содействие им в принятии осознанных решений* [81; 163].

Коуч-технологии обеспечивают симбиоз познавательного и эмоционального в процессе подготовки к воспитательной деятельности, позволяют сформировать у студентов позитивный настрой и стремление к социальной активности и одобряемости, а профессорско-преподавательский состав вуза ориентировать на персонифицированный подход [81]. Использование коуч-технологий в воспитательной деятельности преследует следующие цели:

- 1) раскрыть потенциал личностных качеств студентов и педагогов, обеспечивающих эффективность выполнения воспитательной деятельности;

- 2) организовать взаимодействие между преподавателями и студентами, в ходе которого студенты смогут осознать свои возможности в воспитательной деятельности;
- 3) добиться максимальной результативности воспитательной деятельности;
- 4) создать благоприятную и доброжелательную атмосферу в воспитательной среде вуза, обеспечивающую ситуацию успеха для студентов [81; 163].



**Рис. 11.** Модель решения воспитательных ситуаций с помощью «коучинговой техники GROW»

В процессе коучинга преподаватели транслируют свою «успешность» в воспитательной деятельности будущим педагогам профессионального обучения, способствуя тем самым формированию у них организаторских, коммуникативных и лидерских способностей [63; 163].

Одной из самых востребованных коуч-технологий в современном образовании является «коучинговая техника GROW» [55; 63; 81 163 и др.], на основе которой мы создали модель решения воспитательных ситуаций (рисунок 11).

Данная технология позволяет научить студентов находить альтернативные решения сложившихся воспитательных ситуаций, выбирать оптимальный вариант, а также адекватно оценивать свои возможности в их разрешении. Применение «коучинговой техники GROW» стимулирует глубокое погружение студентов вуза в воспитательную деятельность, активизирует их способности к анализу взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, помогает наладить контакт в студенческом коллективе.

Принципами реализации коуч-технологий в воспитательном процессе вуза являются следующие:

- опора на положительные качества и внутренние ресурсы студентов;
- в основе любых поведенческих реакций студентов лежат позитивные намерения, вне зависимости от характера первичных реакций;
- личность делает лучший выбор из доступных на данный момент возможностей;
- каждый студент несет личную ответственность за результат применения коуч-технологий;
- основная задача использования коуч-технологий состоит в выявлении студентами стратегии решения воспитательной ситуации, обнаружении и прояснении целей воспитательной деятельности, и стимулировании стремления к их достижению [55; 98].

Социально полезная деятельность обладает богатым воспитательным потенциалом, содержит ресурсы для развития самостоятельности студентов. Так называемые «социальные пробы» [56] представляют собой самоанализ и самооценку будущими педагогами своих возможностей в социально значимой и воспитательной деятельности. В процессе разрешения предложенной преподавателем проблемы студентов осознают значимость своей социальной и профессиональной позиции и ответственность перед другими участниками совместной деятельности [56]. Использование при этом коуч-технологий, на наш взгляд, повышает эффективность данной деятельности.



**Рис. 12.** Программа проведения социальных проб с применением коуч-технологий

На основе анализа ряда психологических источников [49; 56; 72; 98 и др.] нами была составлена программа проведения студентами социальных

проб в социально полезной деятельности с применением коуч-технологий (рисунок 12).

Перспективным направлением для дальнейшего повышения эффективности использования коуч-технологий в воспитательной деятельности является их адаптация к виртуальной среде и коуч-сопровождение виртуальных способов коммуникации, а также восприятия визуального контента [72].



**Рис. 13.** Функции наставничества в воспитательной деятельности

Перейдем к характеристике возможностей наставничества в воспитательной деятельности. *Наставничество* мы рассматриваем как индивидуальную или групповую форму передачи практического опыта, культуры труда и способов культурного взаимодействия от профессионалов студентам [153; 154]. Наставничество выступает механизмом достижения воспитательных целей в вузе, инструментом личностного и профессионального развития студентов, обеспечивая трансляцию ценностей и смыслов воспитательной деятельности от педагогов к студентам.

Его роль в процессе подготовки студентов определяется тем, что все субъекты данного процесса осуществляют взаимное наставничество, обогащая при этом свой воспитательный и коммуникативный опыт. Взаимодействие наставника и воспитанника носит неформальный характер, основанный на доверительных и эмоционально свободных отношениях, что способствует формированию у студентов внутренней мотивации к воспитательной деятельности, которая, в свою очередь, выступает основой для самомотивации [153].

Функции наставничества в воспитательной деятельности представлены на рисунке 13.

Формами реализации наставничества в воспитательной деятельности выступают партнерство, сотрудничество, личный пример преподавателя, психолого-педагогическая поддержка и коучинг. Таким образом, наставничество предусматривает субъект-субъектные отношения между наставниками и студентами, направлено на развитие личностного потенциала последних в воспитательной деятельности. Наставничество осуществляется в мотивирующей воспитательной среде вуза, обеспечивая индивидуальную поддержку и сопровождение каждого студента [172].

В структуру дисциплины «Методика воспитательной работы» было включено *коуч-занятие*, которое проводилось в форме «*вопрос-ответ*» (Q&A): студенты задавали интересующие их вопросы относительно воспитания, применения современных воспитательных технологий, наставники делились профессиональным опытом. Также в рамках данной дисциплины проводилось практическое занятие с элементами коуч-технологий «*Качества успешного воспитателя*». Преподавателем были заданы такие вопросы: «Какого педагога, по вашему мнению, уважают обучающиеся?», «Какие личностные качества необходимы для осуществления воспитательной деятельности?», «Кто из педагогов является для Вас примером эффективного воспитателя?» Студенты размышляли, обсуждали предложенные вопросы, делились опытом и личным мнением. Затем студенты делились на две команды и выполняли задание

«Образ воспитателя в профессиональном образовании». На следующем занятии была организована *TED-конференция «Значение педагога-воспитателя»*.

В рамках данного социально-педагогического условия были разработаны и проведены четыре факультативных занятия, на которых студенты рассматривали *инструменты коучинга* и возможности его применения в воспитательной деятельности, способы развития гибких навыков, ценности коучинга. Для студентов организовались индивидуальные коуч-сессии. Итогом стало составление студентами *«Колеса баланса профессионального мастерства педагога»*, в которое включались личные качества, умения и навыки, необходимые для успешного осуществления воспитательной деятельности.



**Рис. 14.** Схема реализации наставничества в вузе

В ходе освоения дисциплины «Педагогические технологии» студентов обучили таким коуч-технологиям, как *«Таблица обратной связи»*, *«Мои достижения и победы»*, *«График Ганта»*, *«Таблица обратной связи»*,

«Техника арт-коучинга в работе с ленью», мотивационная техника «Мои достижения и победы». Коуч-технологии также активно применялись при проведении студентами *социальных проб* в рамках выполнения социально полезной деятельности.

Наставниками в процессе подготовки студентов выступали наиболее активные и успешные студенты-старшекурсники, преподаватели – кураторы академических групп, а также педагоги ПОО и работники предприятий – социальных партнеров. Схема реализации наставничества в вузе представлена на рисунке 14.

За каждой группой первокурсников закреплялся наставник из числа социально активных студентов старших курсов, что обеспечивало социальную связанность студентов и их адаптацию к условиям вуза. Наставник знакомил первокурсников с правилами внутреннего распорядка университета, возможностями участия в воспитательной деятельности, организовал мероприятия, способствующие сплочению группы, оказывал помощь в организации и проведении воспитательных мероприятий, сопровождал социально значимую деятельность студентов [13].

Для студентов-старшекурсников также выявлен значимый положительный эффект от выполнения ими функции наставников: они приобретают базовые умения в области психолого-педагогического сопровождения, навыки сплочения коллектива, у них развивается коммуникабельность, ответственность, формируется опыт решения затруднений, возникающих в воспитательной деятельности [114]. Кроме того, в профессионально-педагогическом институте традиционно работает *школа наставников*, цель которой – развитие организаторских и коммуникативных способностей, гибких навыков и необходимых знаний, и умений студентов.

Подводя итоги вышесказанного отметим, что ключевыми практиками воспитательной деятельности выступают: включение студентов в деятельность волонтерских организаций и общественных объединений, создание виртуальной воспитательной среды вуза, реализация в образовательном процессе

современных интерактивных воспитательных технологий, реализация коуч-технологий и наставничества в воспитательной работе.

## **7. Модель готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза**

При выявлении компонентного состава изучаемой готовности и построении ее модель мы опирались на содержательное наполнение системы подготовки педагогов к реализации практик воспитательной деятельности.

Компоненты системы подготовки взаимосвязаны с компонентами модели готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности: каждый из выделенных компонентов системы подготовки направлен на развитие устойчивых и гибких качеств личности педагогов, выступающих содержательной основой готовности к данной деятельности

При выявлении компонентов готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности мы опирались на анализ психолого-педагогических теорий и концепций, и учитывали особенности воспитательной деятельности и специфику социально-психологического портрета студентов вуза. Отметим, что в нашем исследовании содержательное наполнение компонентов готовности педагогов к воспитательной деятельности образуют преимущественно их личностные качества, которые обеспечивают успешную реализацию практик воспитательной деятельности в вузе, при этом будут учтены и профессиональные компетенции, необходимые для выполнения воспитательной деятельности.

Опираясь на идею необходимой совокупности гибких и устойчивых качеств личности, на структуру личности С.Л. Рубинштейна и анализ психолого-педагогических исследований, представленный выше, с учетом выявленных особенностей воспитательной деятельности и социально-психологического портрета студентов вуза, мы выделили следующие компоненты готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности:

– *мотивационно-ценностный*, включающий устойчивую мотивацию к осуществлению педагогической деятельности и принятие ее ценностей,

самотивацию, интеграцию личностных и профессиональных ценностей и смыслов;

– *конативно-деятельностный*, содержащий рефлексивно-прогностические умения, обучаемость и способность к саморазвитию, способность к преадаптации, овладение воспитательной функцией педагога;

– *эмоциональный*, предусматривающий стрессоустойчивость и саморегуляцию, стабильность профессионального поведения, коммуникативные навыки, педагогическую эмпатию, эмоциональный интеллект.

Отметим, что конативно-деятельностный компонент предполагает намерение вести воспитательную деятельность с учетом сформированных в процессе подготовки гибких и устойчивых личностных качеств и профессиональных компетенций.

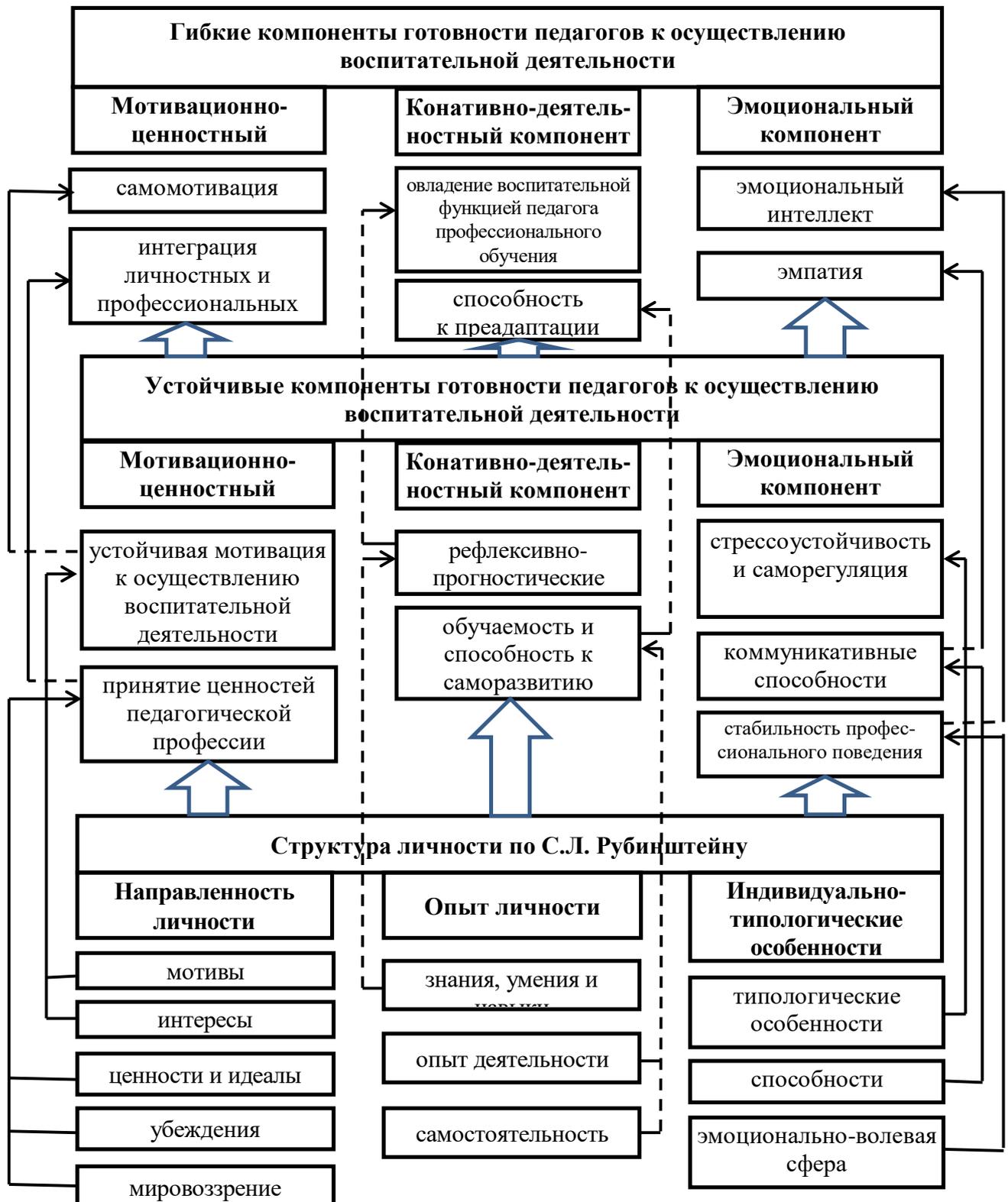


**Рис. 15.** Структура готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе

Выделенные компоненты соотносятся со структурными компонентами личности С.Л. Рубинштейна: мотивационно-ценностный компонент связан с направленностью личности, конативно-деятельностный – с опытом накопления знаний, умений и навыков, эмоциональный – с индивидуально-типологическими особенностями личности. Отметим, что личность мы

рассматриваем в социальном аспекте, не принимая во внимание ее психофизиологические особенности [73].

Наглядно компоненты готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе представлены на рисунке 16.



**Рис. 16.** Структурно-содержательная модель готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе

Структурно-содержательная модель готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе представлена на рисунке 2.

В рамках разработанной модели мы видим логически выстроенную, последовательную трансформацию личностных качеств будущих педагогов: на первом этапе они преобразуются в устойчивые компоненты готовности, которые позволяют выполнять воспитательную деятельность эффективно и стабильно, несмотря на внешние препятствия и раздражители; на втором этапе устойчивые качества личности, образующие компоненты готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности, постепенно трансформируются в гибкие личностные качества, подразумевающие готовность и способность быстро реагировать на меняющиеся условия профессиональной среды, находить оригинальные способы решения профессиональных проблем.

При этом реализация модели подразумевает развертывание и усложнение личностных качеств, тем самым обеспечивается выполнение постоянно усложняющихся воспитательных задач, стоящих перед педагогом.

## **8. Мотивационно-ценностный компонент готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза**

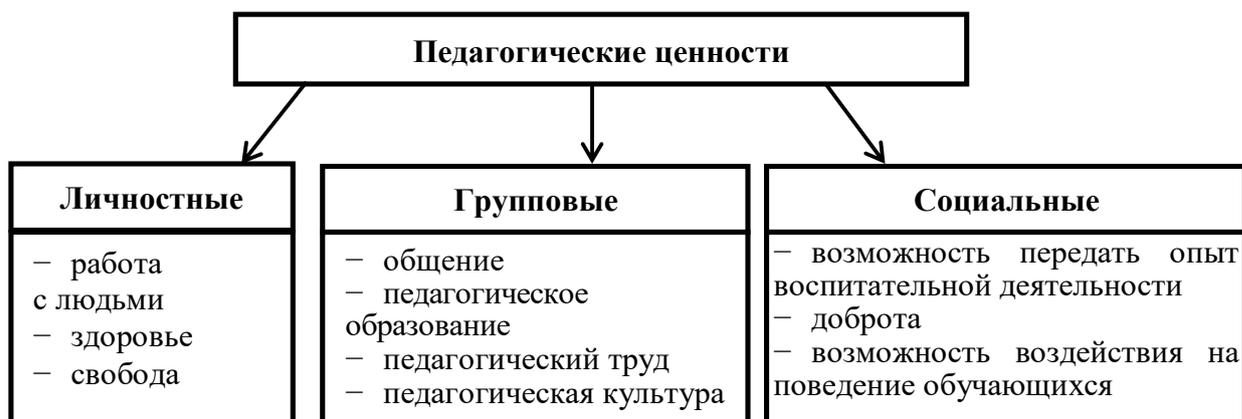
Мотивационно-ценностный компонент готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности состоит из устойчивых (принятие ценностей педагогической профессии, устойчивая мотивация к осуществлению педагогической деятельности) и гибких (самотивация, интеграция личностных и профессиональных ценностей и смыслов) содержательных компонентов. Устойчивые содержательные компоненты под влиянием профессиональной деятельности и специально созданной образовательной среды трансформируются в гибкие. Дадим каждому из них подробную характеристику.

### ***Принятие ценностей педагогической профессии***

Аксиологическая основа педагогической деятельности исследуется в работах Е.А. Есаулова, И.М. Лебеденко, В.А. Слостенина и др. Педагогические ценности рассматриваются как «свод норм, регламентирующих педагогическую деятельность и выступающих как познавательно-деятельностная система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога». Ценности фиксируются в педагогике как форме общественного сознания в виде специфических образов и представлений, которые позволяют выстроить взаимосвязь между личностными ценностными ориентациями и идеалами педагогической профессии и включить последние в ценностный мир педагога. Ценности являются ядром мотивационной сферы педагога, стимулом и регулятором его деятельности. Ценностные основы педагогической деятельности отражают ее значимость для личности педагога, определяют качество ее выполнения, выступают как необходимые, значимые для общества и человека в сфере профессионально-педагогических отношений.

Ценностное отношение к педагогической деятельности включает интеграцию профессиональных и нравственных качеств личности, выступает катализатором активности педагогов в освоении знаний, умений, качеств личности и опыта, необходимых для осуществления воспитательной деятельности.

Опираясь на взгляды ученых, мы разработали классификацию педагогических ценностей, значимых для успешного осуществления будущими педагогами воспитательной деятельности (рисунок 17).



**Рис. 17.** Классификация педагогических ценностей

Формирование ценностного отношения к педагогической деятельности зависит от внутренней позиции педагога, умений в области рефлексии, собственной педагогической деятельности, профессионально-личностных ценностей, а также потребностей в непрерывном образовании и саморазвитии.

В качестве ценностно-смысловых ориентиров подготовки педагогов к осуществлению воспитательной деятельности нами определены следующие:

- позитивное восприятие себя как педагога-воспитателя;
- гуманистическая позиция по отношению к студентам;
- потребность в личностной и профессиональной самореализации в воспитательной деятельности;
- владение способами профессионально-личностного становления как педагога профессионального обучения.

В результате анализа работ, посвященных формированию ценностей педагогической деятельности нами были выделены следующие условия повышения эффективности этого процесса:

- наличие у студентов устойчивой мотивации к осуществлению педагогической деятельности;
- наличие в вузе средств и условий для формирования ценностей педагогической деятельности;
- включение в программы психолого-педагогических дисциплин аксиологической составляющей, акцентирование внимания студентов на ценности педагогической деятельности, ее значимости для общества;
- позитивные субъект-субъектные отношения между преподавателем и студентом;
- включение в ценностную картину студентов таких смыслообразующих мотивов, как познание, творчество, любовь к детям, гуманизм, необходимость самообразования и самосовершенствования и т.д.

Итак, включение данного устойчивого личностного качества (*принятие ценностей педагогической профессии*) в содержание мотивационно-ценностного компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности обеспечит:

- интеграцию ценностей педагогической профессии в ценностный мир педагога;
- осознание значимости устойчивой мотивации для обеспечения успешности воспитательной деятельности;
- активизацию процесса подготовки к воспитательной деятельности;
- создание устойчивой организационной основы для процесса интеграции личностных и профессиональных ценностей и смыслов.

### ***Устойчивая мотивация к осуществлению педагогической деятельности***

В современных условиях уровневой подготовки педагогических кадров основой для их эффективной работы является формирование устойчивой

мотивации к педагогической деятельности на базе основополагающих принципов теории и практики мотивирования людей. Под термином «мотивация» понимают «процесс, являющийся механизмом реализации уже имеющихся мотивов, регуляция деятельности с помощью мотива».

Как считает И.А. Зимняя, педагогическая деятельность имеет те же мотивационные ориентации, что и учебная. По мнению автора, мотивация к осуществлению педагогической деятельности обусловлена внутренними (познавательная потребность) и внешними (самоутверждение, саморазвитие, чувство долга, достижение успеха) мотивами. Вместе с тем возможно появление таких мотивов, как доминирование и мотив власти, что, на наш взгляд, негативно влияет на эффективность воспитательной деятельности педагога.

С точки зрения М.Г. Рогова, основными для педагогической деятельности являются мотивы развития личности и достижения успеха. Е.П. Ильин полагает, что в роли ключевых мотивов выступает взаимосвязь стремлений, эмоций, потребностей, интересов, установок и идеалов, при этом наиболее действенным стимулом выступает мотивационное состояние познавательного характера, которое в нашем случае должно быть связано с педагогической деятельностью. Исходя из данного постулата, формирование устойчивой мотивации к осуществлению педагогической деятельности необходимо осуществлять с опорой на жизненный опыт, потребности и интересы будущих педагогов, которых необходимо рассматривать как равноправных субъектов образовательного процесса.

А.М. Байбаков считает, что процесс формирования мотивации к педагогической деятельности включает обеспечение положительного эмоционального отношения к познанию, организацию познавательной деятельности продуктивного и поискового характера, а актуализация искомой мотивации связана с субъективным переживанием эффективности и успешности познавательных усилий.

А.А. Деркач, опираясь на методологические взгляды В.А. Ядова, выделяет в мотивационно-познавательной сфере будущих педагогов

следующие компоненты: диспозиционный (ценностные ориентации, в ходе обучения трансформирующиеся в аттитюды и переходящие в актуальные установки); поведенческий (цели, задачи и план занятий, стремления, намерения, актуальные установки при выполнении конкретных учебных операций); эмотивный (познавательный интерес к профессии, любопытство, желания, ситуативные эмоции, актуальные установки к выполнению педагогической деятельности). Все названное важно учитывать при формировании мотивационно-ценностного компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности.

Структура устойчивой мотивации педагогов к осуществлению педагогической деятельности представлена на рисунке 18.



**Рис. 18.** Структура устойчивой мотивации педагогов к осуществлению педагогической деятельности

*Устойчивая мотивация к осуществлению педагогической деятельности* как содержательное наполнение мотивационно-ценностного компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности обеспечивает:

– наглядность перспектив формирования готовности педагогов к воспитательной деятельности для успешности профессиональной деятельности и устойчивый познавательный интерес в области воспитательной деятельности;

- создание стабильной организационной основы для процесса становления самомотивации педагогов;
- активное участие педагогов в мероприятиях, направленных на формирование готовности к воспитательной деятельности;
- способность педагогов противостоять внешним и внутренним факторам, негативно отражающимся на эффективности выполнения педагогической деятельности.

Подводя итоги, отметим, что *устойчивое содержательное наполнение мотивационно-ценностного компонента* выступает фундаментальной основой для процесса подготовки педагогов к осуществлению воспитательной деятельности. Устойчивая мотивация и принятие ценностей педагогической профессии способствуют формированию идейно-ценностной основы воспитательной деятельности, включению ценностей педагогической профессии в ценностный мир педагога, интериоризации гуманистических ценностей и идеалов, необходимых для организации воспитательного процесса.

### ***Интеграция личностных и профессиональных ценностей и смыслов***

Ценности и смыслы определяют центральную позицию личности, направленность и содержание ее социальной активности, придают ей личностную значимость, в итоге влияя на поведение и поступки. Профессиональные ценностные ориентиры и смыслы начинают складываться в период обучения будущих педагогов в вузе, формируются в процессе прохождения практики. Интеграция личностных и профессиональных смыслов выступает основой профессиональной идентичности личности, которая, в свою очередь, является условием эффективного выполнения воспитательной деятельности.

Помимо ценностных ориентаций, считаем важным включить в содержание готовности будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности смысловой компонент. *Смысл* рассматривается нами как «выраженное отношение личности к явлениям объективной

действительности, изменениям окружающей обстановки, собственной деятельности и поступкам». Осмысленность жизнедеятельности студентов является показателем наличия у него личностного смысла, условием его гармоничного творческого развития, необходимого для успешной воспитательной деятельности.

Ценности и смыслы интегрируются в ценностно-смысловые ориентации студентов, «определяют мотивацию его поведения, оказывают существенное влияние на все стороны его действительности, в том числе и на выполнение профессиональных обязанностей. Ценностно-смысловые ориентации являются основой мировоззрения и ядром мотивации». Интеграция личностных и профессиональных ценностей и смыслов составляет сущность профессионального самоопределения педагога и заключается в поиске и нахождении личностного смысла будущей профессиональной деятельности. При этом отдельные профессиональные смыслы выступают лишь промежуточным звеном смыслового самоопределения студентов, который рассматривается как постоянный поиск новых ценностей и смыслов педагогической деятельности.

На основе анализа психолого-педагогической литературы были выявлены условия интеграции личностных и профессиональных ценностей и смыслов (рисунок 19).

В процессе профессионального самоопределения ценности и смыслы педагогической профессии сравниваются с личностными актуальными и потенциальными возможностями педагогов, а впоследствии интегрируются с ними. Профессиональные ценности и смыслы выступают не только как характеристики личности, но и как ведущий фактор реализации профессионального потенциала педагога в воспитательной деятельности. Отметим, что интеграция личностных и профессиональных ценностей и смыслов происходит на основе принятых будущими педагогами ценностей педагогической профессии, которые были интериоризированы ранее, как один из гибких содержательных компонентов готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности.



Рис. 19. Условия интеграции профессиональных и личностных ценностей и смыслов педагогов

*Интеграция личностных и профессиональных ценностей и смыслов* как содержательное наполнение мотивационно-ценностного компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности имеет следующее значение:

- является основой для профессиональной идентичности, педагога, которая выступает необходимым условием формирования готовности к воспитательной деятельности и ведущим фактором реализации в ней личностного потенциала;
- обеспечивает личностный смысл воспитательной деятельности, являясь ядром устойчивой педагогической мотивации педагогов и условием для их гармоничного творческого развития;

- позволяет сформировать концептуальный стиль профессионального поведения в ходе осуществления воспитательной деятельности с учетом личностных ценностей, смыслов, интересов, способностей и требований, предъявляемых педагогическим сообществом;
- способствует усвоению профессиональной ментальности, интериоризации ценностей и смыслов профессионального сообщества, ориентации на со-бытие со студентами;
- обеспечивает формирование у педагога уникального профессионального образа мира, позволяющего адекватно и гибко оценивать педагогическую реальность.

### ***Самомотивация***

Самомотивация как самостоятельная категория не получила широкого распространения в научном мире и в настоящий момент системно не рассматривается в качестве главного пути повышения качества и результативности воспитательной деятельности педагогов [33]. Самомотивация представляет собой явление, при котором педагог может длительное время, в сложной, ответственной, а часто и эмоциогенной обстановке, обходиться без положительного подкрепления, мотивируя себя самостоятельно. При этом ведущим внутренним мотиватором выступает возможность самореализации, в том числе в воспитательной деятельности. Т.В. Разина считает, что самомотивация обеспечивает самодетерминацию в деятельности, самостимуляцию в работе, а также самоконтроль. Самомотивация обеспечивает возможность самовыражения педагога, позволяет удовлетворить потребность в креативности, самореализации своих потребностей и возможностей в воспитательном процессе со студентами. Самомотивация приносит высокую степень удовлетворенности от результатов воспитательной деятельности, что, несомненно, положительно сказывается на становлении готовности к ней.

На развитие самомотивации педагогов оказывают влияние следующие факторы:

- личностные качества (энтузиазм, целеустремленность, активность и др.);

- возрастные (молодые люди более мотивированы) и гендерные (самотивация в большей степени свойственна женщинам) особенности личности;

- уровень самооценки и связанные с ней защитные механизмы;

- уровень притязаний, амбициозность.

Самотивация коррелирует с такими способностями студентов, как саморегуляция, самоконтроль, способность к самопознанию, рефлексии и саморефлексии, формированию которых мы также уделяем внимание в нашем исследовании. Саммотивация, исходя из логики нашего исследования, формируется на основе мотивации к осуществлению педагогической деятельности, которая выступает одним из устойчивых компонентов готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности и постепенно трансформируется в более совершенное качество, позволяющее выполнять воспитательную деятельность без воздействия извне, мотивируя себя самостоятельно. Изучив психолого-педагогические научные труды, мы выявили функции самомотивации для осуществления воспитательной деятельности.

Показателями сформированности самомотивации у педагогов выступают:

- способность к позитивному мышлению в тяжелых жизненных ситуациях, извлечению из них положительного опыта;

- способность успешно решать жизненные проблемы, не «зацикливаться» на самой проблеме, а концентрироваться на ее решении и поиске альтернативных решений;

- готовность брать ответственность на себя, уверенность в принятых решениях;

- конструктивный тип поведения в конфликтных ситуациях, способность к анализу конфликта и его разрешению;

- способность отказаться от стереотипов в поведении, оригинальность мышления, способность к творчеству.

В результате теоретического анализа мы выяснили, что *самотивация* как содержательное наполнение мотивационно-ценностного компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности имеет следующее значение:

- обеспечивает возможность длительного и стабильного выполнения воспитательной деятельности в различной, в том числе сложной, обстановке без внешнего подкрепления;
- способствует формированию самоконтроля, саморегуляции, рефлексии и саморефлексии как содержательных компонентов готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности;
- позволяет педагогу самореализоваться и самовыражаться в воспитательной деятельности, полностью раскрыть свой личностный потенциал;
- дает возможность сохранять и поддерживать высокий уровень профессиональной активности, обеспечивающей эффективное и результативное выполнение воспитательной деятельности;
- позволяет нестандартно и позитивно мыслить, успешно преодолевать затруднения в воспитательной деятельности, разрешать конфликтные ситуации.

Таким образом, формирование мотивационно-ценностного компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности позволяет придать этой деятельности личностный смысл, реализовать личностный потенциал педагогов, усвоить профессиональную ментальность, обеспечивает возможность длительного и стабильного ее выполнения в сложной и эмоциогенной обстановке без внешнего подкрепления.

## **9. Конативно-деятельностный компонент готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза**

### **Конативно-деятельностный компонент.**

В структурно-содержательное наполнение конативно-деятельностного компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности мы включили устойчивые (обучаемость и способность к саморазвитию, рефлексивно-прогностические умения) и гибкие (способность к преадаптации, овладение воспитательной функцией педагога) качества. Перейдем к их характеристике.

#### ***Обучаемость и способность к саморазвитию***

Термин «обучаемость» ввела в научный обиход Н.А. Менчинская, под ним она подразумевала «восприимчивость к усвоению знаний и способностей учебной деятельности». Обучаемость является интегративным и относительно устойчивым свойством личности. Л.С. Выготский связывает обучаемость со способностью к овладению новым, в том числе учебным, материалом (новые формы деятельности, знания, действия). Обучаемость соотносится с понятием «способность к обучению».

Обучаемость мы относим к устойчивым компонентам готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности, так как ее признаками являются: способность решать различные воспитательные задачи, включая нестандартные, различными способами; быстрота формирования новых понятий и обобщений; гибкость мыслительных операций; высокая интеллектуальная активность и т.д. Благодаря этим признакам обучаемость обеспечивает стабильность и эффективность выполнения воспитательной деятельности за счет способности педагога адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной среды, быстро усваивать информацию и применять ее в воспитательной среде.

Н.Л. Росина ввела термин «профессиональная обучаемость», который обозначает «важнейшее психическое новообразование студента,

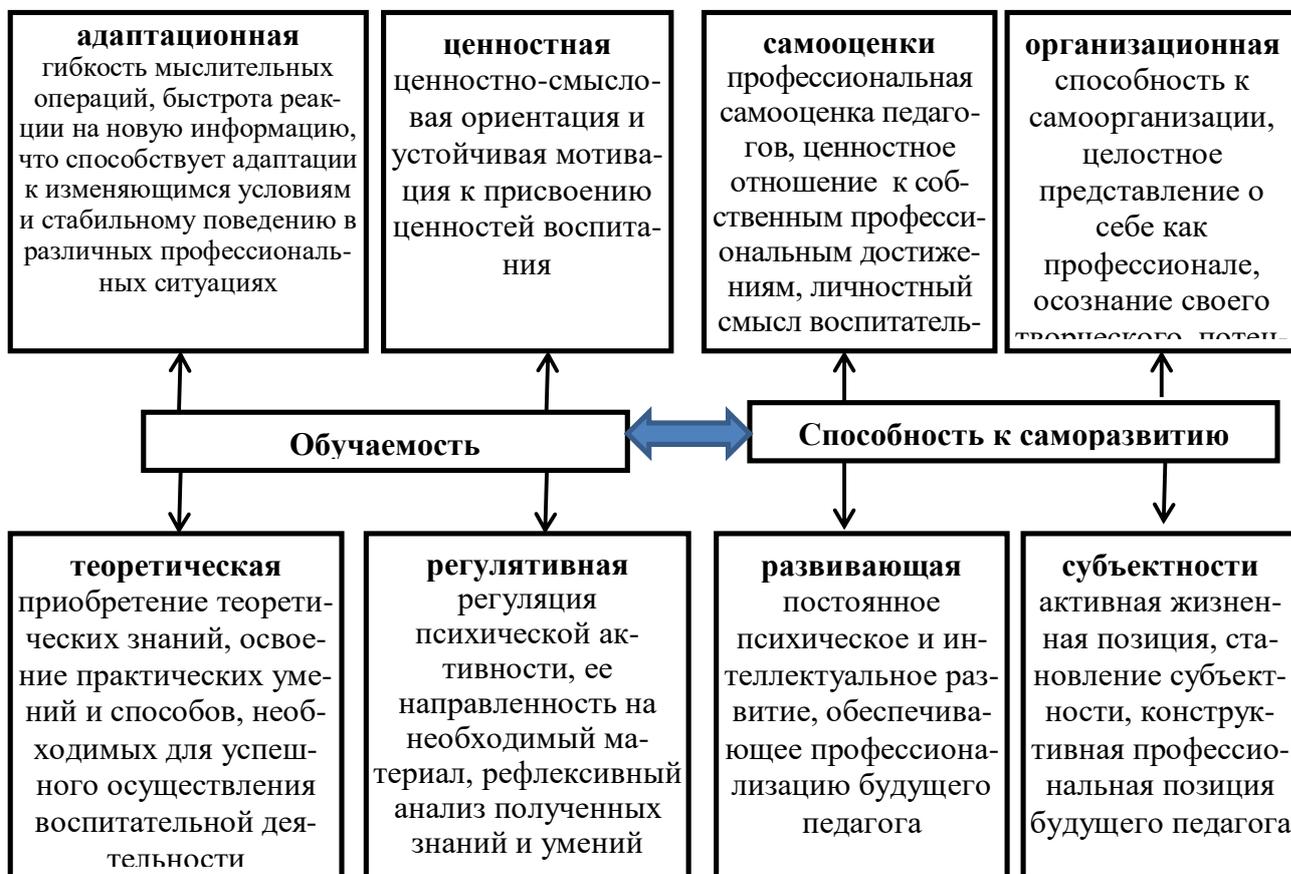
интегративную способность, связанную с перестройкой, качественным преобразованием личностных свойств, обеспечивающее успешное усвоение знаний, умений, способов деятельности». Труды Н.Л. Росиной представляют интерес для нашего исследования, так как термин «профессиональная обучаемость» применим именно к студентам, а обозначаемое им свойство, несомненно, является одним из признаков сформированной готовности педагога к воспитательной деятельности и способствует эффективному протеканию процесса подготовки к ней.

Профессиональная обучаемость «связана с ценностно-смысловыми ориентирами и мотивацией присвоить ценности профессиональной деятельности, с совокупностью интеллектуальных качеств, необходимых для присвоения содержательной стороны данной деятельности, с ее регуляцией и рефлексией, со способами сотрудничества, необходимыми для преодоления возникающих проблем и трудностей». Таким образом, профессиональная обучаемость обеспечивает усвоение теоретических знаний и практических умений, необходимых для осуществления воспитательной деятельности, за счет своей регулятивной и рефлексивной функции способствует стабильности ее выполнения, сотрудничеству, гибкому решению проблем.

Синтезируя взгляды ученых на обучаемость, мы сделали вывод о ее взаимосвязи со способностью будущих педагогов к саморазвитию. Только педагог, способный к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию, может пробудить в обучающихся жизненную активность, обнаружить у них потенциал для саморазвития, сделать процесс воспитания насыщенным, минимизировать конфликты и стрессовые факторы. То есть постоянное саморазвитие позволяет педагогу оставаться профессионально устойчивым в ходе выполнения воспитательной деятельности.

Особую роль в процессе формирования у будущих педагогов способности к саморазвитию имеет прохождение ими педагогической практики, которая рассматривается как время профессионального становления, самоопределения, выявления и развития комплекса профессионально необходимых качеств и способностей. В этот период

времени студенты проецируют имеющийся опыт и ценности на воспитательную деятельность, у них изменяются смыслы, ценностные ориентации и установки.



**Рис. 20.** Функции обучаемости и способности к саморазвитию в готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности

Обобщив взгляды исследователей на способность педагогов к саморазвитию, отметим ее общие черты:

- представляет собой активное и качественное преобразование внутреннего мира в процессе профессионализации, обеспечивает становление субъектности педагога, сознательное изменение его личностной сферы;
- связана с конструктивной профессиональной позицией педагога, рассматривается как критерий ее становления;
- обеспечивает целостное представление педагога о себе как о профессионале и воспитателе с осознанием общественной значимости и личностного смысла воспитательной деятельности;

– обеспечивает осознание внешних и внутренних целей воспитательной деятельности, саморегуляцию компонентов личности педагога, значимых для успешности профессиональной деятельности.

Таким образом, способность к саморазвитию способствует осознанию и принятию профессионально-педагогических ценностей, что немаловажно для процесса подготовки педагогов к воспитательной деятельности в вузе, позволяет выполнять педагогическую деятельность на высоком уровне за счет самоорганизации и конструктивной профессиональной позиции.

Функции обучаемости и способности к саморазвитию в их взаимосвязи применительно к проблеме подготовки педагогов к осуществлению воспитательной деятельности раскрыты на рисунке 6.

Стоит отметить, что важнейшей составляющей саморазвития педагога является самообразование, осуществляемое через самообучение. Между этими двумя понятиями существует взаимосвязь. Самообразование предполагает осознание будущим преподавателем своего творческого потенциала, внутренних ресурсов и способностей и их активное применение для профессионального развития. Самообразование выступает инструментом саморазвития, посредством него осуществляется самосовершенствование педагога как субъекта воспитательной деятельности.

*Обучаемость и способность к саморазвитию* как содержательное наполнение когнитивно-деятельностного компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности обеспечивают:

– высокую интеллектуальную активность и гибкость мыслительных операций, которые являются необходимыми для стабильного, длительного и успешного выполнения воспитательной деятельности с различными категориями студентов;

– способность к нестандартным решениям воспитательных задач, адаптацию к изменяющимся условиям профессиональной среды, ценностно-смысловую ориентацию к воспитательной деятельности, ориентацию на

сотрудничество со студентами в разрешении воспитательных проблем, помощь им в трудных жизненных ситуациях;

- конструктивную профессиональную позицию, субъектность, стремление к самосовершенствованию в воспитательной деятельности;

- профессиональную самооценку педагога, ценностное отношение к профессиональному сообществу, устойчивость профессионального поведения благодаря стремлению к саморазвитию и самосовершенствованию в воспитательной деятельности;

- самоорганизацию, успешное усвоение необходимых теоретических знаний, практических умений и способов, необходимых для успешного и стабильного выполнения воспитательной деятельности.

### ***Рефлексивно-прогностические умения***

Рефлексивно-прогностические умения рассматриваются как способность человека перейти от ситуативного анализа (рефлексии) к постановке конкретных (определенных) целей и решения задач в условиях ожидаемых событий. Владение данными умениями предполагает наличие у будущих педагогов способности анализировать окружающую обстановку в ходе осуществления воспитательной работы, критически оценивая при этом свою деятельность в ней, с последующим принятием решения с учетом вероятностного прогноза развития событий.

Рассматривая рефлексивные и прогностические умения в единстве, В.А. Анфалов считает, что опыт прогнозирования человека опирается на его рефлексивность, то есть без критической оценки своей деятельности невозможно прогнозировать ее дальнейшее развитие. Также отмечается важность рефлексии и антиципационных способностей человека для эффективного осуществления профессиональной деятельности, считается, что у студентов необходимо развивать осознаваемую (рефлексивную) антиципационную способность.

Уровень сформированности рефлексивно-прогностических умений, на наш взгляд, положительно коррелирует с уровнем готовности к воспитательной деятельности, так как:

- рефлексивно-прогностические умения основываются на самоанализе и самоконтроле, тем самым обеспечивая стабильность выполнения воспитательной деятельности и критической оценки ее результатов;

- данные умения обеспечивают возможность предвидеть возможное развитие и результат воспитательных ситуаций, в том числе в критической и эмоциогенной обстановке, тем самым способствуя стрессоустойчивости и жизнестойкости педагогов;

- сформированные рефлексивно-прогностические умения позволяют реалистично ставить цели, волевыми усилиями удерживать внимание на них, проводить анализ условий, необходимых для их достижения, благодаря чему обеспечивается устойчивая мотивация к осуществлению воспитательной деятельности и ее эффективное выполнение.

Рефлексивно-прогностические умения взаимосвязаны с самооценкой и развитым критическим мышлением, которые также необходимы для формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности. Рефлексивно-прогностические умения обеспечивают осознанное отношение к воспитательной деятельности и ответственность за ее результаты, а также способствуют формированию всех компонентов саморегуляции, которая является одним из устойчивых компонентов готовности к воспитательной деятельности.

Рефлексивно-прогностические умения выступают ключевым фактором адаптационных навыков педагога, способствуют формированию рефлексивных репертуаров, из которых складывается рефлексивный стиль деятельности. Рефлексивно-прогностические умения позволяют педагогам проводить оценку промежуточных и конечных результатов воспитательной деятельности с подбором необходимых критериев, что обеспечивает адекватную самооценку,

уверенность в себе и стрессоустойчивость, необходимые для успешной подготовки к воспитательной деятельности. Данный вид способностей обеспечивает возможность адекватно реагировать на изменение хода воспитательной работы и исправлять допущенные в ней ошибки.

Функции рефлексивно-прогностических умений как содержательного наполнения готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности представлены на рисунке 21.

Рефлексивно-прогностические умения как содержательное наполнение конативно-деятельностного компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности обеспечивают:



**Рис. 21.** Функции рефлексивно-прогностических умений в процессе подготовки педагогов к осуществлению воспитательной деятельности

– способность анализировать результаты воспитательной деятельности, критически ее оценивать, выстраивать вероятностный прогноз развития, что положительно сказывается на стабильности ее выполнения;

– высокий уровень самоанализа и самоконтроля, что позволяет контролировать ход воспитательной деятельности, предвидеть поступки и неадекватные поведенческие реакции других субъектов воспитательного процесса, тем самым предотвращая конфликтные ситуации;

– реалистичную постановку целей и задач воспитательной деятельности, адекватную оценку условий ее организации и осуществления, что положительно сказывается на успешности педагогической деятельности в целом;

– развитие способности к саморегуляции, необходимой для устойчивого осуществления воспитательной деятельности в эмоциогенных и стрессовых ситуациях;

– адекватный уровень самооценки, реалистичную оценку поступков и поведения, обучающихся в ходе воспитательной деятельности.

Таким образом, представленное *устойчивое содержательное наполнение конативно-деятельностного компонента* готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности ориентировано на стабильность, длительность и успешность выполнения данного вида деятельности. Сформированность названных качеств у педагогов позволяет им критически оценивать результаты и предвидеть развитие событий профессиональной деятельности, а также адаптироваться к ним, обеспечивает способность к саморегуляции, самоорганизации, успешному усвоению знаний, умений и опыта, необходимых для успешного осуществления воспитательной деятельности.

### ***Способность к преадаптации***

В сложившейся ситуации общей неопределенности и изменчивости, постоянно увеличивающегося многообразия жизненных траекторий развития будущих педагогов, вариативности факторов социокультурных условий их жизни и профессиональной деятельности, повышения ценности персонализации образовательной траектории особые требования предъявляются к преадаптивным способностям педагогов, то есть готовности выбирать

эффективные жизненные стратегии в ситуации выбора и неопределенности. В связи с ускорением темпа социально-технического прогресса на необходимость внедрения опережающего профессионального образования и развития способностей к преадаптации как готовности к неопределенности профессионального будущего указывают Э.Ф. Зеер], А.Г. Асмолов и др.

Термин «преадаптация» в психологии был введен А.Г. Асмоловым, по мнению которого, адаптация позволяет «подстроиться под требования уже сложившейся среды, постепенно изменяющиеся в пределах устоявшейся нормы, преадаптация же возникает до появления в них необходимости, ее результаты могут быть использованы в будущем при пока неизвестных, но в значительной степени отличающихся от прежних условий». А.А. Реан обозначает данным термином «специфическую совокупность внешних (средовых) и внутренних условий, позволяющих группе или индивиду быть более приспособленным для использования представляющихся возможностей».

Э.Ф. Зеер рассматривает транспрофессионализм (квалификационную характеристику субъекта деятельности, обусловленную конвергенцией прорывных технологий и когнитивных наук) в качестве предиктора преадаптации к профессиональному будущему.

Проанализировав ряд исследований, посвященных проблеме преадаптации личности к условиям неопределенности, мы выявили ее ключевые характеристики, значимые для нашего исследования:

- нацелена на новизну и непредсказуемость будущего, на творческий поиск новых источников развития и преобразования;
- связана с поведением, направленным на сокращение возбуждения и дискомфорта, вызванных условиями неопределенности и излишней вариативности;
- предполагает построение образа будущего с опорой на прошлый опыт и логику развития будущих событий;

– детерминирована отказом от стереотипных форм поведения, ошибками, опытом их преодоления и самосовершенствованием посредством него;

– связана с многозадачностью, которая является условием развития личности, при этом задачи решаются как посредством прошлого опыта, так и при участии преадаптивных возможностей, нацеленных на неопределенное и вариативное будущее;

– предполагает метамотивацию, то есть генерацию собственных вознаграждений, искусственное создание сложностей и получение удовлетворения от их преодоления;

– предполагает отказ от адаптивных стереотипов и ориентацию на преадаптивное множество поведенческих реакций, направленных на преодоление вариативных раздражителей;

– связана с созданием внутренних предпосылок для осуществления выбранных альтернатив поведенческих реакций, которые должны быть психологически реальны, иметь позитивную предысторию;

– предопределена «избытком разнообразия» как условием возникновения качественно новых форм поведения, механизмов реагирования, формирования готовности к неопределенности;

– связана с предвидением, системой опережающего конструирования, учетом максимально возможных вариантов поведения в предстоящей ситуации.

На рисунке 22 представлены функции преадаптации, определяющие ее значение для организации и осуществления воспитательной деятельности.



**Рис. 22.** Функции преадаптации в воспитательной деятельности

*Способность к преадаптации* как содержательное наполнение конативно-деятельностного компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности имеет следующее значение:

- позволяет педагогу построить образ воспитательной деятельности, учитывая логику развития педагогической профессии и окружающей действительности в целом;
- способствует отказу от стереотипных и конформных форм поведения в ходе осуществления воспитательной деятельности, выработке разнообразных поведенческих реакций на события, происходящие в ней;
- обеспечивает формирование рефлексивных и прогностических способностей, свободу инициативных действий педагогов в воспитательной деятельности за счет способностей к предвидению и системы опережающего конструирования;

– способствует успешному выполнению скучной и монотонной деятельности благодаря формированию метамотивации, обеспечивающей генерацию собственных внутренних поощрений и вознаграждений;

– позволяет сформировать у будущих педагогов профессионального обучения способность к многозадачности, решению задач воспитательной деятельности с учетом неопределенности и вариативности будущего.

### ***Овладение воспитательной функцией педагога обучения***

Воспитательная функция рассматривается как направление работы педагога, обеспечивающее решение воспитательных задач и определяемое целями формирования всесторонне развитой личности студентов.

Воспитательная функция реализуется посредством:

– создания педагогических условий для развития студентов;

– социально-педагогической поддержки студентов в образовательной деятельности и профессионально-личностном развитии;

– овладения методами, формами и средствами организации воспитательной деятельности;

– овладения методами педагогической поддержки студентов в трудных жизненных ситуациях, их личностного и профессионального самоопределения.

## **10. Эмоциональный компонент готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза**

### **Эмоциональный компонент.**

При разработке структуры эмоционального компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности в качестве его содержательного наполнения были включены устойчивые (стрессоустойчивость и саморегуляция, стабильность профессионального поведения, коммуникативные способности) и гибкие (педагогическая эмпатия, эмоциональный интеллект) содержательные компоненты. Перейдем к их характеристике.

### ***Стрессоустойчивость и саморегуляция***

В повседневной воспитательной деятельности педагоги все чаще сталкиваются с ситуациями, задачами и требованиями, которые порождают стресс, приводящий к снижению производительности их труда. В исследовании S. Johnson из 26 профессий, по которым проводился опрос, педагогическая деятельность оказалась одной из наиболее напряженных и заняла место после профессии «водитель скорой помощи». Возникновение случаев профессионального стресса и снижение функциональной надежности одна из ключевых проблем психологии и педагогики. Солидаризируясь с А.К. Орешкиной, мы считаем, что в условиях трансформации и цифровизации отечественного образования формирование регуляторных компетентностей личности и системное психическое регулирование приобретает особую важность.

По мнению L.S. Pettigrew и G.E. Wolf, у педагогов представлены два типа стресса, дифференцируемые в зависимости от причин, их вызывающих: 1) плохое поведение обучающихся и негативное отношение коллег; 2) отсутствие продвижения по карьерной лестнице, нехватка материальных ресурсов, неудовлетворенность профессиональной ролью. I.O. Segun-Martins [195] считает стресс в педагогической деятельности адаптивной реакцией

педагога на ситуацию, которая воспринимается как критическая и несущая угрозу. С точки зрения исследователя, это процесс, позволяющий справиться с возникающим напряжением и эмоциями. С.С. Haydee и В.С. Raymund полагают, что для большинства педагогов стресс является обычным, повседневным состоянием, которое ухудшает их самочувствие, вызывает депрессию, снижает качество жизни.

Стрессоустойчивость позволяет педагогу противостоять стрессовым состояниям без серьезного ущерба профессиональной деятельности и здоровью. D.W. Chan [188] связывает стрессоустойчивость с эффективными копинг-стратегиями поведения, а S.R. Maddi считает, что стрессоустойчивость – это личностная характеристика педагога, его способность противостоять проблемам и аффективным состояниям.

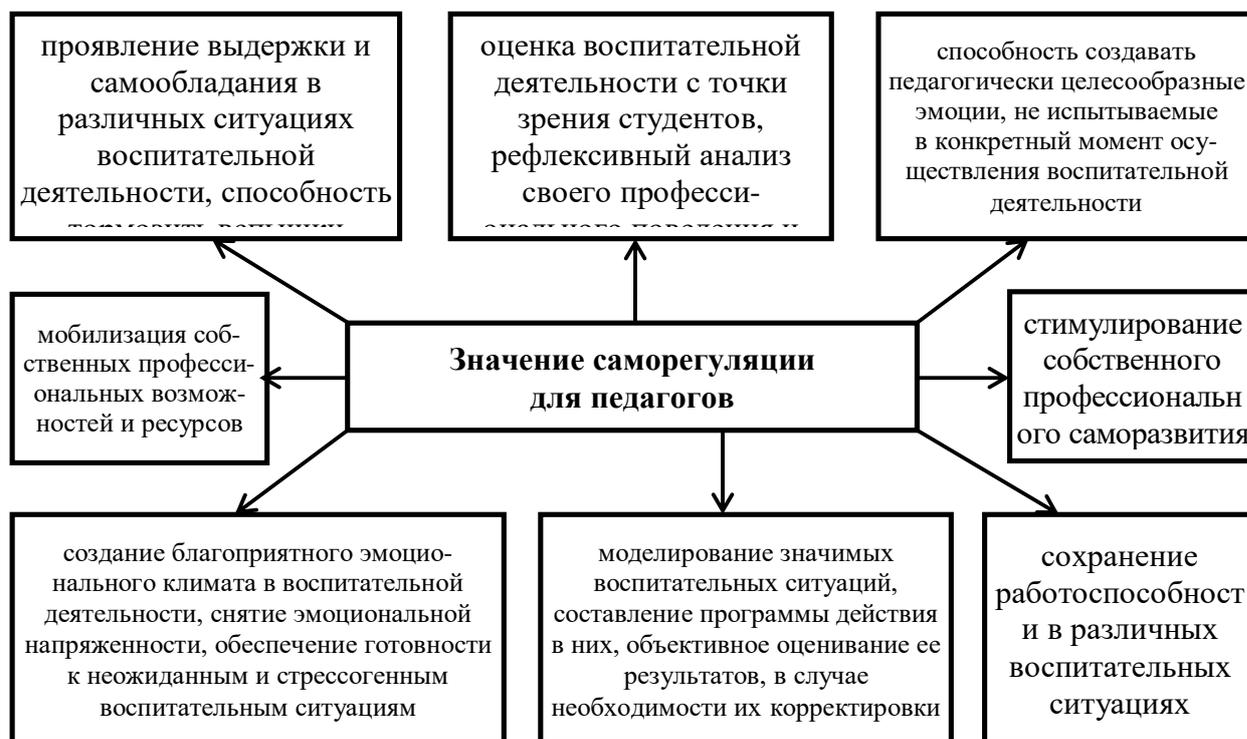
Согласно позиции А.В. Микляева и С.А. Безгодова, стрессоустойчивость является интегративным свойством личности, характеризующимся взаимодействием эмоциональных, волевых, мотивационных и интеллектуальных компонентов, которые обеспечивают эффективное выполнение воспитательной деятельности в сложной эмоциональной обстановке. По мнению авторов, стрессоустойчивость выступает важнейшим условием успешной адаптации педагогов к условиям педагогической деятельности, а также фактором их *самореализации*.

Стрессоустойчивость подразумевает способность к прогнозированию событий и проектированию на их основе собственных действий и действий других субъектов образовательного процесса, активацию механизмов саморегуляции, то есть обеспечивает эффективность подготовки будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности, является фундаментом их будущей успешной профессиональной деятельности.

*Саморегуляция*, наряду со стрессоустойчивостью, обуславливает эффективность воспитательной деятельности будущих педагогов и обеспечивает успешность процесса подготовки к ней. Саморегуляция является

действенным механизмом самовосстановления педагога, позволяет предотвращать профессиональные деформации. Она позволяет педагогам самостоятельно и осознанно управлять воспитательной деятельностью посредством коррекции собственных психических состояний и создания положительного эмоционального климата в коллективе обучающихся. Пособием саморегуляции педагог осознает устойчивое соответствие между требованиями, предъявляемыми со стороны воспитательной деятельности в каждый конкретный момент ее осуществления, и текущим состоянием личности обучающихся.

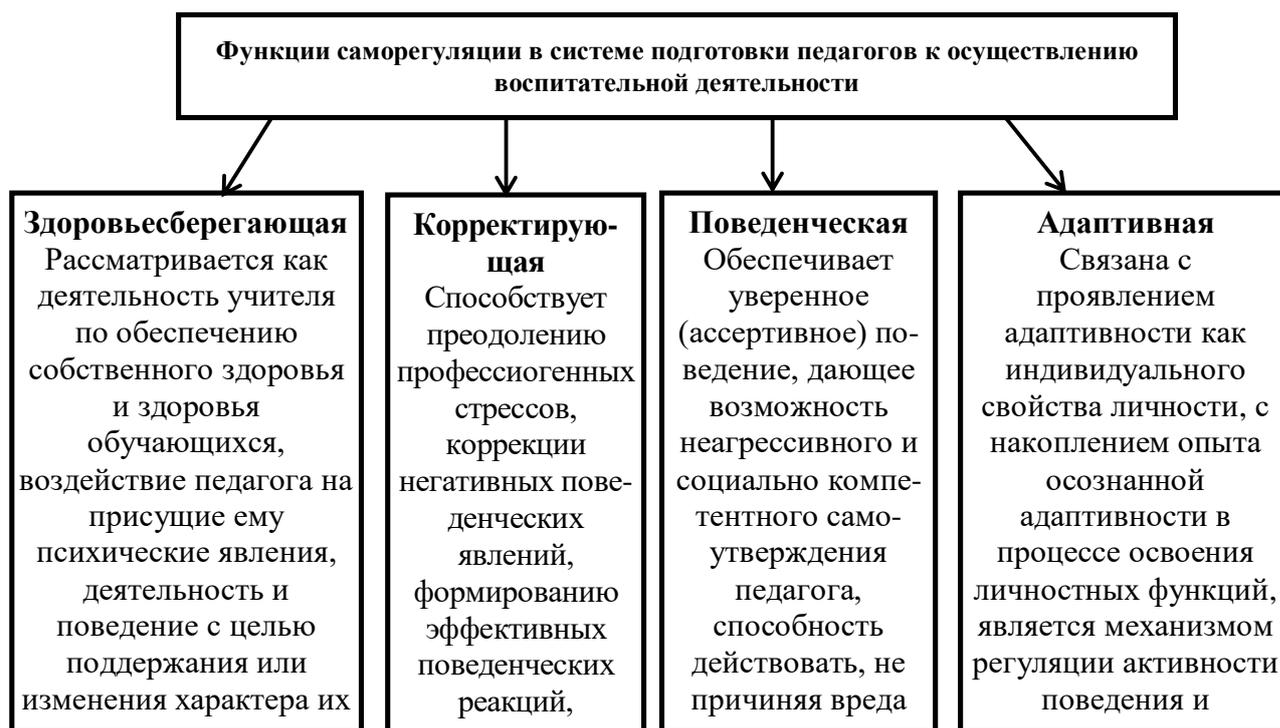
Значение саморегуляции для осуществления воспитательной деятельности представлено на рисунке 23.



**Рис. 23.** Значение саморегуляции педагогов для реализации практик воспитательной деятельности

На основе анализа взглядов современных ученых мы пришли к выводу, что саморегуляция выполняет ряд функций в процессе подготовки педагогов к воспитательной деятельности (рисунок 24).

Таким образом, саморегуляция способствует установлению бесконфликтной, гибкой формы профессионального поведения педагога в ходе реализации практик воспитательной деятельности, что способствует формированию готовности к ней. Она позволяет мобилизовать поведенческие и когнитивные ресурсы, создавать и удерживать педагогически целесообразные поведенческие и эмоциональные состояния, обеспечивает готовность к различным ситуациям в воспитательной деятельности.



**Рис. 24.** Функции саморегуляции в системе подготовки педагогов к осуществлению воспитательной деятельности

Таким образом, саморегуляция способствует установлению бесконфликтной, гибкой формы профессионального поведения педагога в воспитательной деятельности, что способствует формированию готовности к ней. Она позволяет мобилизовать поведенческие и когнитивные ресурсы, создавать и удерживать педагогически целесообразные поведенческие и эмоциональные состояния, обеспечивает готовность к различным ситуациям в воспитательной деятельности.

*Стрессоустойчивость и саморегуляция* как содержательное наполнение эмоционального компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности имеет следующее значение:

- позволяет педагогам противостоять стрессовым состояниям без серьезного ущерба воспитательной деятельности, психическому и физическому здоровью;
- обеспечивает эффективное выполнение воспитательной деятельности в сложной эмоциональной обстановке;
- обуславливает отсутствие напряжения и тревожности в ходе публичных выступлений перед воспитанниками;
- способствует преодолению стрессов, коррекции негативных поведенческих явлений, формированию эффективных поведенческих реакций, предотвращает профессиональные деформации;
- обеспечивает формирование бесконфликтного и гибкого поведения педагогов, неагрессивное и социально компетентное самоутверждение педагога в воспитательной деятельности.

### ***Коммуникативные способности***

Коммуникативные способности необходимы для осуществления специально организованного воспитательного взаимодействия в рамках образовательного процесса. К ним относятся: «умения вести беседу, дискуссию, полемику; варьировать интонацией, речью, свободно выступать с докладом; способности к установлению контакта с обучающимися и другими субъектами образовательного процесса; управление собственным поведением в ситуации педагогического общения».

Под термином «коммуникативные способности» мы понимаем «способности, связанные с многообразными подструктурами личности и проявляющиеся в навыках общения, умениях вступать в социальные контакты, регулировать повторяющиеся ситуации взаимодействия, а также достигать в межличностных отношениях преследуемые коммуникативные цели».

Коммуникативные способности педагогов связывают с коммуникативными свойствами личности и ее коммуникативным потенциалом, а также коммуникативной компетентностью, выступающей одним из условий готовности будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности [175]. Коммуникативные способности педагогов тесно связаны с гибкостью в общении, с накоплением и выстраиванием в систему умений и навыков межличностного взаимодействия в ситуации общения, важным для педагогов является способность к активному слушанию и пониманию студентов, их тревог и волнений [79].

Таким образом, коммуникативные способности обуславливают бесконфликтность воспитательного процесса, уверенность педагога в собственных силах, стабильность его поведения и способность быстро адаптироваться к изменяющимся условиям образовательной среды, что, без сомнения, положительно влияет на процесс подготовки будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности.

Компоненты коммуникативных способностей будущих педагогов представлены на рисунке 25.



**Рис. 25.** Структура коммуникативных способностей педагогов

Общение, в процессе которого осуществляется любая педагогическая деятельность, является профессионально значимой категорией. Современный педагог должен знать основные законы общения, обладать коммуникативной культурой, при этом у него должен быть низкий уровень личностной и ситуативной тревожности в процессе общения. Одним из важнейших факторов, обуславливающих развитие коммуникативных способностей личности, является отсутствие напряжения и тревожности в ходе публичных выступлений. Отработка навыков публичного выступления – одна из важнейших задач, решаемых в процессе подготовки педагогов к воспитательной деятельности. Сформировать ораторские умения возможно только в процессе самого публичного выступления или в специально смоделированных ситуациях воспитательной деятельности.

По мнению Т.В. Воробьева, подготовка к публичным выступлениям педагогов подразумевает не только овладение просодическими и экстралингвистическими средствами выразительной речи, а также невербальными средствами воздействия (язык жестов, зрительный контакт, манера держаться), фонетико-фонематическими компетенциями (тембр голоса, воздействие на аудиторию при помощи голоса), но и установление контроля над эмоциональным состоянием и тревожностью. К основным причинам, вызывающим напряжение и тревожность перед публичным выступлением, относятся:

- чрезвычайное погружение в выступление, ориентация на личностные переживания;
- низкая оценка собственных способностей к публичным выступлениям, сомнения в себе, в том, что передаешь слушателям важную информацию;
- недостаток опыта публичных выступлений или травмирующий опыт неудачных публичных выступлений.

Основными ошибками, приводящими к провальным публичным выступлениям, а, следовательно, и к психотравмирующему опыту, связанному с ними, являются:

- навязывание своего мнения аудитории;
- стремительное начало выступления, когда у аудитории нет возможности привыкнуть к выступающему, он подавляет ее;
- хаотичность облика, неопрятность, слишком яркая одежда;
- отсутствие улыбки, напряженность, суетливость, недоброжелательный настрой;
- сбивчивость мысли, отсутствие логики в излагаемом материале.

Развитые *коммуникативные способности* как содержательное наполнение эмоционального компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности обеспечивают:

- устойчивость поведения педагога и его способность стабильно выполнять обязанности, связанные с воспитательной деятельностью;
- адаптационные способности к различным условиям воспитательной деятельности;
- выстраивание системы межличностного взаимодействия с другими субъектами воспитательной деятельности;
- отсутствие напряженности и тревожности в ходе публичных выступлений;
- бесконфликтность, способность избегать стрессогенных и экстремальных ситуаций в воспитательной деятельности.

### ***Стабильность профессионального поведения***

Стабильность поведения педагога играет огромную роль в обеспечении эффективности его воспитательной деятельности и установлении взаимоотношений с педагогическим сообществом и студентами. Преподаватель с ответственным и предсказуемым поведением положительно воспринимается всеми субъектами образовательного процесса.

Неуравновешенность, импульсивность, склонность к непредсказуемым шагам вызывает у них преимущественно негативную реакцию.

Термин «стабильность профессионального поведения педагога» связывают с готовностью педагога действовать в ситуации риска, затрачивать меньше времени на принятие решений в условиях недостатка информации. Стабильность поведения связана также с высоким уровнем уверенности в правильности принятых решений.

Проанализировав ряд взглядов на проблему стабильности профессионального поведения педагогов, мы выявили в них общие основания:

- рассматривается как способность к его регуляции в сложных и кризисных ситуациях, обусловленная наличием личностных смыслов данной деятельности и в целом зрелостью личности;

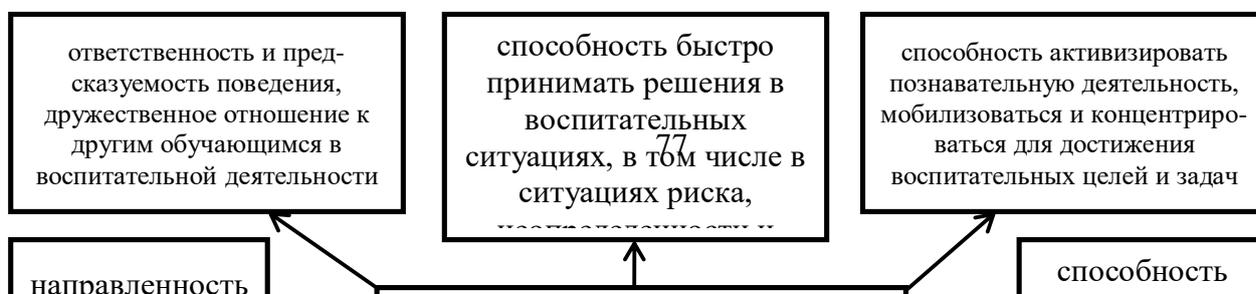
- выступает важным показателем пригодности педагога к воспитательной деятельности, поскольку данное личностное качество проявляется в отсутствии личностной тревожности, в способности к мобилизации и концентрации во время выполнения педагогической деятельности;

- связана с умением принимать верные решения в нестандартных воспитательных ситуациях;

- подразумевает умением распределять внимание, выделять нужную информацию из ее неконтролируемого потока, активно слушать и постоянно контролировать поведение.

Структура стабильности профессионального поведения представлена на рисунке 26.

Таким образом, под *стабильностью профессионального поведения* мы понимаем ответственность и предсказуемость личности, способность к концентрации и мобилизации для решения профессиональных задач, эмоциональную стабильность, низкий уровень личностной и ситуативной тревожности.



**Рис. 26.** Структура стабильности профессионального поведения педагогов

Стабильность профессионального поведения как содержательное наполнение эмоционального компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности обеспечивает:

- способность мобилизоваться, концентрироваться и активизировать познавательные возможности для решения воспитательных задач;
- готовность быстро и логично осуществлять воспитательную деятельность в ситуации неопределенности и риска, сохраняя при этом уверенность в верности принятых решений;
- уверенность в достижении профессиональных целей, отсутствие ситуативной и личностной тревожности;
- смысловую регуляцию и контроль над профессиональным поведением в воспитательной деятельности;
- устойчиво положительное отношение к воспитательной деятельности.

Подводя итоги, отметим, что стрессоустойчивость и саморегуляция, коммуникативные способности и стабильность профессионального поведения образуют устойчивое содержательное наполнение эмоционального компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности.

### ***Педагогическая эмпатия***

Проблема эмпатии носит междисциплинарный характер и находится в фокусе внимания психологии, педагогики, социологии и др. наук.

Проанализировав различные подходы к феномену эмпатии, мы выявили следующие его трактовки:

- совместное переживание положительных и негативных эмоций, сохранение душевного комфорта, психического здоровья и положительных эмоций, разделение личностных позиций других людей;
- способ сосуществования с другим человеком, безоценочное принятие человека, аффективная реакция, в большей степени отвечающая чужим, а не собственным переживаниям;
- сложное образование, коммуникативный навык, осуществляемый в ситуации взаимодействия и позволяющий осознать «способ бытия» другого человека;
- способность человека к сопереживанию, умение поставить себя на место другого человека.

Вслед за Н.С. Шкитиной, под термином «педагогическая эмпатия» мы понимаем «нравственное новообразование, в основе которого лежит толерантность как базовая характеристика процесса гуманизации, рационально-интуитивное отражение другого человека через процессы аналогии, отождествления, идентификации, конгруэнтности и рефлексии, что помогает педагогу организовать воспитательное влияние более эффективно».

Структурно-функциональная модель педагогической эмпатии и ее функции в процессе воспитательной деятельности представлены на рисунке 18.

В воспитательной деятельности педагогическая эмпатия играет достаточно важную роль:

- является катализатором продуктивного взаимодействия субъектов воспитательного процесса, личностных установок педагога;
- позволяет будущему педагогу создать особый эмоциональный фон, психологически комфортную образовательную среду, которые способствуют пониманию истинных мотивов поведения студентов, созданию условий для их самореализации;

- обеспечивает корректировку способов взаимодействия студентов на основе эмпатийной обратной связи;
- является основой для осознания направленности эмоций обучающихся, формирования их способности к сочувствию и состраданию, незамедлительному эмоциональному отклику;
- выполняет функцию признания и одобрения неповторимости личности студентов;
- снижает вероятность проявления агрессии субъектами воспитательной деятельности, возникновения деструктивных процессов в ходе ее осуществления.

*Педагогическая эмпатия* как содержательное наполнение эмоционального компонента готовности педагогов к воспитательной деятельности имеет следующее значение:

- способствует сохранению положительного эмоционального состояния, разделению личностных позиций студентов в ходе осуществления воспитательной деятельности;
- направляет педагога на безоценочное принятие студентов через осознание их эмоций и чувств;
- позволяет педагогу создать психологически комфортную воспитательную среду, а также условия для их самореализации, гибко подходить к восприятию различных воспитательных ситуаций;
- способствует снижению конфликтов в педагогической среде за счет принятия истинных эмоций и мотивов обучающихся;
- позволяет прогнозировать поведение студентов в воспитательном процессе, сонастраиваться на их эмоциональную волну;



**Рис. 27.** Структурно-функциональная модель педагогической эмпатии и функции ее компонентов в процессе воспитательной деятельности

*Эмоциональный интеллект*

В последние годы отечественные и зарубежные исследователи уделяют все больше внимания проблеме эмоционального интеллекта педагогов. Первопроходцами стали Р. Solovey и J. Mayer, по мнению которых, эмоциональный интеллект – это «способность наблюдать собственные эмоции и эмоции других людей, отличать их и использовать с целью направления мышления и действия». Основными функциями эмоционального интеллекта при этом выступают способность к регуляции эмоций, их идентификация и выражение, а также дальнейшее использование эмоциональной информации в мышлении и деятельности.

Мы считаем эмоциональный интеллект необходимым компонентом профессиональной компетентности педагога. Эмоциональный интеллект позволяет отслеживать эмоции и чувства других людей и использовать их для последующего обдуманного принятия решения, различать подлинные эмоции, идентифицировать их. Эмоциональный интеллект рассматривается как осведомленность о своем эмоциональном состоянии, как набор необходимых социальных навыков, опыт взаимодействия и ответственного поведения.

В нашем исследовании под «эмоциональным интеллектом» педагога понимается способность понимать настроение и эмоциональное состояние других субъектов образовательного процесса, управляя при этом собственным состоянием, учитывая полученную информацию в процессе общения и воспитательной деятельности, побуждая обучающихся к тем или иным поступкам. В процессе воспитательной деятельности наличие у педагога эмоционального интеллекта позволяет:

- управлять эмоциональным состоянием субъектов образовательного процесса, контролируя при этом собственное состояние;
- избегать педагогических конфликтов, гибко подходить к их разрешению;
- легче переживать негативные эмоции, концентрироваться на положительных в своей деятельности;

- бережно расходовать психические ресурсы, успешно адаптироваться к изменяющимся условиям воспитательной деятельности, в том числе экстремальным;
- быстро реагировать на воспитательные ситуации, умело вести себя в них, использовать педагогический такт;
- осуществлять успешную управленческую деятельность на основе анализа полученной эмоционально-чувственной информации;
- проявлять коммуникативную толерантность, гибкость профессионального поведения.

Функциями эмоционального интеллекта, необходимыми для успешной воспитательной деятельности, являются:

- *оценочно-прогностическая* – направлена на оценку переживаний, как собственных, так и других участников воспитательной деятельности, через проявление эмоций, чувств, внешнее поведение, то есть у педагогов формируется адекватное отношение к окружающей действительности, социально-направленные формы взаимодействия, познавательный интерес;
- *коммуникативная* – формирует у педагогов потребность в понимании эмоций, декодировании информации, передаваемой вербальными и невербальными средствами, чувствительность к речевой экспрессии, эмпатийность, что, несомненно, повышает качество воспитательной деятельности;
- *регулятивно-контролирующая* – обеспечивает способность педагога вызывать эмоции необходимой модальности, контролировать интенсивность негативных эмоций, возникающих в воспитательной деятельности, что приводит к снижению уровня эмоционального выгорания;
- *мотивирующая* – направлена на формирование устойчивой мотивации к воспитательной деятельности за счет управления собственным эмоциональным состоянием;
- *рефлексивно-коррекционная* – способствует пониманию и познанию как собственных эмоциональных переживаний, так и эмоций партнеров по

взаимодействию в воспитательной деятельности, направлена на адекватное и преимущественно положительное восприятие результатов воспитательной деятельности, что приводит к снижению рассогласованности в ценностно-смысловой сфере.

*Эмоциональный интеллект* как содержательное наполнение эмоционального компонента готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности имеет следующее значение:

- позволяет педагогу управлять собственным эмоциональным состоянием и состоянием других субъектов воспитательной деятельности;
- способствует концентрации на положительных моментах воспитательной деятельности, позволяет легко переживать негативные эмоции, избегать конфликтов;
- способствует формированию эмоциональной экспрессивности в сочетании с эмоциональной гибкостью, что способствует отказу от ригидности в поведении во время осуществления воспитательной деятельности;
- позволяет гибко адаптироваться к условиям воспитательной среды, бережно расходовать психические ресурсы;
- помогает педагогу анализировать эмоционально-чувствительную информацию и на ее основе гибко управлять воспитательным процессом и коллективом обучающихся в целом;
- способствует формированию коммуникативной толерантности и педагогического такта;
- детерминирует процесс формирования у педагога ценностного отношения к воспитательной деятельности, мотивации и самомотивации.

Таким образом, эмоциональный компонент готовности педагогов к осуществлению воспитательной деятельности обеспечивает создание комфортной воспитательной среды, успешную реализацию практик воспитательной деятельности на основе безоценочного принятия студентов и снижения уровня конфликтности, позволяет управлять эмоциональным

состоянием студентов на основе контроля собственного эмоционального состояния и эмоционального состояния других участников воспитательной деятельности, способствует формированию эмоциональной экспрессивности в сочетании с эмоциональной гибкостью, что позволяет адаптироваться к условиям воспитательной деятельности, бережно расходовать психические ресурсы.

## **11. Уровни, критерии и показатели готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза**

Важным условием мониторинга готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе является обеспечение ее измеримости. Для этого необходимо выявить критерии и показатели ее сформированности. Оценка готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе состоит из взаимосвязанных и последовательно вытекающих одна из других частей: критериев, показателей, индикаторов, методов и процедур, посредством которых будет определена совокупность количественных и качественных характеристик готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе.

Критерии выступают нормой измерения человеческой деятельности в целом и педагогического процесса или явления в частности. Критерий позволяет выявить наиболее общий признак результативности проводимого педагогического исследования. Соответственно, термином «*критерий*» мы обозначаем *признак, на основе которого принимается решение по оценке чего-либо в соответствии с предъявляемыми требованиями*. Совокупность выявленных нами педагогических критериев рассматривается как комплекс признаков, необходимых и достаточных условий, которые позволят произвести всестороннюю и полную оценку готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе.

Мы считаем, что в нашем исследовании следует развести термины «критерий» и «показатель»: показатель является более частной характеристикой, чем критерий. Показатели позволяют выявить степень проявления критерия и определить степень его сформированности. Ключевой характеристикой показателей является их диагностичность и конкретность. Таким образом, под термином «показатель» мы понимаем *определенную характеристику какого-либо процесса или явления*.

При выявлении критериев готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе мы опирались на компонентный состав и содержательное наполнение разработанной нами модель готовности. Придерживаясь квалитологического принципа отражения процесса в качестве результатов А.И. Суббето, мы рассматриваем сформированность компонентов готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе как показатель качества подготовки педагогов.

Выявленные критерии будут раскрыты нами через показатели, а последние – через индикаторы, конкретные признаки готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе. Определение критериев, показателей и индикаторов имеет ключевое значение для разработки диагностического аппарата исследования и для выявления уровней готовности педагогов. Характеристика критериев и показателей готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе, а также уровней их сформированности представлена в таблице 2.

Таблица 2

Критериально-уровневая шкала сформированности критериев и показателей готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе

Уровни	Мотивационно-ценностный критерий			
	Устойчивые компоненты готовности к воспитательной деятельности		Гибкие компоненты готовности к воспитательной деятельности	
	принятие ценностей педагогической профессии	мотивация к осуществлению педагогической деятельности	интеграция личностных и профессиональных ценностей и смыслов	самотивация
Низкий	не осознают значимости воспитательной деятельности для их профессии, не принимают ценности педагогической деятельности, ее нормы и правила	не проявляют интереса к педагогической профессии, не осознают ее перспектив для себя, редко участвуют в воспитательных мероприятиях, для них характерна слабая познавательная мотивация	не осознают личностный смысл воспитательной деятельности, ценности, и смыслы педагогического сообщества не усвоены ими, концептуальный стиль поведения в педагогической деятельности сформирован не в полной мере	не способны длительно выполнять деятельность без внешнего подкрепления, слабо сформированы способности к самоконтролю, саморегуляции, саморефлексии, с трудом сохраняют уровень

				профессиональной активности
Достаточный	осознают значимость воспитательной деятельности, принимают правила и нормы педагогической деятельности, ее ценности и смыслы усвоены ими лишь частично	сформирован устойчивый положительный интерес к педагогической профессии, осознают свои перспективы в ней, для них характерна устойчивая познавательная мотивация	осознают личностный смысл воспитательной деятельности, готовы реализовать свой личностный потенциал в ней, ценности и смыслы педагогического сообщества не усвоены в полной мере	способны длительно и стабильно выполнять воспитательную деятельность без внешнего подкрепления, способности к самоконтролю, саморегуляции и саморефлексии сформированы на нормативном уровне
Высокий	осознают значимость воспитательной деятельности, ценности педагогической профессии включены в их ценностный мир, ее нормы и правила усвоены ими в полной мере	сформирован устойчивый положительный интерес к педагогической профессии, осознают свои перспективы в ней, сформирована потребность к саморазвитию и самоутверждению в воспитательной деятельности	осознают личностный смысл воспитательной деятельности, готовы реализовать свой личностный потенциал в ней, идентифицируют себя с педагогической профессией сформирован профессиональный образ педагогической реальности	способны длительно и стабильно выполнять воспитательную деятельность без внешнего подкрепления, сформированы способности к самоконтролю, саморегуляции и саморефлексии, самореализуются и самовыражаются в воспитательной деятельности
	<b>Когнитивно-деятельностный критерий</b>			
	Устойчивые компоненты готовности к воспитательной деятельности		Гибкие компоненты готовности к воспитательной деятельности	
	обучаемость и способность к саморазвитию	рефлексивно-прогностические умения	способность к преадаптации	овладение воспитательной функцией педагога
Низкий	не способны нестандартно решать воспитательные задачи, интеллектуальная гибкость и активность на низком уровне, отличаются низкой устойчивостью профессионального поведения и не	не способны критически оценивать результаты воспитательной деятельности, характерен низкий уровень самоконтроля, не всегда способны к реалистичной постановке целей и задач, оценке поступков и	свойственны затруднения в построении образа будущей воспитательной деятельности, не всегда способны к отказу от стереотипных и конформных форм поведения в ходе ее осуществления, не способны к многозадачности,	не в полной мере сформированы знания и умения в области воспитательной деятельности, слабо владеют технологиями педагогической поддержки студентов, не сформирована направленность на личностное

	способны к само-организации	поведения обучающихся	метамотивация не сформирована	развитие обучающихся	
Достаточный	способны к нестандартному решению воспитательных задач, интеллектуальная активность и гибкость появляются ситуативно, сформирована конструктивная профессиональная позиция	за счет самоанализа и самоконтроля способны критически оценивать результаты воспитательной деятельности, способны к реалистичной постановке целей и задач, оценке поступков и поведения обучающихся	сформирован образ воспитательной деятельности, способны к проявлению разнообразные поведенческих реакций в ходе ее выполнения, генерации собственных внутренних поощрений и вознаграждений	знания и умения в области воспитательной деятельности сформированы не в полной мере, владеют технологиями педагогической поддержки, способны работать с различным контингентом обучающихся	
Высокий	свойственна интеллектуальная активность и гибкость, способность к нестандартному решению воспитательных задач, для них характерна субъектность, способность к самоорганизации и конструктивная профессиональная позиция	за счет самоанализа и самоконтроля способны критически оценивать результаты воспитательной деятельности, адекватно понимают условия ее осуществления, способны к саморегуляции, могут успешно действовать в эмоциональных и стрессовых ситуациях	сформирован образ воспитательной деятельности, способны к предвидению и опережающему конструированию, проявлению разнообразных поведенческих реакций, генерации собственных внутренних поощрений и вознаграждений, многозадачности и творческому поиску	на высоком уровне сформированы знания и умения в области воспитательной деятельности, владеют технологиями педагогической поддержки, способны работать с различным контингентом студентов, ориентированы на взаимодействие и сотрудничество с ними	
	<b>Эмоциональный критерий</b>				
	Устойчивые компоненты готовности к воспитательной деятельности		Гибкие компоненты готовности к воспитательной деятельности		
	стабильность профессионального поведения	коммуникативные способности	стрессоустойчивость и саморегуляция	эмпатия	эмоциональный интеллект
Низкий	не способны мобилизоваться, концентрироваться и активизировать свои познавательные возможности для решения воспитательных задач, в ситуации напряженности	с трудом выстраивают межличностные отношения с другими субъектами педагогической деятельности, в ходе публичных выступлений характерна скованность и тревожность,	с трудом противостоят стрессовым ситуациям, плохо справляются с выполнением воспитательной деятельности в сложной эмоциональной обстановке, склонны к конфликтному	склонны к негативным эмоциональным состояниям в ходе осуществления воспитательной деятельности, не способны осознавать чувства и эмоции обучающихся, управлять их	не всегда способны управлять собственным эмоциональным состоянием и состоянием других субъектов воспитательной деятельности, концентрируются на нега-

	и риска они склонны к принятию неверных и поспешных решений, ситуативной и личностной тревожности	тяжело адаптируются к различным условиям воспитательной деятельности	поведению, не обладают способностями к саморегуляции	эмоциональным состоянием, склонны к конфликтному поведению в связи с недопониманием истинных эмоций и мотивов обучающихся	тивных ситуациях данной деятельности, склонны к ригидности поведения при ее осуществлении,
Достаточный	способны мобилизоваться, концентрироваться и активизировать познавательные возможности для решения воспитательных задач, не всегда способны сохранять уверенность в принятых решениях, у них отсутствует личностная и ситуативная тревожность, им свойственно положительное отношение к воспитательной деятельности	не испытывают значительных проблем при выстраивании межличностных отношений с субъектами воспитательной деятельности, испытывают незначительные трудности, выступая публично, легко адаптируются к различным условиям воспитательной деятельности	способны противостоять стрессовым ситуациям, обладают способностями в области саморегуляции, с трудом выполняют воспитательную деятельность в сложной эмоциональной обстановке, не склонны к конфликтному поведению	ситуативно склонны к негативным эмоциональным состояниям в ходе осуществления воспитательной деятельности, способны к пониманию истинных эмоций и мотивов, обучающихся и прогнозированию их поведения на этой основе	ситуативно способны управлять собственным эмоциональным состоянием и состоянием других субъектов воспитательной деятельности, преимущественно концентрируются на положительных ситуациях воспитательной деятельности, склонны проявлять коммуникативную толерантность и педагогический такт
Высокий	способны мобилизоваться, концентрироваться и активизировать познавательные возможности для решения воспитательных задач, могут сохранять уверенность в принятых решениях, способны к смысловой регуляции и контролю	не испытывают проблем при выстраивании межличностных отношений с субъектами воспитательной деятельности, публичные выступления даются им легко и непринужденно, они легко адаптируются к различным условиям воспитательной	способны без труда противостоять стрессовым ситуациям в профессиональной деятельности, обладают способностями в области саморегуляции, способны выполнять воспитательную деятельность на нормативном	склонны к устойчивому положительному эмоциональному состоянию в ходе осуществления воспитательной деятельности, могут осознавать чувства и эмоции обучающихся, способны к принятию их истинных	способны управлять собственным эмоциональным состоянием и состоянием других субъектов воспитательной деятельности, концентрируются на положительных моментах, связанных с ней, сформирована эмоциональная

	профессионального поведения, у них отсутствует личностная и ситуативная тревожность, им свойственно положительное отношение к воспитательной деятельности	деятельности благодаря гибкому стилю поведения	уровне в сложной эмоциогенной обстановке, не склонны к конфликтному поведению	эмоций и мотивов и прогнозированию поведения на этой основе, умеют сонастраиваться на их эмоциональную волну	экспрессивность в сочетании с эмоциональной гибкостью, они на постоянной основе проявляют коммуникативную толерантность и педагогический такт
--	---	--	---	--	---

Опираясь на содержательное наполнение выявленных нами критериев готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе, представленное в виде показателей, определим индикаторы, с помощью которых мы сможем дать количественную и качественную оценку изучаемой готовности. Основные требования к индикаторам следующие: возможность выявления и учета посредством диагностических методик, четкость и лаконичность, возможность регистрации. Отметим, что каждому из индикаторов присваивалась оценка от 1 до 3 баллов в зависимости от степени сформированности искомого качества личности.

Таблица 3.

Индикаторы готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе

Критерии	Показатели	Индикатор готовности к воспитательной деятельности
Мотивационно-ценностный	принятие ценностей педагогической профессии	1 – ценности педагогической профессии имеют второстепенное значение 2 – принимают правила и нормы педагогической деятельности 3 – ценности педагогической профессии включены в ценностный мир педагога
	мотивация к осуществлению педагогической деятельности	1 – неустойчивая и ситуативная мотивация к осуществлению педагогической деятельности 2 – устойчивый положительный интерес к педагогической профессии 3 – устойчивая потребность в саморазвитии и самоутверждении в педагогической деятельности
	интеграция личностных и профессиональных ценностей и смыслов	1 – частичное осознание личностного смысла воспитательной деятельности 2 – принятие ценностей и смыслов педагогического сообщества

		3 – готовность к реализации своего личного потенциала в воспитательной деятельности
	самотивация	1 – профессиональной активности без внешнего подкрепления не выявлена 2 – способность длительно и стабильно выполнять воспитательную деятельность без внешнего подкрепления 3 – способности в области самоконтроля, саморегуляции и саморефлексии
Когнитивно-деятельностный	обучаемость и способность к саморазвитию	1 – характерна ригидность поведения 2 – интеллектуальная активность и гибкость проявляется ситуативно 3 – интеллектуальная активность и гибкость, способность к нестандартным решениям
	рефлексивно-прогностические умения	1 – характерна стереотипность мышления, не способны критически оценивать результаты собственной деятельности 2 – способности в области самоанализа и самоконтроля 3 – критическая оценка собственной деятельности и целенаправленное предвидение ее результатов
	способность к преадаптации	1 – стереотипные и конформные формы поведения 2 – способность к самоорганизации, конструктивная профессиональная позиция 3 – интеллектуальная активность и гибкость, способность к нестандартным решениям
	овладение воспитательной функцией педагога	1 – низкий уровень знаний и умений в области воспитательной деятельности 2 – владение технологиями педагогической поддержки студентов, создание педагогических условий для развития студентов 3 – ориентация на сотрудничество, личностное и профессиональное самоопределение обучающихся
Эмоциональный	стабильность профессионального поведения	1 – проявление ситуативной и личностной тревожности 2 – способность к активизации и мобилизации познавательных возможностей 3 – стабильность и устойчивость поведенческих реакций в сложных и стрессогенных ситуациях
	коммуникативные способности	1 – затруднения в выстраивании межличностных отношений 2 – достаточный уровень развития коммуникативных способностей, трудности при публичных выступлениях 3 – сформированные навыки публичных выступлений
	стрессоустойчивость и саморегуляция	1 – низкий уровень способности противостоять стрессовым ситуациям 2 – способности в области саморегуляции 3 – способность выполнять воспитательную деятельность на нормативном уровне в сложной эмоциогенной обстановке, навыки саморегуляции
	эмпатия	1 – слабо сформированные способности в области сопереживать на эмоциональную волну студентов 2 – принятие истинных эмоций и мотивов обучающихся

		3 – способность сонастраиваться на эмоциональную волну студентов, прогнозировать их поведение на этой основе
	эмоциональный интеллект	1 – ситуативная способность в области управления собственным эмоциональным состоянием 2 – коммуникативная толерантность и педагогический такт 3 – эмоциональная экспрессивность в сочетании с эмоциональной гибкостью, способность управлять эмоциональным состоянием обучающихся

На основе выделенных критериев, показателей и индикаторов готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе были определены ее уровневые характеристики.

**Низкий уровень** готовности характеризуется непониманием педагогами значимости воспитательной деятельности, непринятием ее ценностей, у них слабая мотивация к участию в воспитательных мероприятиях, ценности и смыслы педагогического сообщества усвоены ситуативно. Для педагогов характерно преимущественно стереотипное и конформное поведение, низкий уровень самоконтроля, затруднено построение образа будущего, связанного с педагогической профессией, слабо сформированы знания и умения в области воспитательной деятельности. Педагоги склонны к принятию поспешных решений в сложных воспитательных ситуациях, для них характерны проявления ситуативной и личностной тревожности, они с трудом противостоят стрессовым ситуациям, не всегда способны управлять собственным эмоциональным состоянием, проявляют ригидность поведения, концентрируются на негативных эмоциях, не всегда способны проявлять коммуникативную толерантность и педагогический такт. Педагоги способны организовать жизнедеятельность студенческого общества, вовлекать обучающихся в воспитательные мероприятия, испытывают трудности в организации творческих коллективов, применяет только традиционные формы воспитания, часто воспитательная деятельность носит вынужденный характер, как для педагога, так и для студентов.

**Достаточный уровень** характеризуется устойчивым положительным интересом педагогов к воспитательной деятельности и осознанием ее личностного смысла, ценности педагогической деятельности усвоены лишь частично, педагоги способны длительно и без внешнего подкрепления стабильно выполнять воспитательную деятельность, саморегуляция и самоконтроль сформированы на нормативном уровне. Педагоги способны к нестандартному решению воспитательных задач, у них сформирован образ будущей педагогической деятельности, на нормативном уровне сформированы знания и умения в области воспитательной деятельности. Педагоги способны мобилизоваться и концентрироваться для преодоления трудностей, при этом часто сомневаются в правильности принятых решений, испытывают незначительные затруднения в установлении межличностных контактов и в ходе публичных выступлений, не всегда способны осознавать чувства и эмоции студентов, управлять их эмоциональным состоянием, склонны проявлять коммуникативную толерантность и педагогический такт. Педагоги владеют технологиями группового взаимодействия, вовлекают студентов в воспитательные мероприятия, включают студентов в социально значимую проектную деятельность, испытывают затруднения в реализации инновационных воспитательных технологий, владеют технологиями педагогической поддержки и профессиональной социализации студентов.

**Высокий уровень** готовности педагогов к воспитательной деятельности характеризуется осознанием ее значимости, принятием ценностей педагогической профессии, интеграцией личных и профессиональных ценностей и смыслов, идентификацией себя с педагогической профессией и готовностью реализовать свой личностный потенциал, самореализоваться и самовыражаться в ней. Для педагогов свойственна интеллектуальная активность и гибкость, способность к нестандартному решению воспитательных задач, они способны к выработке разнообразных поведенческих реакций, генерации собственных внутренних поощрений и вознаграждений, на высоком уровне сформированы знания и умения в области

воспитательной деятельности, они владеют технологиями педагогической поддержки студентов. Педагоги способны мобилизоваться, концентрироваться и активизировать познавательные возможности для решения воспитательных задач, уверены в принятых решениях, не испытывают проблем, выступая публично, склонны к положительным эмоциональным состояниям, у них сформирована эмоциональная экспрессивность в сочетании с эмоциональной гибкостью, они на постоянной основе проявляют коммуникативную толерантность и педагогический такт. Педагоги владеют технологиями группового взаимодействия, вовлекают студентов в воспитательные мероприятия, включают студентов в социально значимую проектную деятельность, на постоянной основе реализуют инновационные воспитательные технологии (кейс-технологии, форсайт-сессии, хакатоны, когнитоны, моделирование воспитательных ситуаций), владеют технологиями педагогической поддержки и профессиональной социализации студентов, организуют и реализуют виртуальные воспитательные технологии.

## 12. Диагностические методики для оценки готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза

Качественную оценку готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе на основе выявленных критериев, показателей и индикаторов готовности мы осуществляли с помощью педагогической диагностики. Характеристика диагностических методик для оценки критериев и показателей готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в образовательном процессе вуза представлены в таблице 4

. Стоит отметить, что в ходе экспериментальной работы, выявлялись отдельные аспекты разработанных нами показателей, так как для оценки их в полной мере пришлось бы использовать несколько диагностических методик, что излишне усложнило бы экспериментальное исследование. Кроме них, применялось педагогическое наблюдение за студентами в воспитательной деятельности, в процессе прохождения ими практики, проводилась оценка их академической успеваемости по дисциплинам, связанным с воспитательной деятельностью, проводились индивидуальные и коллективные беседы.

Таблица 21

### Критериально-диагностический аппарат исследования готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности

Критерии	Показатели	Диагностические методики
Мотивационно-ценностный	принятие ценностей педагогической профессии	«Якоря карьеры» – методика диагностики ценностных ориентаций в карьере (Э. Шейн, перевод и адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокурова)
	мотивация к осуществлению педагогической деятельности	Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационной сфере
	интеграция личностных и профессиональных ценностей и смыслов	Методика оценки основных ценностей жизнедеятельности студентов М.Г. Рогова
	самотивация	Тест «Изменение уровня самотивации» С.Н. Панченко

Когнитивно-деятельностный	обучаемость и способность к саморазвитию	Диагностика способности педагогов к саморазвитию и преодолению барьеров педагогической деятельности В.Г. Маралова
	рефлексивно-прогностические умения	Определение уровня сформированности педагогической рефлексии (по О.В. Калашниковой)
	способность к преадаптации	Диагностическая методика «Личностная готовность к переменам» («Personal change-readiness survey» (PCRS)) (A. Rolnic, S. Heather, M. Gold, C. Hull, адаптация Н.А. Бажанова, Г.Л. Бардиер)
	овладение воспитательной функцией педагога	Освоение содержания дисциплин «Методика воспитательной работы», «Профессиональная педагогика»
Эмоциональный	стабильность профессионального поведения	Тест Спилбергера (State-Trait Anxiety Inventory, STAI)
	коммуникативные способности	Методика оценки коммуникативных способностей педагога (Л.М. Митина)
	стрессоустойчивость и саморегуляция	Методика «Характеристики эмоциональности (Е.П. Ильин)»
	эмпатия	Диагностика уровня эмпатических способностей В.В. Бойко
	эмоциональный интеллект	Авторская методика диагностики эмоционального интеллекта – МЭИ (М.А. Мануйлова)

## Заключение

Ключевыми разработанными и апробированными практиками воспитательной деятельности являются: включение студентов в деятельность волонтерских организаций и общественных объединений, создание виртуальной воспитательной среды вуза, реализация в образовательном процессе современных интерактивных воспитательных технологий, реализация коуч-технологий и наставничества в воспитательной работе.

Включение студентов в деятельность волонтерских организаций и общественных объединений придает воспитательной деятельности в вузе социальную направленность, создает для нее социальный и гражданский контекст благодаря реализации разработанной модели организации участия студентов в волонтерской деятельности.

Создание виртуальной воспитательной среды вуза происходит за счет использования таких форм, как интерактивная мастерская воспитателя, медиатека воспитания, портфолио воспитательных достижений, виртуальный воспитательный кабинет педагога и др., которые способствуют вовлечению студентов в воспитательный процесс.

Реализация в образовательном процессе современных интерактивных воспитательных технологий позволяет перевести воспитательную деятельность в плоскость межличностного взаимодействия и придать ей личностную значимость для студентов, в частности, в процессе проведения воспитательных веб-квестов в соответствии с предлагаемой в диссертационном исследовании программой.

Реализация коуч-технологий и наставничества в воспитательной работе позволяет расширить воспитательный потенциал учебной и внеучебной деятельности в вузе за счет разработанной модели решения воспитательных ситуаций с помощью «коучинговой техники GROW» и программы проведения студентами социальных проб в социально полезной деятельности с применением коуч-технологий.

Структурно-содержательная модель готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе содержит мотивационно-ценностный, конативно-деятельностный и эмоциональный компоненты, которые соотносятся со структурными компонентами личности С.Л. Рубинштейна: направленностью личности, опытом накопления знаний, умений и навыков, индивидуально-типологическими особенностями личности.

Одна из идей нашего исследования состоит в том, что качества личности, необходимые для организации и осуществления воспитательной деятельности в вузе и образующие содержательное наполнение компонентов готовности к ней, делятся на устойчивые, формируемые на первых курсах обучения в вузе, и гибкие, формируемые на старших курсах в рамках прохождения практики и осуществления воспитательной деятельности:

– **мотивационно-ценностный компонент** включает устойчивую мотивацию к осуществлению педагогической деятельности и принятие ее ценностей (устойчивые качества личности), самомотивацию, интеграцию личностных и профессиональных ценностей и смыслов (гибкие качества личности);

– **конативно-деятельностный компонент** содержит рефлексивно-прогностические умения, обучаемость и способность к саморазвитию (устойчивые качества личности), способность к преадаптации, овладение воспитательной функцией педагога профессионального обучения (гибкие качества личности);

– **эмоциональный компонент** предусматривает стрессоустойчивость и саморегуляцию, стабильность профессионального поведения, коммуникативные навыки (устойчивые качества личности), педагогическую эмпатию, эмоциональный интеллект (гибкие качества личности).

Важным условием мониторинга готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе является обеспечение ее измеримости. Для этого необходимо выявить критерии и показатели ее

сформированности. Оценка готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе состоит из взаимосвязанных и последовательно вытекающих одна из другой частей: критериев, показателей, индикаторов, методов и процедур, посредством которых будет определена совокупность количественных и качественных характеристик готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе.

На основе выделенных критериев, показателей и индикаторов готовности педагогов к реализации практик воспитательной деятельности в вузе были определены уровневые характеристики ее сформированности.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авалуева, Н. Б. Критериальный подход к оценке эффективности воспитательной деятельности педагога : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Авалуева Наталья Борисовна. – СПб., 2003. – 24 с.
2. Акименко, Г. В. Совершенствование системы профессионального воспитания студентов через органы студенческого самоуправления на основе зарубежного опыта / Г. В. Акименко // Дневник науки. – 2020. – № 3(39). – С. 9.
3. Акутина, С. П. Волонтерство как ценностно-смысловая ориентация студентов в будущей профессиональной деятельности / С. П. Акутина // Гуманизация образования. – 2019. – № 1. – С. 10-18.
4. Албегова, Д. У. Контекстный подход в системе высшего профессионального образования / Д. У. Албегова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 508.
5. Анфалов, Е. В. Формирование рефлексивно-прогностической готовности курсантов военных вузов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Анфалов Евгений Владимирович. – Челябинск, 2018. – 204 с.
6. Асмолов, А. А. Сложный человек как вызов педагогике возможностей / А. А. Асмолов // Поволжский педагогический поиск. – 2018. – № 1(23). – С. 13-19.
7. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / А. Г. Асмолов. – М. : Просвещение, 2010. – 152 с.
8. Асмолов, А. Г. Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции / А. Г. Асмолов, Е. Д. Шахтер, А. М. Черноризов // Вопросы психологии. – 2017. – № 4. – С. 3-26.

9. Асмолов А. Г. Интернет как генеративное пространство: историко-эволюционная перспектива / А. Г. Асмолов, Г. А. Асмолов // Вопросы психологии. – 2019. – № 4. – С. 1–26. Асмолов, А. Г.

10. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия [Электронный ресурс] / А. Г. Асмолов // Психологические исследования. – 2015. – Т. 8. – № 40. – Режим доступа: <http://psystudy.ru/num/2015v8n40/1109>

11. Ахмедова, Х. Т. Критерии эффективности и показатели успешности воспитательной деятельности педагога / Х. Т. Ахметова, Н. М. Шаропов // Вопросы педагогики. – 2020. – № 1-2. – С. 22-24.

12. Байбаков, А. М. Развитие мотивации учебно-познавательной деятельности будущих педагогов в условиях целостного учебно-воспитательного процесса / А. М. Байбаков, Е. Е. Чудина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. – № 3(116). – С. 65-68.

13. Байбародова, Л. В. Подготовка будущих педагогов к воспитательной деятельности / Л. В. Байбародова, М. В. Груздев, И. Г. Харисова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 2. – С. 17-25.

14. Баяхметов, С. У. Профессионально-личностное саморазвитие курсантов в образовательном процессе военного вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Баяхметов Серик Умутбаевич. – Омск, 2017. – 223 с.

15. Белов, А. А. Формирование готовности бакалавра к социально-воспитательной деятельности в детском оздоровительном учреждении : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Белов Александр Анатольевич. – М., 2015. – 26 с.

16. Белоконь, Н. А. Социокультурный аспект воспитания личности учителя / Н. А. Белоконь // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2010. – № 2. – С. 237-241.

17. Бердникова, Э. Р. Воспитательная деятельность как аспект профессиональной подготовки инженера / Э. Р. Бердникова, В. А. Чистоусова, И. С. Халитова // Высшее образование в России. – 2009. – № 5. – С. 98-104.

18. Блауберг, И. В. Системный подход [Электронный ресурс] / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин, В. Н. Садовский // Гуманитарная энциклопедия: Концепты. Центр гуманитарных технологий, 2002–2020. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/concepts/7095>

19. Богдан, Е. С. Развитие у студентов инженерных направлений soft skills как важный фактор их конкурентоспособности / Е. С. Богдан // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 2-4. – С. 17-20.

20. Богуславский, М. В. Российское образование на переломе эпох / М. В. Богуславский. – Ростов н/Д : Изд-во РГТТУ, 2002. – 242 с.

21. Бондарева, Е. Н. Два фундаментальных подхода к понятию философии как науки: тип интеллектуальной деятельности или жизненная практика? / Е. Н. Бондарева // Научный аспект. – 2014. – № 1-2. – С. 164-166.

22. Бондаревская, Е. В. Личностно-ориентированный подход к качеству образования в условиях модернизации : докл. на август. конф. работников и организаторов образования, г. Ростов-на-Дону / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д : Российская академия образования, юж. отд-е, 2003. – 39 с.

23. Бордовская, Н. В. Вызовы времени и новые модели развивающей образовательной среды / Н. В. Бордовская // Человек и образование. – 2013. – № 2(35). – С. 4-11.

24. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н. М. Борытко; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.

25. Булдакова, Н. В. Развитие прогностической способности у будущих педагогов [Электронный ресурс] : монография / Н. В. Булдакова. – 2-е изд., испр. и доп. – Киров : Изд-во МЦИТО, 2019. – Режим доступа: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_36890308\\_15501077.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_36890308_15501077.pdf)

26. Буравцева, Н. В. Взаимосвязь психологического пространства личности и эмпатии студентов-педагогов и психологов / Н. В. Буравцева // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 9-10. – С. 89-97.

27. Буцык, Е. В. К определению понятия «самотивация» / Е. В. Буцык, И. В. Голикова // Социокультурные процессы в условиях глобализации: вызовы современности : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. – 2017. – С. 12-16.

28. Бытко, Н. Н. Проблема подготовки педагогов в современной научно-критической рецепции / Н. Н. Бытко // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2015. – № 4(32). – С. 174-178.

29. Васягина, Н. Н. Специфика и условия эффективности воспитательной деятельности родителей / Н. Н. Васягина // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 1. – С. 63-69.

30. Вербицкий, А. А. Проблемы проектно-контекстной подготовки специалиста / А. А. Вербицкий // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 4. – С. 2-8.

31. Витковская, Н. Г. Квест-технологии в высшем образовании / Н. Г. Витковская // Современные тенденции развития науки и образования: теория и практика : сб. мат-лов 3-й междунар. науч.-практ. конф. – 2019. – С. 87-90.

32. Владыко, А. В. Квест-технологии в образовании и воспитании / А. В. Владыко // Актуальные вопросы современной науки : сб. ст. по мат-лам XVI междунар. науч.-практ. конф. – 2018. – С. 9-20.

33. Воробьева, М. А. Факторы, влияющие на формирование самотивации студентов направления обучения – государственное и

муниципальное управление / М. А. Воробьева, Т. Д. Макарова // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2018. – Т. 28. – № 2. – С. 166-172.

34. Воробьева, Т. В. Подготовка студентов технического вуза к публичному выступлению / Т. В. Воробьева // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2014. – № 1. – С. 125-130.

35. Воронцова, Т. А. Деятельностный подход в воспитании и обучении детей дошкольного возраста / Т. В. Воронцова, О. А. Котова // Вестник Прикаспия. – 2013. – № 3(3) – С. 53-57.

36. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М., 1996. – С. 30-62.

37. Газман, О. С. Концептуальные основы содержания деятельности классного руководителя (классного воспитателя) / О. С. Газман. – 2006. – № 3. – С. 70-79.

38. Газман, О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная система / О. С. Газман // Новые ценности: десять концепций и эссе. – М. : Инноватор, 1995. – С. 58.

39. Гинецинский, В. И. Педагогическое знание как методологическая и теоретическая проблема : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Гинецинский Владислав Ильич. – Л., 1988. – 34 с.

40. Голубева, О. В. Студенческие объединения: место и роль во внеучебной деятельности / О. В. Голубева, А. В. Хижная, А. А. Бушуева // Мир науки. – 2017. – Т. 5. – № 6. – С. 13.

41. Гостев, А. В. Теоретические основы управления развитием муниципального лицея: личностно-ориентированный аспект / А. В. Гостев. – Челябинск : УралГАФК, 1996. – 216 с.

42. Гревцева, Г. Я. Теоретические аспекты педагогического сопровождения подготовки студентов к воспитательной работе / Г. Я.

Гревцева, М. В. Циулина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 4. – С. 9-14.

43. Давыдова, М. В. Структурно-функциональная модель ИОМ в системе подготовки педагога профессионального обучения / М. В. Давыдова, Р. М. Кузнецова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 1. – С. 80-83.

44. Данилова, В. В. Формирование партисипативной готовности будущих учителей к воспитательной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Данилова Виктория Валерьевна. – Челябинск, 2015. – 27 с.

45. Дерягин, Н. П. О возможностях воспитательной работы в виртуальной среде / Н. П. Дерягин // Народное образование. – 2017. – № 3-4 (1461). – С. 157-159.

46. Дрожжина, М. Н. «Теория социальных эстафет» М.А. Розова и ее значение для современного этномузыказнания / М. Н. Дрожжина // Идея и идеалы. – 2012. – Т. 2. – № 2. – С. 136-141.

47. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1975. – 175 с.

48. Есаулов, Е. А. О возможности высокотехнологичной образовательной среды вуза по развитию ценностного отношения студентов к будущей педагогической деятельности / Е. А. Есаулова // Педагогика и психология: теория и практика. – 2016. – № 1(3). – С. 117-122.

49. Жураковская, В. М. Коуч-технологии как психолого-педагогический механизм включения педагога в инновационные процессы / В. М. Жураковская, О. А. Оличева // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 1-1. – С. 524-536.

50. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учебное пособие / В. И. Загвязинский. – М. : Изд-во «Академия», 2012. – 208 с.

51. Заярская, Г. В. Роль профессионального волонтерства в процессе освоения специальности студентами направления подготовки «Организация работы с молодежью» (на примере РГСУ) / Г. В. Заярская // ЦИТИСЭ. – 2016. – № 3(7). – С. 13.

52. Зеер, Э. Ф. Панорама основных направлений развития опережающего профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 2. – С. 5-8.

53. Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 11. – С. 14.

54. Зимовина, О. А. Виртуальная среда и ее воспитательные возможности / О. А. Зимовина // Вестник Университета Российской академии образования. – 2017. – № 3. – С. 51-57.

55. Иванова, И. В. Возможности коуч-технологий в морально-нравственном воспитании младших подростков / И. В. Иванова, В. А. Макарова, А. В. Резван // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2019. – Т. 2. – № 2. – С. 18-29.

56. Иванова, И. В. Саморазвитие личности подростков в процессе социально полезной деятельности / И. В. Иванова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 4(109). – С. 15-22.

57. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 512 с.

58. Ипполитова, Н. В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход» / Н. В. Ипполитова // Вестник Южно-

Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2009. – № 13(146). – С. 80-97.

59. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб., 1996. – 416 с.

60. Кандыбович, С. Л. Особенности социализации молодежи в условиях современной цифровой среды / С. Л. Кандыбович, Т. В. Разина // Мировые цивилизации. – 2019. – Т. 4. – № 3-4. – С. 23-28.

61. Караковский, В. А. Воспитание – важнейшая социально-педагогическая ценность / В. А. Караковский // Народное образование. – 2002. – № 4. – С. 165.

62. Карпова, Е. В. Формирование у будущих педагогов эмпатии как профессионального качества / Е. В. Карпова, С. И. Коптева // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 2(107). – С. 114-121.

63. Качур, Е. А. Мотивация педагога к инновационной деятельности / Е. А. Качур // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 48-3. – С. 123-127.

64. Квеско, С. Б. Самомотивация преподавателя и студентов при использовании образовательных технологий / С. Б. Квеско, Т. Шинн, С. Э. Квеско, М. В. Шульгина // Лучшие практики электронного обучения : материалы III метод. конф. – 2017. – С. 53-56.

65. Кильпеляйнен, Е. С. Трансформация профессиональных компетенций журналиста в период цифровизации медиaprостранства / Е. С. Кильпеляйнен // Идеи и инновации. – 2019. – Т. 7. – № 2. – С. 23-40.

66. Кичерова, М. Н. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового поколения / М. Н. Кичерова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2016. – № 4(5). – С. 28.

67. Колчина, А. А. Актуализация воспитательных возможностей студенческих сообществ в вузе / А. А. Колчина // Социологические и

педагогические аспекты образования : сб. тр. Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Л. А. Абрамовой, И. Е. Поверинова. – 2019. – С. 16-20.

68. Коровяковский, Д. Г. Теория и практика профессиональной подготовки специалистов таможенного дела: российский и зарубежный опыт : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Коровяковский Денис Геннадьевич. – М., 2019. – 494 с.

69. Королева, Н. Ю. Формирование виртуальной социально-образовательной среды учебного заведения как условие повышения результативности образовательного процесса / Н. Ю. Королева, Н. И. Рыжова, И. И. Трубина // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6(73). – С. 109-112.

70. Кузьмин, А. М. Готовность педагога к реализации воспитательной работы с подростками в общеобразовательной школе / А. М. Кузьмин, Л. Е. Идиатуллина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2008. – № 3(16). – С. 83-92.

71. Кулебякина, М. Ю. Формирование готовности студентов педагогического вуза к деятельности классного руководителя / М. Ю. Кулебякина // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. Т. И. Шукшиной. – Саранск, 2014. – № 1. – С. 102-106.

72. Латшенбергер, Н. А. Использование коуч-технологий в жизненной навигации в период профессионального образования / Н. А. Латшенбергер, А. С. Огнев, Э. В. Лихачева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 1-4. – С. 101-105.

73. Левченко, Н. В. Развитие профессионально значимых качеств будущих педагогов в образовательной среде вуза на основе аксиологического подхода / Н. В. Левченко // Символ науки. – 2015. – № 7-1. – С. 137-139.

74. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

75. Лидак, Л. В. Методологические основы педагогики высшей школы: аксиологический подход / Л. В. Лидак // Университетская наука. – 2018. – № 1(5). – С. 121-125.

76. Личностно-ориентированное образование: феномен, концепция, технология : монография. – Волгоград : Изд-во «Перемена», 2000. – 148 с.

77. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов; Российская академия наук, Институт психологии. – М. : Наука, 1999. – 349 с.

78. Лопаткин, Е. В. Ценностно-смысловое освоение подготовки будущих педагогов / Е. В. Лопаткин // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2017. – № 2. – С. 92-97.

79. Лучшева, Л. М. Взаимосвязь коммуникативных способностей педагогов со стратегиями выхода из конфликтных ситуаций (на примере периода зрелости) / Л. М. Лучшева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-3. – С. 323-326.

80. Лытко, А. А. Изменения в структуре ценностно-смысловых ориентаций представителей профессии деонтологического статуса на разных этапах профессиональной идентичности / А. А. Лытко, О. В. Конаш // Вестник Прикамского социального института. – 2017. – № 2(77). – С. 109-113.

81. Любезнова, Л. В. Персонифицированный подход и коуч-технологии как инструмент развития воспитательной деятельности в дополнительном образовании / Л. В. Любезнова // Конференция АСОУ : сб. науч. тр. и мат-лов науч.-практ. конф. – 2017. – № 3. – С. 704-709.

82. Малиновская, М. П. Образовательный квест в формировании профессиональных компетенций студентов педагогического вуза / М. П.

Малиновская // Символ науки: международный научный журнал. – 2017. – Т. 2. – № 4. – С. 164-170.

83. Мартирасова, Т. А. Формирование готовности к трудовой деятельности будущего бакалавра в образовательном процессе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Мартирасова Татьяна Александровна. – Красноярск, 2015. – 432 с.

84. Матушак, А. Ф. Прогнозирование культуры доверия участников образовательного процесса в высшем профессиональном образовании / А. Ф. Матушак // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2015. – № 5. – С. 120-125.

85. Менчинская, Н. А. Проблема учения и развития / Н. А. Менчинская // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. – М., 1978. – С. 142.

86. Мещеряков, Б. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – Прайм-Еврознак, 2004. – 672 с.

87. Микляева, А. В. Стрессоустойчивость как фактор профессиональной самореализации молодых педагогов / А. В. Микляева, С. А. Безгодова // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2016. – Т. 18. – С. 63-67.

88. Милонова, Н. Г. Эмоциональный интеллект: новый ресурс или новые требования? / Н. Г. Милонова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – № 1(25). – С. 107-110.

89. Миронова, С. Г. Социально-психологические характеристики руководителей современной школы: роль эмоционального интеллекта в построении модели эффективного руководителя / С. Г. Миронова // Электронный журнал «Психология и право». – 2017. – Т. 7. – № 3. – С. 71-82.

90. Миронова, С. П. Профессиональная идентификация личности: постановка проблемы и определение понятия / С. П. Миронова // Образование и наука. – 2008. – № 4. – С. 81-90.

91. Монакова, М. В. Эмпатия как профессиональное качество личности будущего педагога / М. В. Монакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 54-3. – С. 358-364.

92. Моросанова, В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова. – М. : Наука, 2001. – 192 с.

93. Моторина, И. В. Формирование гибких навыков студентов медицинского вуза – перспективное направление повышения качества профессионального образования в высшей школе / И. В. Моторина, А. В. Моторин // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2018. – № 6(2(21)). – С. 305-321.

94. Мошинская, Р. В. Развитие эмпатии как условие подготовки будущего педагога профессионального обучения / Р. В. Мошинская // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – № 2 (55). – С. 100-105.

95. Мудрик, А. В. Психология и воспитание : учеб. пособие / А. В. Мудрик. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 472 с.

96. Нагимова, Н. И. Развитие soft skills в практике формирования предпринимательских компетенций обучающихся: региональный опыт / Н. И. Нагимова, М. А. Фахретдинова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 6. – С. 88.

97. Наличаева, С. А. Особенности ценностно-смысловой и мотивационной сфер у педагогов средней и высшей школы / С. А. Наличаева // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2011. – № 1. – С. 127-136.

98. Науменко, М. В. Применение коуч-технологий в работе со стратегией манипулятивного общения преподавателей системы дополнительного образования / М. В. Науменко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 12(166). – С. 330-334.

99. Новикова, Л. И. Вопросы воспитания: системный подход / Л. И. Новикова // Библиотечка для учреждений дополнительного образования детей. – 2014. – № 4(34). – С. 57-75.

100. Нюдюрмагомедова, А. Н. Интерактивные технологии в реализации воспитательной функции обучения / А. Н. Нюдюрмагомедова, Е. М. Рамазанова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2013. – № 2. – С. 11-18.

101. Няголова, М. Д. Исследование устойчивых свойств личности в психологических теориях А. Валлона и С.Л. Рубинштейна / М. Д. Няголова // Институт психологии Российской академии наук. Человек и мир. – 2018. – Т. 2. – № 1. – С. 3-19.

102. Обухов, А. С. Современные исследования проблемы мотивации и самореализации человека в ситуации неопределенности и изменчивости мира / А. С. Обухов // Исследователь / Researcher. – 2019. – № 1-2 (25-26). – С. 10-21.

103. Овсяницкая, О. С. Организация деятельности волонтерских объединений по формированию гражданской позиции студентов: системный подход / О. С. Овсяницкая // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2013. – № 3(75). – С. 97-102.

104. Оказова, З. П. Использование Web-квест технологий в образовательном процессе / З. П. Оказова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 3(24). – С. 271-273.

105. Орешкина, А. К. Теоретико-методологические основы развития саморегуляции как психического ресурса творческой личности в условиях

цифрового обучения / А. К. Орешкина // Профессиональное образование и общество. – 2021. – № 1(37). – С. 89-94.

106. Перевалова, А. А. Профессиональная стабильность будущего педагога. Статья 1. Уточнение сущности понятия устойчивости: междисциплинарный подход / А. А. Перевалова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2013. – № 2-2(54). – С. 238-243.

107. Пестова, О. Г. Применение коуч-технологии педагогами в сфере среднего профессионального образования / О. Г. Петрова // Материалы и методы инновационных исследований и разработок : сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. : в 3 ч. – 2016. – С. 202-204.

108. Петухова, Л. П. Возможности интернет-пространства в воспитании нравственности студенческой молодежи / Л. П. Петухова, Е. В. Елисеева // Социально-психологические вызовы современного общества. Проблемы. Перспективы. Пути развития : мат-лы IV Междунар. науч.-практ. конф. – 2019. – С. 278-282.

109. Пивоваров, Д. В. Проблемы носителя идеального образа: операционный аспект / Д. В. Пивоваров. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1986. – 129 с.

110. Пономарева, Г. Н. Профессиональная пригодность студентов факультета физической культуры как проблем психолого-педагогического исследования в условиях вуза / Г. Н. Пономарева, Е. А. Митин, М. А. Шансков // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 9. – С. 40-44.

111. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / ред. и сост. Д. Я. Райгородский. – Самара, 2001. – 672 с.

112. Проектирование воспитательного пространства современного вуза средствами ИКТ-технологий : монография / Е. В. Елисеева, С. Н. Злобина, Л. А. Зятева и др. – Брянск : РИО БГУ : ООО «Новый проект», 2018. – 180 с.

113. Пронина, Н. Р. Метакогнитивные технологии совладания с профессиональным стрессом как основа для создания программы психологического сопровождения научных сотрудников / Н. Р. Пронина, Т. В. Разина // Человеческий капитал. – 2020. – № 2(134). – С. 137-145.

114. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов на основе использования современных технологий сетевого взаимодействия : коллективная монография / В. В. Садырин, Н. О. Яковлева, З. И. Тюмасева [и др.]; под общ. ред. В. В. Садырина. – Челябинск : Изд-во Чел. гос. пед. ун-та, 2013. – 294 с.

115. Психология адаптации личности. Анализ, теория, практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. – 479 с.

116. Психология здоровья : учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. – СПб., 2006. – 607 с.

117. Психология физического воспитания и спорта : учеб. пособие для ин-в физ. культ. / под ред. Т. Т. Джамгарова, А. Ц. Пуни. – М. : Физкультура и спорт, 1979. – 143 с.

118. Пургина, Е. И. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке : учеб. пособие / Е. И. Пургина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – 275 с.

119. Ракитов, А. И. Новый подход к взаимосвязи истории, информации и культуры: пример России / А. И. Ракитов // Вопросы философии. – 1994. – № 4. – С. 14-34.

120. Раскалинос, В. Н. Формирование мотивации к психолого-педагогическому сопровождению у будущих социальных педагогов / В. Н. Раскалинос // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2019. – Т. 5. – № 1. – С. 38-43.

121. Распоряжение Правительства РФ от 29 ноября 2014 г. № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики

Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_171835/5416a7ecef3afe3ff052deb74264bbf282e889ef/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171835/5416a7ecef3afe3ff052deb74264bbf282e889ef/)

122. Роберт, И. В. Дидактика периода цифровой трансформации образования / И. В. Роберт // Мир психологии. – 2020. – № 3(103). – С. 184-198.

123. Рогов, М. Г. Мотивация учебной и коммерческой деятельности студентов: Социально-психологический аспект / М. Г. Рогов. – Казань : Изд-во Казан. гос. технол. ун-та, 1998. – 155 с.

124. Роговая, Н. А. Воспитательные возможности влияния виртуальной образовательной среды на подростка / Н. А. Роговая // Вестник РМАТ. – 2016. – № 1. – С. 102-107.

125. Роджерс, К. Взгляды на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс, 1994. – С. 151-171.

126. Розов, М. А. Теория познания как эмпирическая наука / М. А. Розов // Эпистемология: перспективы развития / отв. ред. В. А. Лекторский. – М. : Кантон+, 2012. – С. 90-124.

127. Розов, М. А. Теория социальных эстафет и проблемы эпистемологии / М. А. Розов. – Смоленск : Изд-во СГУ, 2006. – 438 с.

128. Розов, М. А. Что такое теория социальных эстафет / М. А. Розов // Epistemology & Philosophy of Science. – 2017. – № 51(1). – С. 230-239.

129. Розова, С. С. Предпонимание и социальные эстафеты / С. С. Розова, О. Б. Соловьев // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Философия. – 2007. – Т. 5. – № 1. – С. 27-33.

130. Росина, Н. Л. Организационно-педагогические условия развития профессиональной обучаемости студентов / Н. Л. Росина // Человек и образование. – 2011. – № 3(28). – С. 99-102.

131. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1957. – 331 с.
132. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2009. – 720 с.
133. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – 191 с.
134. Руднева, Т. И. Педагогическая деятельность в современном социальном контексте / Т. И. Руднева // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2015. – № 7(129). – С. 191-195.
135. Рыболова, А. Н. Психологические основы педагогического управления системы уровневого образования / А. Н. Рыболова, М. А. Аверьянова // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. – 2013. – № 3. – С. 90-94.
136. Рыльцов, В. А. Формирование образовательной и воспитательной среды в виртуальном коммуникативном пространстве / В. А. Рыльцов // Технология образования. – 2020. – № 2(8). – С. 193-197.
137. Садовникова, С. М. Педагогическая поддержка студентов в системе среднего профессионального образования / С. М. Садовникова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – № 2(14). – С. 101-107.
138. Сазонова, Н. П. Саморегуляция как способ профилактики профессионального выгорания педагога дошкольного образования / Н. П. Сазонова // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 1(32). – С. 162-164.
139. Салчинкина, А. Р. Внедрение инновационной игровой квест-технологии в историко-патриотическое воспитание студентов / А. Р. Салчинкина // Качество современных образовательных услуг – основа конкурентоспособности вуза : сб. ст. по мат-лам межфак. Учеб.-метод. конф. – 2016. – С. 446-447.

140. Сафронова, А. Н. Деятельность преподавателей по обеспечению психологической безопасности студентов средствами реально-виртуальной воспитательной среды / А. Н. Сафронова, Н. О. Вербицкая // Актуальные проблемы экстремальной и кризисной психологии. Уральский форум психологов государственных структур и силовых ведомств / отв. ред. И. А. Ершова. – 2018. – С. 11-113.

141. Сафронова, А. Н. Реально-виртуальная воспитательная среда вуза как средство формирования у студентов навыков самосохранения здоровья / А. Н. Сафронов, Н. О. Вербицкая // Научное образование. Педагогические науки. – 2018. – № 2. – С. 32-37.

142. Седых, Т. В. Этапы подготовки к публичному выступлению бакалавров гуманитарных направлений / Т. В. Седых, Л. А. Юрчишина // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-7. – С. 58-64.

143. Селиванова, Н. Л. Теоретические основы оценки качества воспитания в системе общего образования / Н. Л. Селиванова, П. В. Степанов // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2014. – № 3(76). – С. 176-185.

144. Семушина, Л. Г. Влияние профессионально-квалификационной структуры труда на структуру профессионального образования / Л. Г. Семушина // Специалист. – 2004. – № 10. – С. 26-29.

145. Сенько, Ю. В. Гуманитарные основы модернизации непрерывного образования / Ю. В. Сенько, М. Н. Фроловская, В. Г. Шкунов // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 4. – С. 192-196.

146. Сергеев, А. В. Профессиональное самоопределение будущего специалиста в условиях многоуровневого образовательного комплекса технического вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Сергеев Андрей Владимирович. – Пенза, 2007. – 181 с.

147. Симушкина, Н. Ю. Категория «воспитание» в современных зарубежных исследованиях / Н. Ю. Симушкина // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – С. 289.

148. Ситникова, М. И. Методологические ориентиры исследования проблемы формирования культуры профессионально-педагогической самореализации преподавателя вуза / М. И. Ситникова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – № 12(80). – С. 168-172.

149. Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие / В. А. Сластенин. – М. : Академия, 2003. – 185 с.

150. Сластенин, В. А. Педагогический процесс как система / В. А. Сластенин. – М. : Издательский дом «Магистр-Пресс», 2000. – 488 с.

151. Слепенкова, Е. А. Интерактивные воспитательные технологии в работе классного руководителя / Е. А. Слепенкова, Р. У. Ариффулина // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 5. – С. 50-55.

152. Слесарев, А. А. Проблема формирования правового сознания с точки зрения теории социальных эстафет / А. А. Слесарев // Россия молодая : сб. мат-лов VIII всерос. науч.-практ. конф. молодых ученых с междунар. участием / отв. ред. О. В. Тайлаков; Кузбас. гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева. – Кузбасс, 2016. – С. 728.

153. Сологубов, Ю. П. Наставничество как инструмент повышения качества образования подготовки магистрантов в высшей школе / Ю. П. Сологубов // Информация и образование: границы коммуникации. – 2015. – № 7(15). – С. 42-43.

154. Сорокоумова, С. Н. Психологическая готовность будущих педагогов к воспитательной работе с подростками / С. Н. Сорокоумова, П. А. Егорова, Т. М. Сорокина, С. А. Щелоков // Приволжский научный журнал. – 2015. – № 3(35). – С. 278-283.

155. Сошникова, И. А. Возможности интерактивных технологий в решении проблем воспитательной работы с обучающимися в вузах МВД / И. А. Сошникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-11. – С. 193-200.

156. Степанов, П. В. Понятие «воспитание» в современных педагогических исследованиях / П. В. Степанов // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 2. – С. 121-129.

157. Степанов, П. В. Современная теория воспитания : словарь-справочник / П. В. Степанов; под ред. Н. Л. Селивановой. – М. : АНО Издательский дом «Педагогический поиск», 2016. – 48 с.

158. Тажудинова, Д. Б. Как побороть неуверенность перед публичным выступлением? / Д. Б. Тажутдинова, С. А. Медведева // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 5. – С. 52-54.

159. Тенищева, В. Ф. Профессиональные контексты как средство мониторинга процесса формирования компетенций / В. Ф. Тенищев, Ю. С. Кузнецова, Е. Н. Цыганко // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2015. – № 5(50). – С. 193-196.

160. Ткачева, С. А. О проблемах профессиональной готовности будущих педагогов к воспитательной работе в новых социокультурных условиях / С. А. Ткачева, Э. Сагынтай кызы // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2018. – Т. 4. – № 1. – С. 30-40.

161. Токтарова, В. И. Проектирование адаптивной системы математической подготовки студентов вузов: методологическое обоснование / В. И. Тактаров, С. Н. Федорова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1(190). – С. 164-171.

162. Уварина, Н. В. Ядро педагогической концепции: закономерности, принципы актуализации творческого потенциала личности

учащихся в образовательном процессе / Н. В. Уварина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 4(263). – С. 34-37.

163. Улыбашева, И. Н. Особенности применения коуч-технологий в работе с повышением профессиональной готовности старшеклассников с различными профессиональными склонностями / И. Н. Улыбашева, С. В. Жолудева // Мир науки. – 2018. – Т. 6. – № 5. – С. 66.

164. Усова, А. В. Состояние и перспективы развития отечественной системы образования / А. В. Усова // Актуальные проблемы развития среднего и высшего образования. – 2009. – № 4. – С. 7-13.

165. Фадина, А. Г. Визуализация как средство самомотивации и профилактики прокрастинация / А. Г. Фадина, Е. Ю. Зайкина // Весенние психолого-педагогические чтения : мат-лы Межрегион. науч.-практ. конф. – Астрахань, 2017. – С. 50-53.

166. Фоменко, А. А. Аксиологический подход в подготовке будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования / А. А. Фоменко // Педагогические инновации – 2017 : мат-лы междунар. науч.-практ. интернет-конференции. – 2017. – С. 125-127.

167. Фомичева, Е. Н. Формирование готовности студентов – будущих педагогов физической культуры к воспитательной деятельности с подростками девиантного поведения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Фомичева Елена Николаевна. – Н. Новгород, 2010. – 30 с.

168. Хлупина, Н. О. Использование веб-квест-технологии в организации самостоятельной работы студентов / Н. О. Хлупина // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 5. – С. 87-92.

169. Холодов, А. И. Новый метод подготовки архитекторов к публичным выступлениям / А. И. Холодов // Региональные архитектурно-художественные школы. – 2011. – № 1. – С. 323.

170. Цаликова, И. К. научные исследования по вопросам формирования soft skills (обзор данных в международных базах Scopus, Web of Science) / И. К. Цаликова, С. В. Пахотина // Образование и наука. – 2019. – № 21(8). – С. 187-207.

171. Цилицкий, В. С. Формирование готовности будущих педагогов к тьюторской деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Цилицкий Виталий Сергеевич. – Челябинск, 2018. – 206 с.

172. Цыбулькинова, К. А. Исследование способности к эмпатии педагога высшей школы / К. А. Цыбулькинова, Е. Н. Ивашкова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 4-1. – С. 264-266.

173. Чернилевский, Д. В. Формирование профессиональной подготовки студентов-инвалидов на основе аксиологического подхода / Д. В. Чернилевский, Т. В. Вдовиченко // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 2. – С. 10-15.

174. Чупина, В. А. Формирование рефлексии студентов в процессе социальной адаптации / В. А. Чупина, О. А. Федоренко // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2017. – № 2. – С. 6-10.

175. Чухачева, Е. В. Оценка уровня сформированности коммуникативных способностей будущих педагогов / Е. В. Чухачева // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы : сб. науч. ст. и мат-лов науч.-практ. конф. – Коломна, 2019. – С. 355-359.

176. Шарафиева, Д. Н. Особенности обучаемости студентов / Д. Н. Шарафиева, Н. Н. Калацкая // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – Т. 1. – № 3(4). – С. 52-54.

177. Шилова, И. М. Моделирование экстремальных ситуаций на учебных занятиях / И. М. Шилова // Омский психиатрический журнал. – 2016. – № 1(7). – С. 35-36.

178. Широких, О. Б. Модернизация педагогического образования в условиях регионального вуза / О. Б. Широких // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 1. – С. 68-71.

179. Шкитина, Н. С. Педагогическая эмпатия как базовая характеристика эмпатийной составляющей эмпатийно-партиципативной подготовки будущего учителя / Н. С. Шкитина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – № 7. – С. 203-209.

180. Шустова, И. Ю. «Живое воспитание» в школе: принцип событийности / И. Ю. Шустова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1. – № 5(43). – С. 156-168.

181. Щуркова, Н. Е. Новое воспитание / Н. Е. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 132 с.

182. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – М. : Наука. 1978. – 391 с.

183. Юркова, М. М. Основные компоненты и условия готовности будущих учителей к воспитательной деятельности в условиях общеобразовательного учреждения / М. М. Юркова // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития : сб. мат-лов V Междунар. науч.-практ. конф. (27 мая 2017). – Чебоксары, 2017. – С. 161-165.

184. Яковлева, Н. Ф. Метод факторного анализа в выборе педагогической стратегии воспитания характера детей-сирот / Н. Ф. Яковлева // Инновации в образовании. – 2014. – № 7. – С. 69-82.

185. Якушкина, М. С. Потенциал сетевого взаимодействия и сетевого проектирования для формирования воспитательного пространства вуза / М. С. Якушкина // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2015. – № 4(39). – С. 9-21.

186. Яркова, Т. А. Резервы повышения качества управления педагогическими исследованиями образования в регионе / Т. А. Яркова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 13(115). – С. 183-188.

187. Alfredo, A. The Evolutionary Concept of “Preadaptation” Applied to Cognitive Neurosciences / A. Alfredo // Front Neurosci. – 2016. – V. 10. – Pp. 103.

188. Chan, D. W. Stress, Self-Efficacy, Social Support, and Psychological Distress Among Prospective Chinese Teachers in Hong Kong / D. W. Chan // Educational Psychology. – Vol. 22. – Pp. 557-569.

189. Haydee, C. Q. Causes and Effects of Stress Among Faculty / C. Q. Haydee, B. G. Raymund // Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research. – 2016. – Vol. 4. – № 1. – Pp. 18-27.

190. Iancu, A. The Effectiveness of Interventions Aimed at Reducing Teacher Burnout: a Meta-Analysis / A. Iancu, A. Rusu, C. Maroiu, etc. // Educational psychology review. – 2018. – Vol. 30. – Is. 2. – Pp. 373-396.

191. Johnson, S. The Experience of Work-Related Stress across Occupations / S. Johnson, C. Cooper, S. Cartwright, etc. // Journal of Managerial Psychology. – 2005. – Vol. 20(2). – Pp. 178-187.

192. Lee, M. Teachers' emotions and emotion management: integrating emotion regulation theory with emotional labor research / M. Lee, R. Pekrun, J. Taxer, etc. // Social psychology of education. – 2016. – Vol. 19. – Is. 4. Pp. 843-863.

193. Maddi, S. R. Comments on trends in hardiness research and Theorizing / S. R. Maddi // Consulting Psychology Journal Practice and Research. – 1999. – Vol. 51. – Pp. 67-71.

194. Pettigrew, L. S. Validating Measures of Teacher Stress / L. S. Pettigrew, G. E. Wolf // American Educational Research Journal. – 1982. – Vol. 19(3). – Pp. 373-396.

195. Segun-Martins, I. O. Hardiness, Sensation Seeking, Optimism and Social Support as Predictors of Stress Tolerance among Private Secondary Schools Teachers in Lagos State / I. O. Segun-Martins // *Clinical Depression*. – 2016. – Vol. 2. – Is. 3. – Pp. 1-7.

196. Selivanova, N. L. Novikova's research school: main ideas and prospects for development / N. L. Selivanova, P. V. Stepanov, M. V. Shakurova // *Russian Education and Society*. – 2016. – Vol. 58. – № 1. – Pp. 1-11.

197. Shutenko, E. N. Motivational and Conceptual Aspects of Students' Self-fulfillment in University Education [Электронный ресурс] / E. N. Shutenko, A. I. Shutenko // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. – Режим доступа: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815060073>

198. Wong, V. Too Stressed to Teach? Teaching Quality, Student Engagement, and IEP Outcomes / V. Wong, L. Ruble, Y. Yu, J. McGrew // *Exceptional children*. – 2017. – Vol. 83. – Is. 4. – Pp. 412-427.

*НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ*

*А.В. Савченков*

**ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ К  
ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ**

*Компьютерная верстка*

*А.В. Савченков*

**ISBN 978-5-93162-882-0**

**Издательство ЗАО «Библиотека А.Миллера» 454091, г. Челябинск,  
Свободы улица,159**

**Подписано в печать 09.10.2024г.**

**Формат 60x84/16**

**Бумага офсетная. Объем 7,4 уч.-изд.л. Тираж 100 экз.**

**Заказ № 838**

**Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии  
ЮУрГГПУ 454080, Челябинск, пр.Ленина,69  
454080, Челябинск, пр.Ленина,69**