

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Волгоградский государственный социально-педагогический
университет»

На правах рукописи



ПРОХИНА Надежда Юрьевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ
К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор
Коротков Александр Михайлович

Волгоград – 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА.....	22
1.1. Сущностные характеристики и структура готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя.....	22
1.2. Потенциал образовательного процесса педагогического вуза в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя.....	58
Выводы по первой главе.....	93
ГЛАВА 2. ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА.....	96
2.1. Модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза.....	96
2.2. Опытно-экспериментальная работа по формированию готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза.....	144
Выводы по второй главе.....	171
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	174
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	181
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	219

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях изменения геополитической ситуации, социокультурной трансформации и нарастающих рисков цифровизации всех институтов общества приоритетной задачей государства и системы общего образования является целенаправленное воспитание подрастающего поколения, обеспечивающее становление их ценностно-смысловой сферы, формирования активной гражданской позиции, способности противостоять деструктивным информационным воздействиям и осознанно выстраивать собственную жизненную траекторию. Решение данной задачи во многом зависит от готовности учителя к выполнению функций классного руководителя в современной школе. Президент России В.В. Путин отметил исключительную роль классных руководителей в воспитании обучающихся и значимость подготовки учителей к данному направлению деятельности: «...Постоянная работа, связанная с обучением, воспитанием детей, – это огромная ответственность, и она, конечно, требует особой подготовки наставников и их особой поддержки»¹.

Приоритет воспитания в современной образовательной политике России получает последовательное нормативное закрепление на федеральном уровне и сопровождается усиленным вниманием государства к вопросам подготовки педагогических кадров к воспитательной деятельности в сфере образования: педагогических коллективов школ и детских садов, вожатых и воспитателей детских лагерей, тьюторов, преподавателей высшей школы. В знак высокой общественной значимости деятельности педагогов 2023 г. в России был объявлен Годом педагога и наставника, что подчеркивает особый статус педагогических работников в деле воспитания детей и молодежи страны.

В целях создания единого воспитательного пространства, неотъемлемой частью основных образовательных программ на всех ступенях общего образования с 2021 г. становится Федеральная рабочая программа воспитания, включающая

¹ Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 15.01.2020 // КонсультантПлюс: справочная правовая система: сайт. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_342959/ (дата обращения: 27.09.2026)

инвариантный модуль «Классное руководство». С 2025 г. программа воспитания является обязательным условием реализации воспитательной работы в организациях отдыха детей и их оздоровления.

В Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. задан ориентир на разработку и внедрение в основные профессиональные образовательные программы подготовки педагогических кадров дисциплин (модулей), направленных на формирование компетенций для выполнения функций классного руководителя и вожатого, организации деятельности детского коллектива, педагогического сопровождения родителей и опыта работы с детьми в условиях инклюзивного образования².

Несмотря на существующий государственный запрос на учителя как ключевого субъекта организации воспитательной работы с детьми, действующие учителя испытывают значительные трудности в реализации классного руководства в условиях реальной школьной практики. Это подтверждается результатами мониторингового исследования, проведенного в 2025 г. научным коллективом Волгоградского государственного социально-педагогического университета, в состав которого входил диссертант, в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения РФ «Концепция и модели интеграции педагогической, психологической и методической подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности в условиях реализации ФГОС общего образования (целостный подход)». Опрос 3709 учителей Волгоградской области свидетельствует, что 27% из них испытывают затруднения в разработке плана воспитательной работы классного руководителя; 17,3% – при проведении информационно-просветительских занятий по программе курса «Разговоры о важном»; 29% – в процессе психолого-педагогического сопровождения детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации; 23,9% – в организации взаимодействия с родителями обучающихся.

² Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.» // Гарант: справочно-правовая система по законодательству Российской Федерации: сайт. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447> (дата обращения: 04.10.2026)

Полученные результаты согласуются с позициями ведущих российских ученых (Л.В. Байбородова, И.Ф. Исаев, Н.Л. Селиванова, Е.А. Александрова, Н.В. Кохан и др.) о необходимости повышения уровня готовности выпускника педагогического вуза к деятельности классного руководителя и целесообразности трансформации модели подготовки педагогических кадров в вузе к воспитательной деятельности в школе.

В этой связи научное обоснование процесса формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза приобретает особую значимость для педагогической теории и практики.

Степень научной разработанности проблемы. В педагогической науке сложились *теоретические предпосылки* для исследования данной проблемы.

Первая группа исследований раскрывает научные представления о феномене готовности к деятельности (учебной, трудовой, профессиональной, педагогической). В научных трудах готовность к деятельности рассматривается как «многомерное и многокомпонентное системное образование» (О.В. Михайлов), «система качеств личности» (В.В. Сериков), «целенаправленное проявление целостной личности» (Ю.А. Грачев, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович), «первичное, обязательное условие и предпосылка успешного выполнения деятельности» (И.А. Буторина), «единство долговременной и ситуативной готовности» (О.И. Шишкина). Понятие «готовность к педагогической деятельности» конкретизировано в научных исследованиях В.А. Сластенина, Г.М. Коджаспировой, С.П. Беловоловой, С.А. Воеводиной, Л.И. Мироновой, Е.Н. Кореневой и др. Однако термин «готовность будущего учителя к деятельности классного руководителя» как подвид готовности к педагогической деятельности недостаточно изучен в педагогической теории в аспекте его сущностных и структурных характеристик.

Вторая группа исследований отражает специфику процесса и результата профессиональной подготовки будущего учителя, особенности среды педагогического вуза. В педагогической теории акцентируется внимание на

воспитательной миссии педагогического вуза (Н.Л. Селиванова); роли педагогического вуза как места интеграции основных ценностей сферы образования (Л.А. Староверкина) и системообразующего ядра, формирующего единое педагогическое сообщество (А.М. Коротков, Н.В. Кохан); значимости воспитывающей среды педагогического вуза, влияющей на формирование профессиональной компетентности будущего учителя (Н.К. Сергеев, Е.С. Новикова, И.А. Макарова). Отмечается необходимость создания в педагогическом вузе особого образовательного пространства, направленного на всестороннее развитие личности учителя (Л.А. Серикова, И.А. Неясова). Общие проблемы профессиональной подготовки будущих педагогов изложены в трудах Е.В. Бондаревской, К.М. Дурай-Новаковой, Л.В. Байбородовой, Н.В. Чекалевой, Е.А. Александровой, С.В. Боровской и др. В то же время в педагогической теории не в полной мере раскрыт педагогический потенциал образовательного процесса педагогического вуза в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя.

Третья группа исследований включает фундаментальные работы, акцентирующие внимание на проблеме формирования готовности будущих учителей к воспитательной работе и к деятельности классного руководителя (Н.Е. Щуркова, П.В. Степанов, В.В. Сериков, Л.А. Кравцова и др.). Раскрываются вопросы становления профессиональной позиции педагога-воспитателя (Н.М. Борытко); аспекты формирования готовности будущего учителя к творческой воспитательной деятельности (А.В. Кисляков); особенности подготовки учителя к воспитательной работе в процессе профессионального обучения (Н.Л. Винниченко, И.А. Колесникова). Результаты данных исследований имеют непосредственное отношение к ключевому направлению классного руководства, однако не в полной мере учитывают уникальные особенности деятельности классного руководителя. В то же время в педагогической науке есть труды, посвященные научно-методическому сопровождению подготовки классного руководителя (З.И. Лаврентьева, Н.В. Кохан); условиям формирования готовности будущего учителя к ценностно-смысловому взаимодействию с семьей

школьника (И.Ф. Исаев); формированию готовности студентов педвуза к деятельности классного руководителя в сельской школе (Н.Г. Крылова) или к деятельности классного руководителя по педагогическому сопровождению профессионального самоопределения старшеклассников (Л.В. Курочкина). Однако в педагогической теории недостаточно обоснованы модель и система педагогических средств процесса формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза.

Существуют также *практические предпосылки* для исследования изучаемой проблемы. Реализация государственных приоритетов в области воспитания сопровождается актуализацией требований Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» в части расширения функций классного руководителя и их сопряжения с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования по направлениям подготовки 44.03.01 и 44.03.05 «Педагогическое образование». В Методических рекомендациях по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования») предусмотрен модуль «Воспитательная деятельность», направленный на всестороннюю подготовку будущего учителя к воспитательной работе в организациях основного общего образования³.

Несмотря на имеющиеся теоретические и практические предпосылки для исследования формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, стоит отметить, что в педагогической науке недостаточно изучены как сущностные характеристики рассматриваемой готовности, так и

³ Письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 № АЗ-1100/08 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования») // КонсультантПлюс: справочная правовая система: сайт. URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=409505&dst=100001#5oOkUETJkBTRT24P> (дата обращения: 01.10.2026)

особенности процесса ее формирования в педагогическом вузе. Кроме того, остаются нерешенными вопросы выбора педагогических средств формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза.

Анализ положений и концепций педагогической теории и современного состояния практики образовательных организаций позволил выделить **противоречия** между:

– усиленным вниманием государства и родительской общественности к воспитательной миссии школы, для реализации которой востребованы высококвалифицированные учителя, готовые к деятельности классного руководителя, и недостаточной разработанностью научных представлений о сущностных характеристиках, структуре функций и компонентов, конкретизирующих готовность к деятельности классного руководителя как целостное, динамичное, интегративное образование;

– необходимостью максимально полного использования возможностей педагогического вуза в формировании готовности к деятельности классного руководителя и недостаточной изученностью в научно-педагогической теории потенциала образовательного процесса педагогического вуза в формировании данной готовности;

– потребностью в научно обоснованных эффективных способах и организационно-педагогическом механизме формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя и недостаточной разработанностью в педагогической науке модели процесса ее формирования: логики этапов во взаимосвязи с системой педагогических средств и условий успешной реализации в образовательном процессе педагогического вуза.

Выявленные противоречия позволили определить **проблему** исследования: каковы научные основания эффективного формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза?

Актуальность данной проблемы обусловила выбор **темы исследования**:

«Формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза».

Объект исследования – профессиональная подготовка будущего учителя в педагогическом вузе.

Предмет исследования – формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза.

Цель исследования – научное обоснование и опытно-экспериментальная проверка процесса формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза.

Для достижения поставленной цели нами были определены следующие **задачи исследования**:

1) уточнить научные представления о сущностных характеристиках готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя;

2) выявить потенциал образовательного процесса педагогического вуза в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя;

3) научно обосновать и разработать модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза;

4) осуществить опытно-экспериментальную работу по формированию готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза на основе разработанной модели.

Гипотеза исследования представляет предположение о том, что формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза будет более эффективным в сравнении с общей практикой образовательных организаций высшего образования, если:

– ее формирование будет выступать в качестве специальной цели образовательного процесса педагогического вуза, а сама готовность к деятельности

классного руководителя рассматривается как целостное, динамичное, интегративное образование, формируемое в результате профессиональной подготовки будущего учителя к целенаправленному решению специфических задач классного руководителя по воспитанию и социализации обучающихся;

– образовательный процесс педагогического вуза обладает содержательным, личностно-развивающим и субъектно-средовым потенциалом, реализуемым в его дисциплинарном, практическом, исследовательском и событийном блоках;

– модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя представляет собой целостный процесс, который реализуется в виде последовательности этапов (навигационного, теоретико-смыслового, практико-функционального и аналитического), находящихся во взаимосвязи с компонентами готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя (мотивационно-ценностным, когнитивно-методическим, операционально-творческим, рефлексивно-прогностическим и коммуникативно-интерактивным);

– формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя осуществляется на всех этапах процесса через включение студентов в систему интерактивной квазипрофессиональной подготовки с учетом возможностей и условий эффективности применяемых средств: демонстрационных занятий, решения кейс-ситуаций, игровой деятельности, взаимодействия с действующими педагогическими работниками, работы с дидактическими моделями, составления портфолио.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– *идеи аксиологического и культурологического подходов* (Е.В. Бондаревская, В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Н.М. Борытко, Н.Е. Щуркова и др.), позволяющие реализовывать процесс формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя посредством формирования ценностно-смысловых установок сквозь призму региональной, общенациональной и мировой культуры, что необходимо для решения социально значимых воспитательных задач в последующей педагогической работе;

– *положения личностно-деятельностного подхода* (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Б.Г. Ананьев, М.Я. Басов, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, В.В. Сериков и др.), согласно которому деятельность субъектов рассматривается в качестве обязательного условия развития качеств личности, что обеспечивает рассмотрение формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя через его поэтапное включение в систему взаимосвязанных форм практикоориентированной деятельности в образовательном процессе педагогического вуза, в процессе которой не только усваиваются необходимые профессиональные знания, но и происходит развитие его личности.

– *положения целостного подхода*, обеспечивающие рассмотрение готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя через призму интегративных и системных свойств (В.С. Ильин, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, А.А. Глебов, А.М. Коротков, В.Д. Шадриков и др.) как целостного, сложного, многокомпонентного образования;

– *положения компетентностного подхода* (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Э.Ф. Зеер, В.И. Байденко, В.А. Болотов), обеспечивающие исследование формируемой готовности через взаимосвязь ее компонентов с компетенциями будущего учителя, а также подразумевающие исследование образовательного процесса педагогического вуза с учетом компетентностного конструирования его целей, содержания и планируемых образовательных результатов.

Для решения поставленных задач использовался следующий комплекс **методов исследования**:

– 1-й этап (2020–2022 гг.) – теоретические (анализ и сравнение педагогической и психологической литературы, позволивший определить теоретико-методологическую основу исследования, уточнить его категориальный аппарат и сформулировать гипотезу);

– 2-й этап (2022–2024 гг.) – теоретические (анализ нормативно-правовых документов, учебных планов и программ учебных дисциплин педагогического вуза, моделирование); эмпирические (наблюдение, беседа);

– 3-й этап (2024–2026 гг.) – эмпирические (анкетирование, наблюдение, констатирующий и формирующий эксперимент, анализ продуктов учебной деятельности студентов (портфолио, отчетов по производственной практике); методы качественного и количественного анализа, шкалирование; теоретические (сравнение, классификация, синтез, обобщение).

Научная новизна результатов исследования заключается в следующем:

– *уточнены* научные представления о сущностных характеристиках готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, отражающих целостный характер взаимосвязи ее функций и компонентов, определивших авторскую трактовку понятия готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя;

– *дополнено* научное знание об уровнях готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя выделением пассивно-негативного, потенциального, адаптивно-репродуктивного, инициативно-преобразовательного, системно-аналитического и компетентностного уровней;

– *определен* содержательный, личностно-развивающий и субъектно-средовой потенциал образовательного процесса педагогического вуза в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, реализуемый в дисциплинарном, практическом, исследовательском и событийном блоках;

– *разработана* и экспериментально проверена модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза, включающая этапы последовательного ее формирования (навигационный, теоретико-смысловой, практико-функциональный и аналитический), что дополняет педагогическое знание о моделировании целостного процесса;

– *расширены* научные представления о системе педагогических средств и условиях формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза в логике этапов данного процесса.

Теоретическая значимость исследования определяется вкладом в теорию высшего педагогического образования, а именно:

- в понятийно-категориальный аппарат педагогики высшей школы за счет уточнения понятий «готовность будущего учителя к деятельности классного руководителя», «образовательный процесс педагогического вуза», выделения структурных компонентов исследуемой готовности;

- в теорию педагогических измерений через определения критериев (личностного, теоретического и функционального), показателей и уровней готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, что позволяет дополнить диагностический инструментарий для оценки качества его профессиональной подготовки в педагогическом вузе;

- в теорию обучения и воспитания посредством научного обоснования педагогических средств, применяемых в логике реализации этапов формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза.

Практическая ценность результатов исследования обеспечивается объективной возможностью их применения в практике образовательных организаций высшего педагогического образования:

- спроектированная модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя служит рекомендацией для руководителей образовательных организаций высшего образования по совершенствованию образовательного процесса профессиональной подготовки педагогических кадров;

- разработанные и апробированные в образовательном процессе педагогического вуза педагогические средства, обеспечивающие целостную подготовку будущего учителя к деятельности классного руководителя (демонстрационные занятия, методическая разработка «Час X: дидактическая модель важных воспитательных событий», портфолио, настольная педагогическая игра «Мастерская классного руководителя»), могут использоваться преподавателями высшей школы в ходе проведения практических занятий по дисциплинам модуля «Воспитательная деятельность»;

– разработанный диагностический инструментарий (модификации диагностик Л.Н. Кабардовой; Е.Ю. Илатдиновой, В.В. Кисовой, А.В. Семенова) может быть применен преподавателями педагогических вузов с целью определения уровня готовности будущих учителей к деятельности классного руководителя.

Экспериментальная база исследования. Опытнo-экспериментальная работа проводилась на базе ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет». В исследовании приняло участие 465 студентов, обучающихся по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профилям: «Математика, Информатика», «Математика, Физика», «Русский язык, Литература», «Русский язык, Английский язык», «Изобразительное искусство, Дополнительное образование (в области изобразительного искусства)», «Музыка, Дополнительное образование (в области музыки)» очной и заочной формы обучения. Из них были сформированы контрольная и экспериментальная группы. В 2024–2025 уч. г. контрольную и экспериментальную группу составили 57 и 59 человек соответственно. В 2025–2026 уч. г. в контрольную группу вошли 60 человек, в экспериментальную – 61 человек. Всего участниками опытнo-экспериментальной проверки модели формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза стали 348 человек.

Этапы исследования. Исследование проводилось в 2020–2026 гг. и состояло из трех этапов.

На *первом этапе* (2020–2022 гг.) исследовалась степень изученности проблемы формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, определялись методологическая основа, категориальный аппарат и логика исследования, список основной литературы.

На *втором этапе* (2022–2024 гг.) осуществлялась разработка и научное обоснование модели формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза, подбор существующих и создание авторских педагогических средств для ее реализации.

На *третьем этапе* (2024–2026 гг.) проводились опытно-экспериментальная работа по формированию исследуемой готовности в логике разработанной модели, корректировка педагогических средств, анализ, систематизация и обобщение теоретических и практических результатов исследования, оформлялся текст диссертации, формулировались выводы и заключение.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Готовность будущего учителя к деятельности классного руководителя следует рассматривать как целостное, динамичное, интегративное образование, которое формируется в результате профессиональной подготовки будущего учителя к решению задач воспитания и социализации обучающихся через многообразие видов деятельности в условиях коллектива класса. Сущностные характеристики готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя отражены в единой взаимосвязи функций и компонентов готовности: осознанного положительного, ценностно-смыслового отношения к деятельности классного руководителя (мотивационно-побудительная функция – мотивационно-ценностный компонент); системы знаний и представлений о задачах, направлениях и методике организации деятельности классного руководителя (интеллектуально-познавательная функция – когнитивно-методический компонент); практических умений и навыков, позволяющих осуществлять процесс классного руководства (организационно-координирующая функция – операционально-творческий компонент), его долгосрочное проектирование, анализ и коррекцию (аналитическая и прогностическая функции – рефлексивно-прогностический компонент); умения эффективно выстраивать взаимодействие со всеми субъектами образовательных отношений (коммуникативная функция – коммуникативно-интерактивный компонент). Сформированность указанных компонентов оценивается по трем критериям: личностному, теоретическому и функциональному. С учетом сформированности компонентов готовность будущего учителя к деятельности классного руководителя может быть представлена на шести уровнях: негативно-безразличном, потенциальном, адаптивно-репродуктивном, инициативно-преобразовательном, системно-

аналитическом и компетентностном.

2. Образовательный процесс педагогического вуза обладает *содержательным, субъектно-средовым и личностно-развивающим потенциалом* формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. *Содержательный потенциал* используется в *дисциплинарном и исследовательском блоках* образовательного процесса педагогического вуза. Ведущим элементом *дисциплинарного блока* является дисциплина «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» модуля «Воспитательная деятельность», где должно происходить поэтапное объединение накопленных ранее знаний и умений, необходимых для осуществления классного руководства, в целостную педагогическую систему. Вспомогательной дисциплиной в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя является курс «Психология воспитательных практик», который изучается параллельно с ведущей дисциплиной. Укрепление созданной системы происходит при последующем изучении дисциплины «Основы вожатской деятельности». Благодаря *исследовательскому блоку* студенты могут углубленно изучить аспекты воспитательной работы и классного руководства в ходе исследовательской деятельности: выполнения курсовой и выпускной квалификационной работы, написания научных статей, участия в научно-практических мероприятиях. *Субъектно-средовой и личностно-развивающий потенциал* реализуется в большей степени в *практическом и событийном блоке* образовательного процесса педагогического вуза через включение будущего учителя в контекст реальной педагогической деятельности, активизирующее движущие силы его саморазвития, становление субъектной позиции. В *практическом блоке*, состоящем из учебных и производственных практик, ключевую роль играют практики, напрямую связанные с дисциплинами модуля «Воспитательная деятельность» (производственная (педагогическая, классное руководство, тьюторство, воспитательная работа в ОО и ДО) практика; производственная (вожатская) практика, инструктивные сборы). *Событийный блок* обеспечивает погружение будущего учителя в воспитывающую среду

педагогического вуза через его участие в мероприятиях различной направленности. Для формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя необходима реализация содержательного, личностно-развивающего и субъектно-средового потенциала образовательного процесса во время аудиторного взаимодействия со студентами.

3. Модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя представляет собой целостный процесс, включающий четыре этапа, каждый из которых направлен на формирование исследуемой готовности с акцентом на выработку конкретных компонентов. Первый этап – *навигационный*, задает вектор на социальную значимость роли классного руководителя, формирует положительное эмоциональное отношение к его деятельности, мотивацию к познанию особенностей осуществления классного руководства (акцент на мотивационно-ценностный компонент). Второй этап – *теоретико-смысловой*, обеспечивает погружение студентов в теорию и практику классного руководства. На данном этапе происходит определение нравственно-ценностных установок будущего учителя как классного руководителя, его обучение базовым основам воспитательной работы (акцент на когнитивно-методический компонент). Третий этап – *практико-функциональный*, направлен на включение будущих учителей в активный творческий процесс разработки индивидуальной траектории деятельности классного руководителя, ее анализ и коррекцию в соответствии с полученными результатами (акцент на операционально-творческий и коммуникативно-интерактивный компоненты). Четвертый этап – *аналитический*, направлен на обобщение и систематизацию накопленных знаний, умений и навыков в целостную систему для определения последующих шагов профессионального развития (акцент на рефлексивно-прогностический компонент).

4. Эффективное формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя возможно при соблюдении следующих условий: *диалоговое субъект-субъектное взаимодействие преподавателей и студентов* как трансляция образа взаимодействия будущего классного руководителя с

обучающимися в образовательной школе; *практикоориентированность образовательного процесса* как ответ на запрос студентов в целостной и всесторонней профессиональной подготовке к деятельности классного руководителя; *обращение к нравственным ориентирам и традиционным российским ценностям* для ценностно-смыслового наполнения личности и профессиональной деятельности будущего классного руководителя; *использование регионального компонента содержания образования*, обеспечивающее формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя с учетом уникальных природных и социокультурных особенностей места последующей профессиональной работы.

5. Педагогическими средствами формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя служат *кейс-ситуации*, построенные на реальных событиях из воспитательной практики современной школы, *демонстрационные занятия*, где каждый студент имеет возможность попробовать себя в роли классного руководителя, обучающегося или родителя; *дидактические модели воспитательных событий*, направленные на совершенствование методической подготовки будущего классного руководителя в вопросе проектирования сценариев воспитательных событий; *настольные педагогические игры* («Конструктор воспитательных практик» и авторская игра «Мастерская классного руководителя»), обеспечивающие интерактивность и доступность образовательного процесса; *портфолио (портфель методических разработок)*, систематизирующее полученные студентом знания и опыт первичной профессиональной деятельности с проведением рефлексивного анализа в авторский образовательный продукт, готовый к использованию в педагогической практике; *создание ментальной карты «Я – классный руководитель»*, акцентирующее внимание будущего классного руководителя на приобретенные профессиональные качества и компетенции, а также на зоны профессионального самосовершенствования.

Достоверность результатов исследования обеспечена научно обоснованной моделью целостного процесса и разработкой соответствующих ее

этапам педагогических средств формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза; использованием комплекса методов, соответствующих сущности исследуемого феномена; подтверждением результативности опытно-экспериментальной работы посредством количественного и качественного анализа эффективности апробированной и реализованной системы педагогических средств; сравнением полученных результатов в экспериментальной и контрольной группах; воспроизводимостью результатов исследования в педагогических вузах; апробированием полученных результатов через представление экспертному сообществу.

Апробация и внедрение результатов исследования. Апробация результатов исследования осуществлялась в форме научных докладов на 9 научных мероприятиях различного уровня, посвященных вопросам профессиональной подготовки педагогических кадров (Волгоград, 2023–2026; Москва, 2026; Пенза, 2026), основными из которых являлись: Международная научная конференция «Целостный подход к личности и процессу ее формирования: концепции, технологии реализации, современные практики, особенности реализации в цифровой образовательной среде» (Волгоград, 2024); Всероссийская научно-практическая конференция «Молодые ученые – теории и практике современного российского образования» (Волгоград, 2025); Международная научно-практическая конференция «Воспитание человека культуры и нравственности: педагогическое наследие и современность» (Москва – Волгоград, 2026); Круглый стол «Миссия молодежи в развитии инновационного педагогического пространства» в рамках V Международной ассамблеи Российской академии образования «Уроки Единства» (Москва – Волгоград, 2026).

Результаты исследования обсуждались на аспирантских, теоретических и методических семинарах кафедры педагогики ВГСПУ (2020–2026 гг.), заседаниях центра научно-методического сопровождения воспитательной деятельности, функционирующего на базе Волгоградского научно-образовательного центра РАО.

Кроме того, апробация результатов осуществлялась в ходе выполнения НИР в рамках реализации государственных заданий Министерства просвещения РФ: «Моделирование преемственности воспитывающей среды в системе взаимодействия общеобразовательной школы и педагогического вуза»; «Концепция и модели интеграции педагогической, психологической и методической подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности в условиях реализации ФГОС общего образования (целостный подход)»; «Модель организации просветительской деятельности в сетевых родительских сообществах как условия духовно-нравственного воспитания ребенка в семье»; «“Детский лагерь”: основные признаки, нормативные основания организации отдыха детей и их оздоровления, модели реализации, кадровое обеспечение и научно-методическое сопровождение».

Внедрение результатов исследования осуществлялось в рамках реализации проекта «Формирование готовности будущего учителя к классному руководству в образовательном процессе вуза» в Технопарке универсальных педагогических компетенций ФГБОУ ВО «ВГСПУ», в процессе преподавательской деятельности исследователя на кафедре педагогики ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», научной деятельности в Волгоградском научно-образовательном центре РАО.

Личный вклад соискателя заключается в непосредственном участии во всех этапах работы над диссертационным исследованием: самостоятельном определении теоретико-методологических основ и логики исследования; научном обосновании сущности готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя; разработке и апробации диагностического инструментария для определения уровней готовности студентов к деятельности классного руководителя; разработке и внедрении в образовательный процесс педагогического вуза модели формирования исследуемой готовности. В том числе автор участвовала в проектировании содержания программы учебной дисциплины «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)», а также в разработке и реализации проектов структурных подразделений ФГБОУ ВО

«ВГСПУ» (Волгоградский научно-образовательный центр Российской академии образования на базе ВГСПУ), направленных на совершенствование подготовки будущих учителей к деятельности классного руководителя; обработке и интерпретации результатов опытно-экспериментальной работы; подготовке научных публикаций по итогам выполненной работы.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертация соответствует следующим направлениям паспорта научной специальности 5.8.7 «Методология и технология профессионального образования»: 18. Подготовка кадров в образовательных организациях высшего образования.

Объем и структура работы определены логикой исследования. Диссертация (266 с.) состоит из введения, двух глав, выводов по главам, списка используемой литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

1.1. Сущностные характеристики и структура готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

Первый параграф исследования посвящен уточнению научных представлений о сущности и структуре готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя».

Для определения сущностных характеристик готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя были рассмотрены теоретико-методологические подходы к пониманию понятий «готовность», «готовность к деятельности», «готовность к профессиональной деятельности», «готовность к педагогической деятельности», «готовность к воспитательной работе», а также выявлены отличительные особенности деятельности классного руководителя, его функции в образовательной организации.

Проблеме готовности посвящены научные труды как зарубежных исследователей (И.Д. Браун, П. Делон, Г. Доу, К. Трончер, Э. Голен, Р. Гудсен и др.), так и отечественных ученых (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, И.А. Зимняя, Е.С. Кузьмин, Н.Д. Левитов, В.А. Сластенин, Д.Н. Узнадзе, В.А. Ядов и др.).

Согласно научной позиции В.В. Краевского, выработка строгой и однозначной терминологии «есть непреложное требование научной методологии» [128]. Однако в отечественной научной литературе не представлено четкое определение понятия «готовность», авторы трактуют его с разных позиций. Подобные разногласия связаны с тем, что проблемой готовности занимается широкий спектр гуманитарных наук. При анализе существующих дефиниций Дрянных Н.В., Лодкина Т.В. выделили следующие направления определения готовности:

- как устойчивая характеристика личности, ее определенное функциональное

- состояние (В. В. Давыдов, Н. Д. Левитов, А. В. Петровский и др.);
- как сложное, особое личностное образование (В. И. Загвязинский, Л. Ю. Минеева, К. А. Некрасова, И. Г. Прокопенко и др.);
- как уровень личностной ориентации (В. А. Ядов);
- как подготовленность к деятельности (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко, В. А. Сластенин, П. В. Чурсина и др.);
- как синтез качеств личности, мотивов, ситуаций и состояний (М. А. Котик, В. А. Крутецкий, Г. И. Хозяинов и др.) [66].

Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова и О.Н. Садовникова под готовностью понимают «активно-действенное состояние личности, отражающее содержание стоящей перед ней задачи и условия предстоящего ее решения и выступающее условием успешного выполнения любой деятельности» [76, с. 122]. Для нас интересна трактовка К.К. Платонова, определяющего готовность как интегральное свойство личности, начало формирования которого лежит в подструктуре опыта, обусловленного, в первую очередь, знаниями, умениями и навыками [177]. О.В. Царькова также указывает, что готовность – это интегральное качество личности, которое отмечается определенным уровнем ее развития и определяет возможность личности участвовать в каком-либо процессе [263]. Готовность определяется достаточным уровнем способностей, определенными знаниями, навыками, умениями, опытом личности и наличием мотивов.

Исходя из вышеперечисленных трактовок термина «готовность», мы можем выделить первое ключевое свойство для уточнения нашего искомого понятия – **интегральность**, так как готовность – это обобщенная, устойчивая, многоаспектная характеристика личности, которая включает в себя взаимосвязанные свойства разных уровней.

Обращаясь к определению готовности к деятельности, следует обратить внимание на позицию О.В. Михайлова, который в своем диссертационном исследовании рассматривает несколько аспектов. Во-первых, готовность к деятельности в его научной работе представлена на личностном, функциональном и психофизиологическом уровне. На личностном уровне готовность к деятельности

определяется как устойчивое состояние, определяющее способность к деятельности, на функциональном уровне – как совокупность необходимых знаний и умений, на психофизиологическом уровне – как «преднастройка» к деятельности. Во-вторых, О.В. Михайлов отмечает динамическую структуру готовности к деятельности, называя ее многокомпонентным системным образованием. В-третьих, ученый обращает внимание на взаимосвязь внутреннего состояния человека с внешними условиями и целями деятельности [154].

О.И. Шишкина выделяет готовность к деятельности в единстве долговременной и ситуативной готовности, рассматривая первую как «относительно устойчивые свойства, характеристики, качества человека, обуславливающие потенциальную возможность включения его в деятельность и ее успешное выполнение», а вторую как «состояние человека, предшествующее деятельности и определяющее возможность и успешность ее протекания» [271, с. 8-10]. В.В. Сериков трактует понятие «готовность к деятельности» как систему качеств личности, которые проявляются в активно-положительном отношении к деятельности [230]. М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович считают, что готовность к деятельности – это «целенаправленное выражение личности, включающее ее убеждения, взгляды, отношения, мотивы, чувства, волевые и интеллектуальные качества, знания, навыки, умения, установки, настроенность на определенное поведение» [68, с. 4]. Ю.А. Грачев, анализируя готовность к деятельности в системе психолого-педагогического знания, приходит к выводу, что это целенаправленное проявление целостной личности, имеющее динамическую структуру, включающую функционально связанные между собой компоненты. [59].

Вышеуказанные понятия дают возможность выделить вторую характеристику для дальнейшего уточнения готовности к деятельности классного руководителя – это *целенаправленность*.

Поскольку классное руководство – это вид профессиональной деятельности учителя, необходимо определить общее понимание термина «готовность к профессиональной деятельности» или «профессиональная готовность». В педагогических исследованиях профессиональная готовность определяется как

проявление индивидуально-личностных качеств, обусловленных характером будущей профессиональной деятельности. Так, Л.А. Кандыбович, М.И. Дьяченко и др. понимают профессиональную готовность как «совокупность свойств личности, обуславливающих ее профессиональную пригодность, в частности, черт характера, темперамента, ценностного отношения к своей профессии и труду, задатков и способностей к осуществлению деятельности, совокупности знаний, умений, навыков в соответствующей профессиональной области» [68]. И.А. Буторина рассматривает профессиональную готовность как «первичное, обязательное условие и предпосылку успешного выполнения любого вида деятельности» [38].

Е.П. Ильин, В.А. Алаторцев, Н.Д. Левитов и другие рассматривают профессиональную готовность с функциональной точки зрения и понимают ее как активизацию всех психических функций и уровень работоспособности перед началом деятельности. А. А. Деркач, исследуя проблему готовности к профессиональной деятельности, также определяет ее как целостное проявление всех сторон личности специалиста, выделяя познавательные, эмоциональные и мотивационные компоненты. Л.А. Зеленов характеризует сущность готовности к профессиональной деятельности как результат профессиональной подготовки, интегральное образование на основе сформированности потребностей и способностей [78].

Наиболее точное, по нашему мнению, определение дает С.А. Бондаренко, указывая, что профессиональная готовность — это «сложное психолого-педагогическое явление, сочетающее взаимосвязанные психологические особенности и нравственные качества личности, социально-ценностные мотивы выбора профессии, способы поведения, специальные профессиональные знания, умения и навыки (ЗУН), обеспечивающие специалисту возможность трудиться в избранной им профессиональной сфере» [29, с. 25].

И.Ю. Гуртовенко приходит к выводу, что понятие «профессиональная готовность» соотносится также с понятием «профессиональная компетентность», что рассмотрено с различных позиций в работах Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, В. В.

Краевского, И. Л. Лернера, А. К. Марковой, Г. К. Селевко, В. А. Сластенина, А. М. Новикова, Т. Е. Исаевой, А. В. Хуторского, Г. П. Щедровицкого [62]. С. П. Беловолова, С. В. Карпова, Р. А. Орлова и др. также рассматривают профессиональную готовность с позиции компетентностного подхода как качество личности, включающее совокупность компетенций, необходимых для профессиональной деятельности. Согласимся с мнением Т.А. Головятенко, которая считает, что компетентность включает готовность и, как следствие, готовность к профессиональной деятельности является «результатом профессиональной подготовки и рассматривается как основа компетентности и как уровень педагогического мастерства» [55, с. 54]. На наш взгляд, соотнесение понятий «профессиональная готовность» и «профессиональная компетентность» правомерно, если высшим уровнем формирования профессиональной готовности считать профессиональную компетентность. Без высокого уровня развития профессиональной готовности невозможно достичь профессиональной компетентности и профессионального мастерства, которые дают возможность специалисту эффективно и творчески решать профессиональные задачи.

Обобщая подходы к пониманию понятия «готовность к профессиональной деятельности», отметим, что при его определении указываются различные свойства готовности: относительная завершенность процесса подготовки (М. А. Викулина), устойчивость личности к внешним и внутренним воздействиям (Н. И. Головатый, А. В. Запорожец), наличие регулятивных функций (С. А. Николаенко, Д. М. Фельдштейн) и др. Не можем не согласиться с Ю.А. Грачевым в том, что готовность к профессиональной деятельности является обязательным условием не только ее начала, но и эффективного продолжения, поэтому третье качество, необходимое для определения понятия «готовность к деятельности классного руководителя» - это *целостность*.

Среди всех направлений и видов профессиональной деятельности специфическими особенностями обладает педагогическая деятельность. В.В. Краевский рассматривал педагогическую деятельность как подсистему деятельности «в общем, социальном смысле, в одном ряду с деятельностью

производственной, политической, экономической и т. д.» [127], которая, в свою очередь, тоже состоит из подсистем, «в своей совокупности реализующих функцию приобщения человеческих существ к участию в жизни общества» [Там же]. В. В. Сериков определяет педагогическую деятельность как особый способ социального бытия, когда человек занят «очеловечиванием» другого человека, наделением его человеческой сущностью, сопровождением его вхождения в культуру. Н.Л. Селиванова, говоря о педагогической деятельности, среди ключевых ее характеристик выделяет целенаправленность и ответственность за результаты, которые связаны «с внутренними изменениями личности: принятием ценностей, формированием позиции, возникновением смысла» [216, с. 45]. Обобщая существующие характеристики (В.А. Сластенин, И.А. Зимняя, Г.М. Коджаспирова, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров), педагогическая деятельность носит полисубъектный, ценностно-ориентированный и ситуативно-обусловленный характер, что требует от педагога гибкости, рефлексивности и способности к проектированию воспитательного пространства и, соответственно, обуславливает особые требования к готовности. Коллектив исследователей (В.А. Сластенин, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов, И.Ф. Исаев) определяют профессиональную готовность к педагогической деятельности как совокупность профессионально обусловленных требований к учителю, где в составе возможно выделить, «с одной стороны, психологическую, психофизиологическую и физическую готовность, а с другой — научно-теоретическую и практическую подготовку как основу профессионализма педагога» [165].

Говоря о готовности к педагогической деятельности, ряд отечественных авторов определяют это понятие через ее структурные элементы. Например, С. П. Беловолова, Р. А. Орлова, опираясь на существующие в педагогике и психологии представления о готовности, определяют её как «наличие у человека личностных качеств, теоретических знаний, практических умений и навыков, позволяющих в любое время успешно выполнять стоящие задачи, свои функциональные обязанности» [22, с. 144]. Нам интересна исследовательская позиция С.А. Воеводиной, которая выявляет сущность готовности, исходя из определения

педагогической деятельности в логическом построении следующей цепочки: готовность к педагогической деятельности – готовность к организации, осуществлению управления педагогическим процессом – готовность к процессу решения педагогических задач – готовность к созданию оптимальных условий для активного взаимодействия субъектов педагогического процесса с целью их развития и саморазвития [43]. Также для нас важна позиция М.Ю. Кулебякиной, которая с позиции функционально-личностного и компетентностного подходов рассматривает готовность будущего педагога к педагогической деятельности как интегративное образование, включающее в себя «профессионально значимые качества педагога, совокупность необходимых для этой деятельности знаний, умений, навыков и потребность к осуществлению этой деятельности» [133].

В исследованиях последних лет объектом чаще всего выступает определенный аспект готовности к педагогической деятельности: психологический, нравственный и т.п., либо готовность к определенному виду деятельности (готовность к взаимодействию с родителями, к воспитательной работе, просветительской деятельности и др.). В настоящее время все более остро ощущается необходимость комплексного подхода к характеристике готовности к педагогической деятельности, которая бы заключала в себе требования, предъявляемые к личности современного учителя, и отражала специфику педагогического труда.

Миронова Л.И., Игошев Б.М., Шамало Т.Н. предлагают рассматривать готовность к профессиональной деятельности учителя у выпускника педвуза в соответствии с требованиями Профессионального стандарта «Педагог» как «интегративное качество субъекта этой деятельности, включающее мотивацию на профессию учителя и самосовершенствование личности будущего педагога, его нравственные и этические характеристики, необходимые знания и умения, опыт успешной профессиональной деятельности» [153]. А.А. Червова, С.А. Зайцева и В.С. Киселев под готовностью к педагогической деятельности понимают «состояние, при котором выпускник педагогического направления подготовки вуза имеет необходимый набор развитых профессиональных компетенций, полученных

в результате обучения и прохождения практик, владеет гибкими навыками надпрофессиональной подготовки (Soft skills), сформированными в рамках формального, неформального и информального обучения, а также обладает высоким уровнем мотивации к осуществлению педагогической деятельности» [94, с. 266].

Важно учитывать, что готовность к профессиональной деятельности формируется не одномоментно, а на протяжении всего периода обучения в вузе. В зарубежных исследованиях встречается позиция понимания готовности к педагогической деятельности не как фиксированного конечного состояния или бинарного признака («готов/не готов»), получаемого при окончании обучения, а как непрерывного, изменяющегося на протяжении всей карьеры процесса становления учителя, в котором знание теории и практики постоянно переплетаются в конкретных условиях [286]. Соответственно, исследуемая нами готовность обладает еще таким свойством, как *динамичность*.

Педагогическая деятельность представляет собой многообразие ее видов, наиболее распространенными из которых являются преподавательская, научно-методическая, управленческая, коррекционная и воспитательная. Особое место в педагогической деятельности занимает классное руководство. В Методических рекомендациях органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в образовательных организациях, классное руководство понимается как «особый вид педагогической деятельности, направленный на решение задач воспитания и социализации обучающихся» [175, с. 5]. Цель деятельности классного руководителя — создание условий для саморазвития и самореализации личности обучающегося, его успешной социализации в обществе [Там же]. Следует уточнить, что в Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции от 25.12.2023 N 685-ФЗ) воспитание трактуется как деятельность, «направленная на развитие личности, формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и

его результатам, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [258]. Следовательно, классное руководство стоит понимать как *особый вид педагогической деятельности, направленный на всестороннее развитие культурного, морально-нравственного потенциала личности в интересах человека, семьи, общества и государства.*

Большинство исследователей (О.С. Ефимова, В.Н. Коновальчук, Н.С. Гаркуша и др.), обращаясь к вопросу деятельности классного руководителя, уделяют внимание исключительно воспитательной составляющей данного поручения. Готовность к воспитательной деятельности рассматривается как подвид готовности к профессиональной педагогической деятельности. Я.А. Баткаева в диссертационном исследовании определяет готовность педагога к воспитательной деятельности как «интегративное личностное образование, обеспечивающее эффективную реализацию воспитательного процесса и объединяющее осознание смысла воспитательной деятельности для себя, внутреннюю мотивацию на достижение результатов воспитательной деятельности, систему актуальных знаний и представлений в области воспитания, умения самостоятельно ставить цели, выполнять основные воспитательные действия и осуществлять рефлексия» [20]. В.И. Козел, в свою очередь, также определяет готовность будущего педагога к воспитательной работе как интегративное качество личности, обращая внимание на его системообразующие компоненты: «созидательные потребности, ценностное отношение к воспитательной деятельности и воспитаннику, комплекс компетенций, необходимых для

целостного развития личности воспитанника и воспитателя в образовательном процессе» [100, с. 18]. Л.В. Сибилева, анализируя в диссертационном исследовании готовность будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию, определяет ее как «состояние мобилизации духовно-нравственного потенциала личности, выражающееся в способности переживать реальность, выстраивать к ней свое отношение и обеспечивать эффективность выполнения деятельности [236].

Несмотря на то, что деятельность современного классного руководителя в образовательной организации является одним из ключевых звеньев воспитательной системы, нельзя поставить знак равенства между понятиями «воспитательная деятельность» и «классное руководство». Классное руководство в условиях трансформации образования выступает как интегративная, личностно ориентированная и организационно сложная форма педагогической деятельности, направленная на воспитание, социально-психологическое сопровождение и индивидуальную поддержку обучающихся. Его специфика определяется расширением функционала классного руководителя: сегодня он является организатором жизни детского коллектива, контролером порядка, успеваемости и посещаемости, посредником во взаимодействии двух важнейших социальных институтов, обеспечивающих развитие ребенка – семьи и школы. Е.В. Андриенко, О.С. Попова и Т.А. Ромм выделяют, помимо решения воспитательных задач, многообразие функций классного руководителя: координирующую, контрольную, коммуникативную, социальную, аналитическую, диагностическую, прогностическую, организационную, просветительскую и др. [8, с. 81]. Л.Р. Уварова обращает внимание на целенаправленность, системность и планируемость классного руководства «с учетом актуальных задач, стоящих перед педагогическим коллективом общеобразовательного учреждения, ситуации в коллективе класса, межэтнических и межконфессиональных отношений» [257, с. 227]. В современных условиях приоритетными становятся задачи создания благоприятного воспитательного пространства, профилактики дезадаптации и конфликтов, формирования ценностных ориентаций, развития коммуникативной культуры и поддержки личностного самоопределения школьников. При этом деятельность

классного руководителя характеризуется высокой степенью адресности, рефлексивности, проектности, а также необходимостью сочетать традиционные воспитательные практики с цифровыми и сетевыми формами взаимодействия.

Е.В. Востроилова и А.А. Леликова в своем определении классного руководителя отмечает важную особенность его деятельности: это педагог, который «координирует образовательно-воспитательный процесс в рамках своего класса» [141, с. 485], то есть деятельность классного руководителя имеет локальный характер и распространяется на определенную группу участников образовательного процесса. Б. Штех, Я. Калин, К.С. Эрменц и Н. Кристал указывают на длительный характер взаимодействия классного руководителя с коллективом, где он принимает долгосрочную ответственность за стабильную группу учащихся и координирует образовательные процессы, выходящие за рамки отдельных уроков [288, с. 2]. В.Р. Ясницкая считает, что в деятельности классного руководителя особо остро проявляется двунаправленность педагогической деятельности – классный руководитель работает одновременно и с конкретными обучающимися, и с классом, «их объединяющим» [281, с. 225]. Л.Р. Уварова в своем определении занимает позицию, определяющую классного руководителя как осуществляющего «организацию и воспитание классного ученического коллектива» [257, с. 223].

В.А. Сластенин в описании основных задач и функций учителя, выполняющего роль классного руководителя, также обращает внимание на организацию воспитательной работы с коллективом, но при этом выделяет главным в деятельности учителя «содействие саморазвитию личности, реализации ее творческого потенциала, обеспечение активной социальной защиты ребенка, создание необходимых и достаточных условий для активизации усилий детей по решению собственных проблем» [165].

М.Б. Яковлева, помимо выделенных ранее характеристик, определяет классного руководителя как посредника между социумом и учащимися в освоении культуры, накопленной человеком [278]. Т.А. Стефановская, в свою очередь, отмечает, что классный руководитель является непосредственным носителем

культуры, помощником, вдохновителем, наставником, опекуном и другом своих воспитанников [246]. И.Ю. Шустова и А.Ю. Нурулова называют классного руководителя «проводником воспитанников в мир взросления» [273, с. 180]. Э.Г. Юнусова в определении классного руководителя к значимым характеристикам относит авторитет и высокие профессиональные качества [280, с. 416]. М.М. Бетильмерзаева и И.В. Мусханова по результатам опроса родителей обучающихся приходят к выводу, что классный руководитель современной школы является педагогом-наставником, поддерживающим и направляющим обучающихся, помогающим им в решении учебных и личных вопросов и проблем, создающим развивающее пространство в классе, организатором событийности и вовлечения обучающихся в общественно-полезную деятельность [155, с. 255]. Н.Г. Липкина обращает внимание на смену профессиональной роли классного руководителя от *руководителя* к *фасилитатору* – педагогу, обладающему «совокупностью нравственно-психологических свойств личности, выражающих осознанное и сопереживаемое отношение к человеку как к высшей ценности на земле» [144, с. 55].

Стоит отметить, что в большинстве общеобразовательных учреждений России классный руководитель – это не отдельное поручение, а совмещение функционала с основной деятельностью педагога-предметника, которое проявляется, как пишет Е.А. Александрова, в проведении уроков по предмету, отслеживании успеваемости и посещаемости учебных занятий, проведении внеклассных мероприятий в определенном классе [4, с. 219]. И.В. Лебедева и А.А. Лощилова обращают внимание на включенность классного руководителя «в решение многообразных проблем и различных педагогических ситуаций, возникающих в процессе работы с отдельной личностью, классом, родителями учащихся, социальными партнерами, коллегами и т.п.» [138, с. 112]. Иными словами, современной школе необходим «учитель-универсал», способный сформировать у детей целостную картину мира, дать интегрированное знание, ориентируясь на обучающегося как на партнера, которого необходимо вести по индивидуальной траектории интеллектуального и личностного развития.

Таким образом, в нашем научном представлении классный руководитель – это учитель, *соблюдающий нормы морали и стандарты педагогической культуры, осуществляющий в определенном коллективе обучающихся (классе) системную деятельность по формированию целостной, гармонично развитой, духовно-нравственной, наполненной ценностно-смысловым содержанием личности с учетом потребностей участников коллектива, семьи, общества и государства* [191].

Исходя из вышеперечисленных трактовок и подходов к определению готовности и специфики деятельности классного руководителя, готовность будущего учителя к деятельности классного руководителя следует рассматривать как *целостное динамичное интегративное образование, которое формируется в результате профессиональной подготовки будущего учителя к решению специфических задач классного руководителя по воспитанию и социализации обучающихся через многообразие видов деятельности в условиях коллектива класса.*

С.П. Беловолова, Р.А. Орлова указывают, что для выявления сущности и содержания готовности любого рода необходимо определить ее структуру [22, с. 148]. Состояние готовности к любому виду профессиональной деятельности имеет сложную динамическую структуру. В научно-педагогической литературе приводятся комплексы компонентов готовности к профессиональной деятельности, отличающиеся большим разнообразием.

Л.Ю. Субботина при анализе имеющихся научных подходов (М. В. Гамезо, И. А. Зимней, А. К. Марковой, Л. Ф. Спирина, А. И. Щербакова и др.) к проблеме профессиональной готовности (в том числе готовности к профессионально-педагогической деятельности) выделяет в профессиональной готовности две составляющие: психологическую и деятельную [249, с. 296]. Миронова Л.И., Игошев Б.М., Шамало Т.Н., в свою очередь, предлагают компонентами готовности к профессиональной деятельности учителя считать мотивацию на профессию учителя и самосовершенствование его личности, нравственные и этические

характеристики, необходимые знания и умения, а также опыт успешной профессиональной деятельности [153].

Л.А. Кравцова в компонентном составе готовности к воспитательной работе определяет единство мотивационно-ценностного, ориентационно-целевого, содержательно-гностического, операционно-деятельностного, рефлексивно-оценочного компонентов, «наличие и степень сформированности которых обеспечивают успешное осуществление данной профессиональной деятельности» [125], [126]. Для нашего диссертационного исследования интересна позиция Е.Ю. Илалтдиновой, В.В. Кисовой, А.В. Семенова, которые определяют готовность учителя к реализации функций классного руководителя как «совокупность мотивационно-потребностного, когнитивного, деятельностного и эмоционально-рефлексивного компонентов» [85, с. 130].

С.А. Воеводиной на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы были систематизированы позиции исследователей по вопросу определения компонентов готовности к педагогической деятельности (табл. 1).

Таблица 1. – Структура готовности к педагогической деятельности (автор: С.А. Воеводина)

Авторы	Компоненты													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Л.Л. Амбарцумян	1*						7							
М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович	1	*						8**						
С.С. Кашлев	1*	2						8*						
Г.М. Коджаспирова	1	2***					7 7***							
Н.В. Кузьмина		2			5	6	7***		9					
Е.А. Леванова	1	2**		4					9*		11* 11**			
М.М. Левина			3***		5		7**				11***	12	13	
В.А. Сластенин			3*				7**	8***						
С.Ю. Темина	1		3**				7*							
С.А. Царев	1**		3					8						
В.А. Якунин			3***		5	6	7***		9		11 11**			

Примечание. 1 Мотивационный. 1*. Мотивационно-ценностный. 1**. Ценностно-мотивационный.
 2 Гностический. 2*. Ориентационный. 2**. Интеллектуальный. 2***. Когнитивный.
 3 Содержательный. 3*. Содержательно-целевой. 3** Познавательнo-теоретический. 3***. Информационный.
 4 Содержательно-деятельностный.
 5 Проектировочный.
 6 Конструктивный
 7 Процессуальный. 7*. Практический. 7**. Организационный. 7*** Организаторский.
 8 Деятельностный. 8*. Операционно-деятельностный. 8**. Операционный.
 8***. Операционально-технологический.
 9 Коммуникативный. 9*. Коммуникативно-технологический.
 10 Эмоционально-волевой. 10*. Волевой. 10**. Нравственно-волевой.
 11 Оценочный. 11* Результативно-действенный. 11**. Оценочно-прогностический. 11***. Рефлексивный.
 12 Диагностический.
 13 Целеполагающий.
 14 Коррекционный.

Несмотря на определенные различия в используемых исследователями формулировках, стоит обратить внимание на схожесть их позиций в понимании структуры готовности как единства знаний, ценностей, мотивации, действий и личностных качеств. Иными словами, исследователь выделяет психологическую, теоретическую, практическую и личностную сторону готовности, что важно для нас в определении компонентного состава готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя.

Отсутствие единого мнения о структуре профессиональной готовности, на наш взгляд, затрудняет постановку как целей ее формирования, так и педагогическую диагностику сформированности. С этой позиции мы придерживаемся точки зрения В.Г. Гладких, Т.В. Даниловой, что компоненты готовности к деятельности классного руководителя как подвида профессиональной готовности должны определяться с учетом особенностей трудовой деятельности. Деятельность классного руководителя строится на 4 ключевых функциях: *организационно-координирующей, коммуникативной, аналитико-прогностической и контрольной* [175]. *Организационно-координирующая функция классного руководителя* заключается в создании и поддержании целостной системы воспитательно-образовательного процесса класса через согласование действий всех участников образовательных отношений (обучающихся, родителей, педагогов, администрации школы) и обеспечение условий для развития личности

каждого обучающегося в рамках классного и общешкольного коллектива. *Коммуникативная функция классного руководителя* предполагает создание и поддержание благоприятной системы межличностных отношений в классном коллективе, обеспечение эффективного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса и формировании у обучающихся навыков конструктивного общения. *Аналитико-прогностическая функция классного руководителя* выражается в систематическом изучении, анализе и оценке индивидуальных особенностей обучающихся и развития классного коллектива, а также в прогнозировании перспектив их дальнейшего развития для принятия обоснованных педагогических решений. *Контрольная функция классного руководителя* заключается в систематическом отслеживании и оценке успеваемости и посещаемости обучающихся для своевременного выявления проблем, оказания необходимой помощи и обеспечения качества образовательного процесса.

Опираясь на научные исследования В.С. Ильина, А.А. Глебова, Е.В. Зудиной, Н.В. Самойловой и др., мы приходим к выводу, что структуру готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя необходимо представить через призму ее функций в регуляции как педагогической деятельности учителя, так и самого процесса его профессиональной подготовки [79, с. 168], [205]. Готовность будущего учителя к деятельности классного руководителя проявляется в *мотивационно-побудительной, интеллектуально-познавательной, организационно-координирующей, аналитической, прогностической и коммуникативной функциях.*

Мотивационно-побудительная функция готовности определяет направленность личности будущего учителя на осуществление деятельности классного руководителя и выступает внутренним источником регуляции его профессионального поведения. Она трансформирует внешние требования в личностно значимые цели и стимулирует активное включение будущего учителя в процесс профессиональной подготовки к классному руководству.

Интеллектуально-познавательная функция готовности обеспечивает информационную основу профессиональной деятельности, позволяя будущему учителю осознанно выбирать оптимальные стратегии и тактики педагогического взаимодействия, адекватно оценивать педагогические ситуации и принимать обоснованные решения во взаимодействии с детским коллективом, отдельными обучающимися и иными субъектами образовательной деятельности.

Организационно-координирующая функция готовности обеспечивает процессуальную основу деятельности классного руководителя, позволяя трансформировать теоретические знания и мотивационные установки в конкретные педагогические действия.

Аналитическая функция готовности обеспечивает контрольно-коррекционную основу деятельности классного руководителя, позволяя своевременно выявлять отклонения от запланированных результатов и вносить необходимые коррективы в профессиональную деятельность.

Прогностическая функция готовности обеспечивает перспективно-ориентировочную основу деятельности классного руководителя, позволяя не только реагировать на случившиеся педагогические ситуации, но и планировать перспективные направления воспитательного процесса с учетом возможных последствий педагогических действий.

Коммуникативная функция готовности обеспечивает взаимосвязь всех направлений деятельности классного руководителя, поскольку эффективность его работы напрямую зависит от качества отношений, складывающихся между учителем и обучающимися, а также между всеми участниками образовательных отношений.

Исходя из нашего определения готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, рассмотренных функций и опираясь на результаты исследований вышеуказанных ученых, мы предлагаем следующую структуру изучаемой готовности (рис. 1).

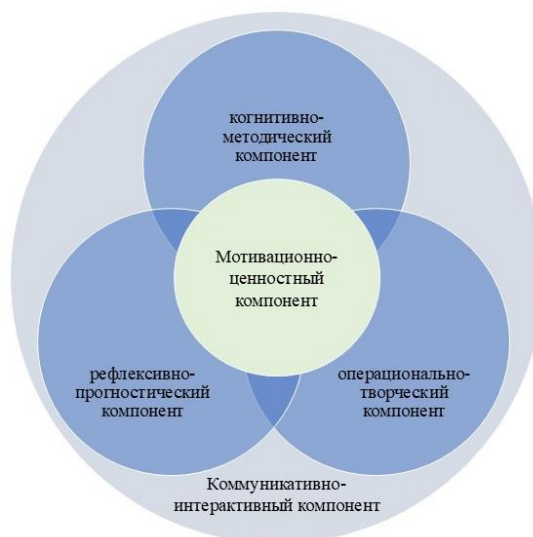


Рисунок 1 – Структура готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

Вслед за В.А. Сластениным, Н.Д. Левитовым [139], К.М. Дурай-Новаковой мы определяем ядром готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя *мотивационно-ценностный компонент*. Его составляющими являются три взаимосвязанных элемента: профессиональный интерес, профессиональная направленность и профессиональная установка [67] к деятельности классного руководителя, соответственно, мотивационно-ценностный компонент включает осознанное положительное, ценностно-смысловое отношение будущего учителя к классному руководству и схожим с ним видам педагогической деятельности (вожатство, наставничество, тьюторство и т.д.), перспективе классного руководства в будущей профессиональной практике, представление об «идеальном» образе личности классного руководителя в соответствии с нормами профессиональной этики, устойчивые мотивы и интерес к обучению деятельности классного руководителя. И.К. Шалаев утверждает, что готовность отражает целостное состояние личности, включающей не только наличие способностей и качеств, необходимых в предстоящей деятельности, но и отношение к ней, выражающееся в потребностях, желаниях, мотивах [268]. Согласимся с А.В. Савченковым и Н.В. Увариной в понимании ценностного отношения и устойчивой мотивации к деятельности в качестве фундамента, на основе которого «возможно сформировать готовность к ней» [203, с. 60]. Именно устойчивая мотивация и ценностные установки являются ориентиром для будущего учителя в

формировании профессионально значимых личностных качеств, от них зависит эффективность освоения профессиональных знаний, совершенствования практических умений и навыков, накопления первичного профессионального опыта, что необходимо для решения профессиональных задач классного руководителя. Иными словами, мотивационно-ценностный компонент отражает *личностное становление* будущего учителя как классного руководителя, через него реализуется *мотивационно-побудительная функция готовности*.

Далее в структуре готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя мы предлагаем выделить функциональную составляющую, отвечающую за непосредственную реализацию деятельности классного руководителя. Она состоит из трех компонентов: *когнитивно-методического, операционально-творческого и рефлексивно-прогностического*.

Когнитивно-методический компонент включает овладение теоретическими знаниями, система которых должна быть необходимой и достаточной для организации целостного, личностно ориентированного педагогического процесса в различных ситуациях профессиональной деятельности классного руководителя. В содержание данного компонента входит система знаний и представлений о целях и задачах работы классного руководителя, документации, трудовых функциях субъектов воспитательной деятельности в образовательных организациях в соответствии с нормативными документами; ценностных основах и методах воспитания; формах реализации воспитательных практик различной направленности в работе с детским коллективом; закономерностях социализации современных детей и подростков; психологических особенностях школьников разных социальных категорий; методик психолого-педагогической диагностики; принципов работы с семьей и с социальными партнерами.

Ряд исследователей употребляют в названии указанного компонента характеристику «когнитивный» (А.А. Деркач, Г.М. Коджаспирова), «содержательный» (В.П. Наумов, Н.И. Ястремская, С.А. Царев), однако мы полагаем, что в аспекте готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя необходимо усилить методическое содержание данного компонента.

И.А. Колесникова обращает внимание на необходимость соединения воспитательной работы с ее теоретическим осмыслением в условиях взаимопроникновения теоретических и предметных форм деятельности воспитателя [102]. Е.В. Титова, Н.М. Борытко отмечают, что для эффективной организации воспитательного процесса необходимо обеспечить методическую грамотность или методическую компетентность педагога [33, с. 51], поэтому в систему необходимых знаний входит также знание методики классного руководства. Л.В. Байбородова обращает внимание не только на необходимость усвоения будущим учителем содержания учебных дисциплин, но и на способность студента проанализировать методику проведения занятий с точки зрения применимости во взаимодействии с детьми [16, с. 165]. В нашем понимании значимость методики в компонентном составе готовности к деятельности классного руководителя определена научной позицией Н.Л. Селивановой, где методика не сводится к набору универсальных приемов, а выступает «как инструмент, реализуемый и интерпретируемый через позицию педагога» [216, с. 51]. Когнитивно-методический компонент направлен на выполнение *интеллектуально-познавательной функции готовности*.

Основу *операционально-творческого компонента* составляет система практических умений и навыков будущего учителя по передаче знаний, формированию ценностно-смысловых установок, созданию условий для личностного роста и саморазвития, позволяющая осуществлять процесс классного руководства. Сюда входят как умения проводить базовые воспитательные действия (проектировать социально-педагогическую работу с обучающимися класса, использовать общепринятые воспитательные технологии в работе с детским коллективом и отдельными обучающимися, проводить воспитательные мероприятия различных форм и направлений), так и умения найти и воспроизвести эффективное решение неординарных педагогических ситуаций классного руководства. Выделяя данный компонент как операционально-творческий, мы опираемся на позицию Н.В. Кузьминой и ее учеников, определяющих результатом обучения в педагогическом вузе «развитие у всех или у подавляющего

большинства выпускников творческой готовности к выполнению новой профессиональной роли — специалистов образования, специалистов социально-педагогической деятельности» [202]. Через операционально-творческий компонент готовности реализуется ее *организационно-координирующая функция*.

Рефлексивно-прогностический компонент отражает способность будущего классного руководителя анализировать свою педагогическую деятельность, динамику развития обучающихся и детского коллектива в целом, а также выстраивать на этой основе стратегию работы с классом прогностического характера и собственной профессиональной траектории. Как отмечает в своем диссертационном исследовании Е.Н. Коренева, готовность к педагогической деятельности предполагает осознание будущим учителем «трудностей, которые необходимо будет преодолевать в учебно-воспитательном процессе» [106, с. 14], [107]. М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович в структуре готовности выделяют оценочный компонент, отражающий «самооценку своей подготовленности и соответствия полученных результатов профессиональной деятельности с запланированными». В нашем исследовании при выделении указанного компонента мы ориентируемся на научные идеи Н.К. Сергеева, который обращает внимание на важность развития у будущего учителя стремления и способности «к перманентной рефлексивной деятельности», а также педагогической интуиции, «способности к прогнозированию, предвосхищению, импровизации» [222, с. 329]. Рефлексия не ограничивается ретроспективной оценкой, а функционирует как механизм, управляющий стратегическим выбором, прогнозированием, установлением норм качества, самоконтролем и переносом знания в контекстно-чувствительное педагогическое действие [284]. Через рефлексивно-прогностический компонент реализуются *аналитическая и прогностическая функции готовности* будущего учителя к деятельности классного руководителя.

Основным смыслом деятельности классного руководителя можно признать организацию межличностной коммуникации, порождающей знания обучающихся о социально позитивных способах организации своей жизни; основной целью — создание условий для формирования социального опыта обучающихся. Сороковых

Г.В. и др. обращают внимание на диалогичный характер любого взаимодействия классного руководителя [244, с. 1025]. Исходя из данной позиции необходимо выделить *коммуникативно-интерактивный компонент* готовности к деятельности классного руководителя, который отражает умение эффективно выстраивать взаимодействие со всеми субъектами образовательных отношений (обучающимися, педагогическим коллективом, родителями, представителями детских общественных объединений и иными специалистами). Необходимость коммуникативных умений в готовности к деятельности не только классного руководителя, но и учителя в целом, отмечают многие исследователи (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Е.Н. Суханкина, И.К. Прохорова и др.), так как в педагогическом процессе общение выступает важнейшим инструментом решения педагогических задач. Педагогическое общение, по мнению Т.В. Сильнягиной и др. представляет собой «систему приемов социально-психологического взаимодействия обучающего и обучаемого, содержанием которого является обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений с помощью различных коммуникативных средств» [235, с. 24]. Через коммуникативно-интерактивный компонент реализуется *коммуникативная функция готовности*.

Взаимосвязь выделенных нами функций и компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя представлена на рисунке 2.



Рисунок 2 – Взаимосвязь функций и компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

Названия выделенных нами компонентов отражают не только основные требования к будущему классному руководителю, но и динамику развития готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя (рис. 3), последовательное усложнение характеристик компонентов и их проявление в деятельности.

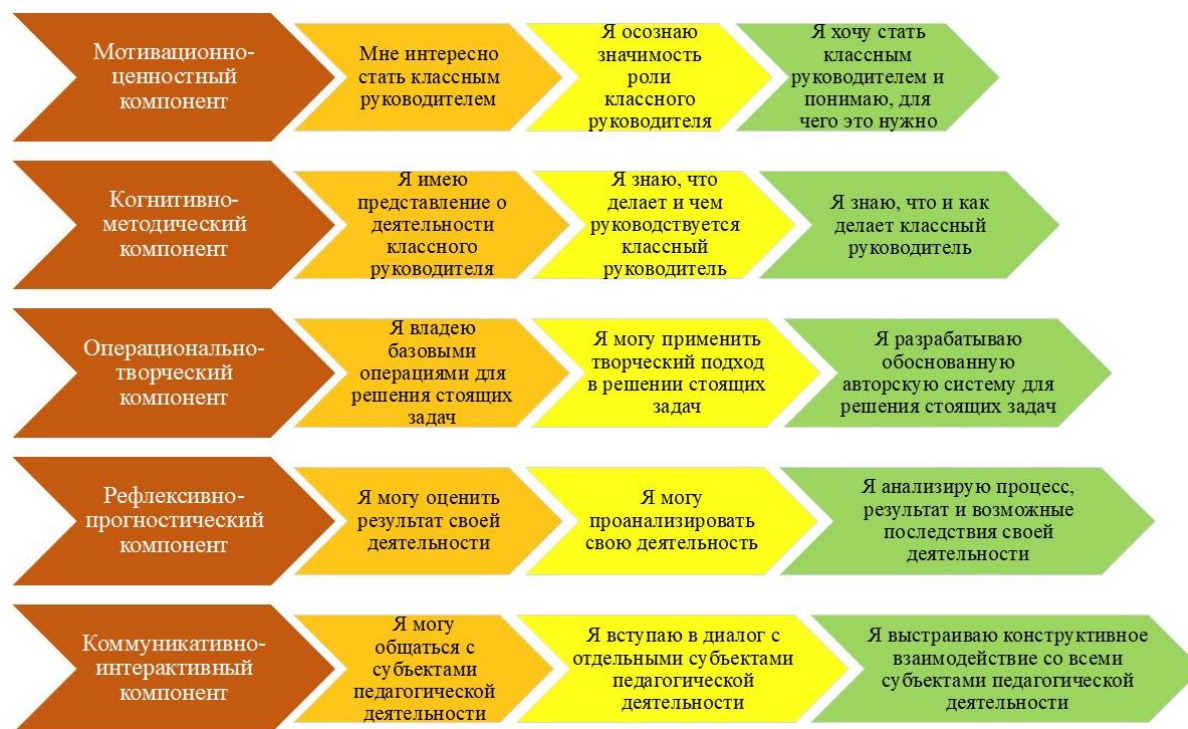


Рисунок 3 – Динамика развития компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

Мотивационно-ценностный компонент: *от неустойчивого познавательного интереса к конкретной педагогической позиции*. По мнению Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко, с опорой на исследования В.В. Серикова, именно «субъектная профессионально-личностная позиция» позволяет сохранить главную сущностную функцию педагогической деятельности – «образование человека вообще, а не только научение воспитанника конкретным вещам» [47, с. 13].

Когнитивно-методический компонент: *от абстрактного представления о деятельности классного руководителя к целостной методике реализации*. В процессе формирования когнитивно-методического компонента происходит трансформация «бытовых» представлений студента о классном руководстве, имеющихся у него после окончания школы, в прочное научное знание о теории и методике классного руководства с опорой на результаты ведущих исследователей.

Затем научное знание путем погружения в ситуации из реальной педагогической практики трансформируется в методическое знание, дающее ответ на вопрос: как реализуется классное руководство.

Операционально-творческий компонент: *от общепринятых алгоритмов решения педагогических ситуаций к авторской педагогической системе.* Развитие компонента готовности начинается с репродуктивных педагогических действий и следования существующим педагогическим инструкциям, после чего доходит до вариативности, адаптивности и творческой импровизации. Будущий классный руководитель становится готов к педагогическим действиям «здесь и сейчас», исходя из индивидуальных особенностей учащихся и контекста педагогической ситуации.

Рефлексивно-прогностический компонент: *от анализа результатов своих действий к комплексной оценке деятельности классного руководителя прогностического характера.* Ситуационная оценка собственного действия трансформируется в критическое осмысление не только результата, но и последствий реализуемой деятельности классного руководителя. Будущий учитель осознает значимость постоянного анализа и коррекции своих действий, саморазвития и саморефлексии. Последняя при этом становится механизмом порождения нового педагогического знания.

Коммуникативно-интерактивный компонент: *от педагогического общения к конструктивному взаимодействию с субъектами педагогической деятельности.* На начальном этапе будущий учитель овладевает базовыми техниками педагогического общения — установлением контакта, ведением диалога, использованием вербальных и невербальных средств воздействия, однако эти умения носят преимущественно репродуктивный характер и реализуются в стандартных, заранее смоделированных ситуациях. По мере накопления профессионального опыта и развития рефлексивной позиции учитель переходит на качественно новую ступень, где общение перестает быть самоцелью и становится инструментом организации совместной деятельности, сотрудничества и партнерства.

Последовательное развитие каждого компонента готовности способно обеспечить в качестве результата профессиональной подготовки такого классного руководителя, который может выполнять несколько значимых, по мнению Г.Н. Дождиковой, ролей: *учителя*, формирующего у обучающихся знания и ценности как через преподавание собственного предмета, так и через внеурочную деятельность; *воспитателя*, создающего «культуру класса, способную, стимулировать развитие личности каждого школьника, и всего класса, как единого коллектива» [96, с. 14]; *психолога*, отвечающего за социально-психологический климат класса и поддерживающего гуманное взаимодействие между всеми субъектами образовательного процесса.

Анализ структуры готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя позволил выявить сущностные характеристики исследуемого феномена:

- осознанное положительное, ценностно-смысловое отношение к деятельности классного руководителя;
- система знаний и представлений о задачах, направлениях и методике организации деятельности классного руководителя;
- практические умения и навыки, позволяющие осуществлять процесс классного руководства, его долгосрочное проектирование, анализ и коррекцию;
- умения эффективно выстраивать взаимодействие со всеми субъектами образовательных отношений.

С.С. Луткин отмечает, что опорой современного педагогического образования является компетентностный подход, предусматривающий «ориентацию процесса профессиональной подготовки на получение конкретных результатов решения профессиональных педагогических задач» [145, с. 82]. Анализ требований Федерального государственного образовательного стандарта [179] показывает, что обучающиеся образовательных учреждений высшего образования на всех уровнях должны обладать универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями (в зависимости от программы подготовки). Компоненты готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

тесно взаимосвязаны с формируемыми компетенциями в рамках профессиональной подготовки к педагогической деятельности (табл. 2).

Таблица 2 – Взаимосвязь компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя с формируемыми компетенциями

Компонент готовности	Формируемые компетенции		
	Универсальные компетенции (УК)	Общепрофессиональные компетенции (ОПК)	Профессиональные компетенции (ПК)
Мотивационно-ценностный компонент	УК-5 – способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах	-	-
Когнитивно-методический компонент	УК-1 – способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач УК-2 – способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений	ОПК-2 – способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий) ОПК-8 – способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний	-
Операционально-творческий компонент	-	ОПК-1 – способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования	ПК-2 – способен осуществлять целенаправленную воспитательную деятельность ПК-4 – способен разрабатывать и реализовывать

Компонент готовности	Формируемые компетенции		
	Универсальные компетенции (УК)	Общепрофессиональные компетенции (ОПК)	Профессиональные компетенции (ПК)
		и нормами профессиональной этики ОПК-3 – способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов ОПК-4 – способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей ОПК-6 – способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями	культурно-просветительские программы в соответствии с потребностями различных социальных групп ПК-7 - способен к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности
Рефлексивно-прогностический компонент	УК-6 – способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни	ОПК-5 – способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении	-
Коммуникативно-интерактивный компонент	УК-3 – способен осуществлять социальное взаимодействие и	ОПК-7 – способен взаимодействовать с участниками образовательных	-

Компонент готовности	Формируемые компетенции		
	Универсальные компетенции (УК)	Общепрофессиональные компетенции (ОПК)	Профессиональные компетенции (ПК)
	реализовывать свою роль в команде УК-4 – способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)	отношений в рамках реализации образовательных программ	

Для выявления уровней готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, согласно методологии выделения уровней сформированности личностного качества В.С. Ильина, необходимо определить критерии и показатели, на основании которых осуществляется оценка уровня готовности. Вергелес Г.И., Раева А.И. считают, что, разрабатывая показатели готовности к профессиональной деятельности, необходимо учитывать, что создаваемые показатели должны определить готовность будущего специалиста к принятию постоянных изменений в профессиональной деятельности; должны оценивать не только результат, но и процесс, причем данная оценка готовности должна осуществляться по основным функциям, характерным для конкретной профессиональной деятельности [183, с. 18].

Н.Г. Крылова определяет следующие показатели готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя (в сельской школе): наличие положительной мотивации к работе (в сельской школе); сформированность теоретических и методических знаний организации воспитательного процесса и практических умений и навыков их использования в педагогическом процессе [131]. Соглашаясь с этой позицией, оценку сформированности компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя с учетом

специфики данного вида профессиональной деятельности, а также с учетом тесной взаимосвязи компонентов готовности с формируемыми универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, мы предлагаем осуществлять по следующим критериям: личностному, теоретическому и функциональному.

Личностный критерий направлен на оценку сформированности ценностно-смысловых оснований к будущей профессиональной деятельности классного руководителя и характеризует внутреннюю позицию будущего учителя по отношению к выполняемым функциям.

Теоретический критерий характеризует уровень владения системой психолого-педагогических, предметных и методических знаний, необходимых для осуществления деятельности классного руководителя.

Функциональный критерий отражает сформированность операционально-деятельностных умений и навыков, позволяющих будущему учителю успешно выполнять функции классного руководителя в реальных условиях образовательной организации.

Показатели сформированности компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя по выделенным нами критериям представлены в таблице 3. Выстроенная нами система критериев и показателей позволяет отследить стадии формирования компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя на разных этапах его профессиональной подготовки в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

Таблица 3 – Критерии и показатели сформированности компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

Компонент	Показатели по критериям		
	Личностный критерий	Теоретический критерий	Функциональный критерий
Мотивационно-ценностный	- интерес к проблематике классного руководства в контексте учебных занятий и в плане профессионального самообразования;	- знание традиционных российских духовно-нравственных ценностей - понимание целевых ориентиров работы	- потребность в реализации деятельности классного руководителя на практике;

Компонент	Показатели по критериям		
	Личностный критерий	Теоретический критерий	Функциональный критерий
	- положительное отношение к схожим с классным руководством видам педагогической деятельности (вожатство, наставничество, тьюторство и т.д.); - профессиональная идентичность в роли будущего классного руководителя	классного руководителя в соответствии с ФГОС	- проявление инициативы в обучении организации деятельности классного руководителя
Когнитивно-методический	- познавательный интерес к освоению психолого-педагогических, предметных и методических знаний, необходимых классному руководителю - осознание личностного смысла теоретических знаний для последующей педагогической практики - системный характер подготовки	знание - современной методологии и методики воспитания; - концепций, систем, технологий воспитания; - нормативно-правовой базы деятельности классного руководителя; - ключевых функций и направлений деятельности классного руководителя в образовательной организации	- умение применять теоретические знания в проектировании замысла воспитательного события; - умение проводить анализ эффективности существующих воспитательных практик; - умение анализировать и решать педагогические ситуации в соответствии с общепринятыми воспитательными технологиями;
Операционально-творческий	- проявление самостоятельности и инициативы в разработке событий и демонстрации воспитательной деятельности - творческое отношение к будущей деятельности классного руководителя - стремление к развитию творческих способностей	- знание основ педагогического творчества и инновационной деятельности; - понимание принципов проектирования воспитательных практик; - знание современных форм и методов инновационной деятельности с обучающимися	- умение организовывать и проводить воспитательные мероприятия и коллективные творческие дела; - умение применять нестандартные педагогические приемы в решении педагогических ситуаций

Компонент	Показатели по критериям		
	Личностный критерий	Теоретический критерий	Функциональный критерий
Рефлексивно-прогностический	- способность к зрелой оценке своей деятельности в роли будущего классного руководителя; - осознанное отношение к собственным профессиональным решениям и действиям; - стремление к самоанализу и самосовершенствованию	- знание методов и технологий педагогической рефлексии и прогнозирования, основ педагогической диагностики; - понимание критериев эффективности деятельности классного руководителя;	- умение анализировать собственную деятельность и деятельность других участников образовательного процесса с целью внесения изменений в задачи, содержание, формы и методы работы классного руководителя; - умение осуществлять прогноз хода воспитательного процесса, своей педагогической деятельности
Коммуникативно-интерактивный	- ориентация на оказание поддержки и сотрудничество с субъектами образовательного процесса - адекватный характер эмоциональных переживаний при взаимодействии	- знание психологии межличностного взаимодействия - понимание основ педагогической коммуникации с субъектами образовательного процесса (педагогическим коллективом и родителями обучающихся) - знание технологий разрешения конфликтных ситуаций	- сформированность коммуникативных компетенций во взаимодействии с субъектами образовательного процесса - умение регулировать межличностные отношения в классном коллективе

Степень сформированности компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя по выделенным критериям и показателям определяется следующим образом: «компонент не сформирован», «компонент частично сформирован», «компонент полностью сформирован».

Несформированность компонентов готовности не допускает реализацию функций классного руководителя в последующей педагогической практике. Частичная сформированность компонентов готовности обеспечивает возможность будущему учителю реализовывать деятельность классного руководителя в последующей профессиональной работе, однако требует дополнительного повышения профессиональной квалификации. Полностью сформированные компоненты готовности соответствуют всем необходимым требованиям к классному руководителю и позволяют будущему учителю организовывать данный вид деятельности в полном объеме в соответствии реализуемыми задачами и функциями.

В соответствии со степенью сформированности каждого компонента мы выделили 6 уровней готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. Как определяет Ю.С. Нанакина, категория «уровень» отражает «диалектический характер развития качества», обеспечивающий возможность «познать его во всем многообразии свойств, связей и отношений» [156, с. 110]. Данная категория используется для отображения «последовательности традиций, где многие из последующих представляют собой менее крупные ступени повышения организации по сравнению с одной или несколькими предыдущими ступенями» [Там же]. Охарактеризуем выделенные нами уровни в логике научных исследований А.М. Короткова [110, с. 119-121]:

1. Пассивно-негативный уровень – отношение к деятельности классного руководителя носит отрицательный или нейтральный характер. Мотивация к деятельности классного руководителя нестабильна или отсутствует. Участие в образовательной деятельности формально, ценности будущей деятельности классного руководителя воспринимаются поверхностно. Значимость выполняемых классным руководителем функций понимается ограниченно, зачастую воспринимаясь как дополнительная нагрузка, а не органичная часть педагогической деятельности. Иными словами, не сформирован компонент готовности, составляющий ее ядро – мотивационно-ценностный, что является определяющим.

2. *Потенциальный уровень* – готовность проявляется в качестве положительного намерения к воспитательному действию. В сравнении с пассивно-негативным уровнем, наблюдается относительно устойчивый интерес к классному руководству и принятие его базовых ценностей, однако устойчивость интереса требует поддержки. Классное руководство осознается как значимая часть профессии, способствующая формированию личностных качеств учеников. Когнитивно-методический, операционально-творческий, рефлексивно-прогностический и коммуникативно-интерактивные компоненты не сформированы. Знания о ключевых аспектах классного руководства остаются поверхностными и отрывочными. Представления о функционировании воспитательной системы неполные и разрозненные, часто допускаются фактические ошибки при интерпретации полученных сведений. Способность самостоятельно применять теоретические знания в практических ситуациях не развита, есть затруднения при решении педагогических задач и профессиональном взаимодействии. Анализ собственной деятельности в области воспитания крайне ограничен.

3. *Адаптивно-репродуктивный уровень* – готовность носит познавательный характер. Будущий учитель осознанно овладевает базовым набором теоретических знаний, умений и навыков для решения воспитательных задач. Он демонстрирует самостоятельность и инициативность в освоении профессиональных компетенций и трансляции педагогических идей. Обладает достаточным уровнем теоретических знаний о классном руководстве, однако знания носят несистемный характер. Практическая деятельность репродуктивна – копируются готовые алгоритмы, приемы и методы работы классного руководителя без учета условий их реализации. Креативность и оригинальность решений проявляются редко. Существует зависимость от инструкций преподавателей и стандартных методик, необходимость самостоятельного анализа эффективности собственной деятельности возникает эпизодически. Оценка собственных действий в сфере воспитания проводится, скорее, интуитивно, нежели осмысленно. Иными словами, полностью сформирован мотивационно-ценностный компонент, частично или

полностью сформирован когнитивно-методический компонент. Остальные компоненты готовности находятся в процессе формирования.

4. *Инициативно-преобразовательный уровень* – готовность носит практикоориентированный характер. Будущий учитель включается в осознанное педагогическое творчество, выстраивание авторской позиции воспитательной деятельности. Будущий учитель свободно ориентируется в многообразии подходов и концепций, имеет четкое представление о структуре и особенностях функционирования воспитательной системы. Ярко выражены способности к самостоятельной работе и применению теоретических знаний в практических ситуациях. Обладает высоким уровнем креативности и инициативности в разработке новых воспитательных практик, успешно интегрирует профессиональные знания в практику. К сформированным ранее компонентам частично или полностью формируется операционально-творческий компонент, в процессе активного формирования находится коммуникативно-интерактивный компонент.

5. *Системно-аналитический уровень* – готовность приобретает целостный характер. Будущий учитель способен выстроить долгосрочный, последовательный план деятельности классного руководителя с учетом возможных рисков и последствий. Он понимает взаимосвязь между различными компонентами воспитательного процесса и способен самостоятельно оценивать эффективность применяемых методов и технологий. Может критически анализировать собственную работу в области классного руководства, выявлять сильные стороны и зоны роста, формулировать конкретные цели дальнейшего профессионального совершенствования, то есть формируется рефлексивно-прогностический компонент. Владеет навыками взаимодействия с субъектами образовательного процесса, но не имеет практики их использования на постоянной основе.

6. *Компетентностный уровень* – будущий учитель полностью готов к реализации деятельности классного руководителя. Все компоненты готовности сформированы, имеется длительный опыт взаимодействия с детским коллективом, педагогическими работниками и родительским сообществом.

Предлагаемые нами уровни отражены в матрице уровней готовности (табл. 4). Цветом показана стадия формирования каждого компонента, где оранжевый цвет – компонент не сформирован, желтый – частично сформирован, зеленый – полностью сформирован. Белым цветом отражены компоненты, которые могут находиться на разных стадиях формирования и не являются определяющими. Ключевые характеристики уровней представлены на рисунке 4.

Таблица 4 – Уровни готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

Компонент	Уровень готовности					
	Пассивно-негативный	Потенциальный	Адаптивно-репродуктивный	Инициативно-преобразовательный	Системно-аналитический	Компетентностный
Мотивационно-ценностный	Оранжевый	Желтый	Зеленый	Зеленый	Зеленый	Зеленый
Когнитивно-методический	Белый	Оранжевый	Желтый	Зеленый	Зеленый	Зеленый
Операционально-творческий	Белый	Оранжевый	Оранжевый	Желтый	Зеленый	Зеленый
Рефлексивно-прогностический	Белый	Оранжевый	Оранжевый	Оранжевый	Желтый	Зеленый
Коммуникативно-интерактивный	Белый	Оранжевый	Оранжевый	Желтый	Желтый	Желтый

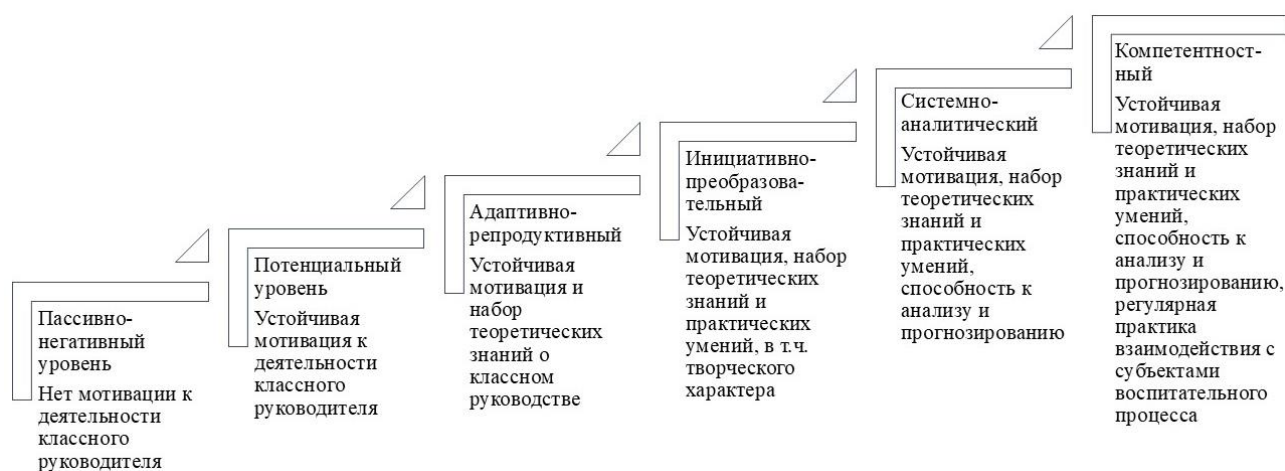


Рисунок 4 – Уровни готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

Компетентностный уровень готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя соответствует профессионально-педагогической

компетентности будущего классного руководителя, в содержание которой, по мнению О.В. Селезневой, включена устойчивая мотивация к педагогической деятельности в роли классного руководителя, профессионально-педагогическое самосознание, наличие знаний о функциональных обязанностях классного руководителя, сформированность профессиональных умений в воспитательной деятельности, способность к творческому саморазвитию и педагогической рефлексии [214]. Формирование готовности к деятельности классного руководителя подобного уровня у студента педагогического вуза возможно только при наличии регулярной педагогической практики. Для студентов очной формы обучения это может быть: поступление в вуз на очную форму обучения после педагогического колледжа, где уже были педагогические практики; повторяющийся опыт вожатской деятельности, где студент вступает в педагогическое взаимодействие с детским коллективом; начало профессиональной педагогической деятельности в образовательной организации в период профессионального обучения.

Подобная классификация уровней готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, на наш взгляд, отражает поэтапное «нарастание» требуемых интегративных качеств личности классного руководителя: от внешне поддерживаемой активности к внутренне принятой профессиональной позиции. Следует обратить внимание на позицию А.В. Андроновой и И.Н. Шабли, что мотивационно-ценностная составляющая профессиональной деятельности современного классного руководителя весьма противоречива: с одной стороны педагоги осознают важность и значимость данного вида деятельности, с другой – по мере усложнения выполняемых функций их внутренняя мотивация может снижаться [9]. Поэтому в ходе процесса формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в период его профессиональной подготовки важно не допустить возвращение студента к пассивно-негативному уровню готовности.

1.2. Потенциал образовательного процесса педагогического вуза в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

Как справедливо отмечают Гаджиева П.Д., Раджабова Р.В., система высшего образования сегодня рассматривается как «важнейший институт социализации личности, где обучение и воспитание представляют собой единый процесс, направленный на подготовку высокообразованных, широко эрудированных, культурных, творчески мыслящих специалистов» [51, с. 200].

Готовность будущего учителя к предстоящей профессиональной деятельности является целью и результатом образовательного процесса в учреждениях профессионального образования. Качество подготовки будущего учителя зависит от объема и качества освоенной им в учебном процессе информации, полученных практических умений, навыков и опыта деятельности. Обращаясь к Концепции подготовки педагогических кадров, В.С. Басюк отмечает значимость обеспечения единства методической, предметной и психолого-педагогической подготовки студентов к будущей педагогической деятельности, определения единых требований к содержанию педагогического образования, а также к результатам и условиям реализации, совершенствования системы оценки качества подготовки будущего учителя, обеспечения единых подходов к процессу воспитания и к результатам формирования его личностных качеств [19, с. 43]. Поэтому, исследуя вопросы формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, необходимо уделить внимание особенностям организации образовательного процесса в педагогическом вузе.

Несмотря на то, что в Федеральном государственном образовательном стандарте дано четкое определение понятия «образовательный процесс» как «целенаправленная деятельность по обучению, воспитанию и развитию личности путем организованных учебно-воспитательных и учебно-познавательных процессов в единстве с самообразованием этой личности, обеспечивающая усвоение знаний, умений и навыков на уровне не ниже требуемого государственным образовательным стандартом», в педагогических исследованиях

ученые неоднократно возвращаются к вопросу его детального толкования в силу фундаментальности и многозначности понимания.

В педагогической науке существует несколько позиций для объяснения данного понятия. Сторонники первой позиции определяют образовательный процесс как *синоним педагогического процесса*. Общим параметром, объединяющим все определения (Ю.К. Бабанский, И.П. Подласый, М.Е. Дуранов, С.В. Бобрышов, Н.В. Колосова, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.) является рассмотрение образовательного (педагогического) процесса как взаимодействия его составляющих и выделение сущностной характеристикой *целостности* как внутреннего единства его компонентов, относительной их автономности [24, с. 75-76].

Вторая позиция заключается в разделении понятий «образовательный процесс» и «педагогический процесс». Сторонники этой позиции (В.А. Сластенин, И.А. Зимняя и др.) рассматривают образовательный и педагогический процесс как общее и частное. Общим является наличие структуры, компонентов, значения, функциональной направленности. Отличия заключаются в определении «центрального звена» процесса. По мнению авторов, в центре образовательного процесса находится обучающийся, и усилия всех участников процесса направлены на его достижения. Центром педагогического процесса является педагог как главный организатор взаимодействия с обучающимися.

В нашем исследовании образовательный и педагогический процесс тождественны друг другу. Для нашего исследования представляет интерес следующие определения понятий образовательного и педагогического процесса.

А.В. Хуторской понимает под образовательным процессом «педагогически обоснованное, последовательное, непрерывное изменение состояния субъектов обучения в специально организуемой среде с целью достижения ими образовательных результатов» [262].

М. А. Данилов отмечал, что педагогический процесс — это внутренне связанная совокупность процессов, суть которых состоит в том, что социальный опыт во всей его многогранности и сложности превращается в черты, идеалы и

качества формирующегося человека, в его образованность и идейность, в его культуру и нравственный облик, в его способности, привычки, характер.

С.Н. Северин определяет педагогический процесс как «специально организованное взаимодействие педагога и воспитанников с целью освоения содержания образования с использованием комплекса педагогических средств (методов, форм, технологий обучения, воспитания), направленное на освоение (присвоение) социокультурного опыта, развитие (саморазвитие) участников данного процесса» [212, с. 16]. Т.Н. Саркисян называет педагогическим процессом «развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых» [207].

Образовательный процесс на разных ступенях обучения имеет свои специфические особенности. В высшей школе, как писал С.И. Архангельский, опираясь на учебный процесс, это «сложная система организации, управления и развития познавательной деятельности студентов, это процесс многостороннего формирования специалиста высшей квалификации» [10]. А.И. Бондаревская считает, что образовательный процесс должен «запускать механизмы профессионально-личностного саморазвития студентов» [25]. Педагогический университет — это высшее учебное заведение, соединяющее основополагающие черты классического университета с рядом уникальных характеристик, связанных с подготовкой кадров для системы образования. Е.В. Бондаревская называет педагогическое образование системой деятельности, «которая имеет значимые последствия для преобразования и развития всех других систем и форм деятельности и тем самым играет определяющую роль в развитии страны, общества, региона и всей мировой цивилизации» [26, с. 74]. О.А. Петрухина, анализируя профессиональное педагогическое образование, обращает внимание на его опережающий характер, «необходимость оперативного реагирования на вызовы» [172], что способствует постоянному переосмыслению и корректировке программ профессиональной подготовки. На опережающий характер подготовки педагога в своей докторской диссертации указывает И.Ю. Степанова, учитывая

ближайшую и отдаленную перспективы его деятельности [245]. Н.Л. Селиванова, в первую очередь, обращает внимание на воспитательную миссию педагогического вуза «как центральную составляющую подготовки будущего учителя» [215, с. 3]. И.А. Голубева, в свою очередь, акцентирует внимание на формировании профессиональной культуры будущего педагога – «совокупности ценностей, норм и моделей профессионального поведения, необходимых для успешного осуществления педагогической деятельности» [57, с. 337]. Л.А. Староверкина отмечает, что основные ценности сферы образования (социальные, интеллектуальные, профессиональные, нравственные) интегрируются именно в педагогическом вузе благодаря «широким функциональным возможностям» педагогического образования [264, с. 9]. С учетом государственного запроса на педагогическое образование, Л.А. Серикова и И.А. Неясова предполагают, что в педагогическом вузе должно быть создано такое образовательное пространство, в условиях которого будущий учитель получает возможность не только освоить в образовательном процессе профессиональные теоретические знания и сформировать профессиональные компетенции, но и «осознать духовное начало профессии педагога, научиться решать сложные жизненные и профессиональные задачи, в том числе и связанные с духовно-нравственной сферой личности ребенка, родителя, коллеги, своей собственной» [233, с. 116]. Е.С. Новикова в диссертационном исследовании обращает внимание на созданную в педагогическом вузе воспитывающую среду, которая понимается как «совокупность социальных, культурных и ценностных факторов, влияющих на формирование профессиональной компетентности будущего учителя, принятие им ценностей предстоящей педагогической деятельности, что обеспечивает успешность на начальном этапе и в дальнейшей образовательной практике» [160, с. 94]. По мнению А.М. Короткова, А.В. Штырова, Д.В. Землякова, у современного педагогического университета появляется новая роль – системообразующего ядра, интегрирующего всех участников образовательного процесса в регионе и формирующего единое педагогическое сообщество [113, с. 78]. Этой же позиции придерживается Н.В. Кохан, определяя значимость педагогического вуза в

обеспечении развития системы педагогического образования «за счет проведения прикладных исследований образовательных систем, тиражирования инновационных практик управленческой и образовательной деятельности, трансфера научных достижений в деятельность образовательных систем» [122, с. 42-43].

Таким образом, педагогический вуз является уникальной образовательной площадкой, где каждая форма взаимодействия как с профессорско-преподавательским составом, так и непосредственно между студентами, а также каждое реализуемое событие носят обучающий и воспитывающий характер. Для подготовки к педагогической профессии все происходящее со студентами – учебные занятия, научная деятельность или значимые мероприятия, должно осваиваться ими не как самоцель, а как дидактический инструмент будущей профессиональной деятельности, суть которой, как справедливо отмечает Л.В. Байбородова, заключается «в создании условий для развития детей» [16, с. 165]. Следовательно, образовательный процесс педагогического вуза – это *целостная, динамично развивающаяся система специально организованного педагогического взаимодействия преподавателей и студентов, направленная на формирование профессионально компетентной личности педагога через органическое единство обучения, воспитания, развития и научно-исследовательской деятельности в условиях интеграции теоретической подготовки с практикоориентированной деятельностью, в том числе, событийного характера.*

Чтобы определить потенциал образовательного процесса педагогического вуза в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, мы выделили 4 его блока, в которых возможно формирование исследуемой готовности (рис. 5). Рассмотрим каждый из этих блоков на примере образовательного процесса Волгоградского государственного социально-педагогического университета.

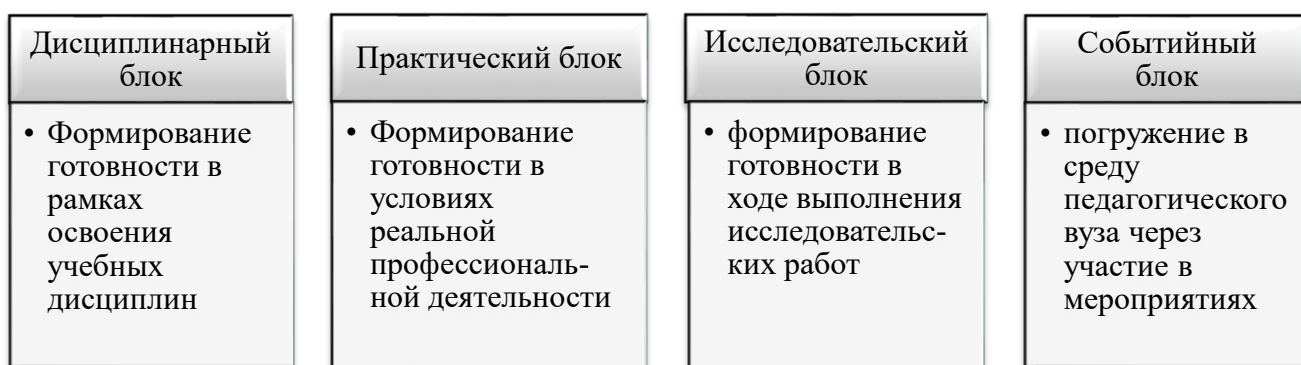


Рисунок 5 – Блоки образовательного процесса педагогического вуза

Образовательный процесс, в первую очередь, включает в себя освоение учебных дисциплин в ходе аудиторных занятий, поэтому для оценки потенциала *дисциплинарного блока* в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, мы проанализировали основные профессиональные образовательные программы по направлениям 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» [169] и выделили перечень дисциплин, осуществляющих прямую или косвенную подготовку к классному руководству.

В программах бакалавриата наибольшую значимость представляют дисциплины модуля «Воспитательная деятельность», куда обязательно входят: «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)», «Основы вожатской деятельности», «Психология воспитательных практик», наполненные обстоятельным теоретическим содержанием. Согласно Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года в образовательном процессе вуза предусмотрена разработка и внедрение в программы подготовки педагогических кадров дисциплин (модулей), направленных на формирование компетенций для выполнения функций классного руководителя, для организации деятельности детского, в том числе разновозрастного и поликультурного коллектива, для организации творческой деятельности обучающихся, для работы с родителями, решения задач инклюзивного образования и формирования опыта работы с детьми, имеющими особые потребности в образовании [105]. Модуль «Воспитательная деятельность» по Ядру высшего педагогического образования направлен на «формирование у

обучающихся готовности к осуществлению целенаправленной воспитательной деятельности, к использованию методов и форм организации коллективных творческих дел, экскурсий, походов, экспедиций и других мероприятий, оказанию консультативной помощи родителям (законным представителям) обучающихся по вопросам воспитания, в том числе родителям детей с особыми образовательными потребностями» [149].

Ведущей дисциплиной в модуле «Воспитательная деятельность» для формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя является «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)». Цель ее освоения – формирование компетенций в области проектирования и реализации воспитательной деятельности. Содержание дисциплины делится на два блока: «Организация воспитательной деятельности в образовании» и «Работа классного руководителя». Изучение дисциплины происходит на 3 курсе в 5 семестре.

Обращаясь к опыту зарубежных стран в подготовке учителя к классному руководству, стоит сказать, что не всегда в образовательном процессе педагогического вуза предусмотрена для этого отдельная дисциплина. Например, в Словении классное руководство рассматривается лишь косвенно в рамках более широких курсов по педагогике, при этом специализированные курсы по работе классного руководителя или руководству классом доступны только в некоторых программах [288, с. 12]. В России программа дисциплины «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» охватывает широкий спектр значимых для классного руководителя вопросов, однако есть существенная проблема в распределении учебных часов на изучение ключевых тем. Так, например, вопросам взаимодействия с родителями, которые вызывают у студентов наибольшие трудности и опасения, уделяется два академических часа практического занятия. Дополнительный курс по указанной проблематике «Взаимодействие педагога с родителями (законными представителями)» входит в перечень дисциплин вариативной части основной профессиональной образовательной программы только по профилю «Начальное образование». Р.Е.

Булат обращает внимание на тот факт, что содержание дисциплины «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)», согласно Ядру высшего педагогического образования, в целом ориентировано на воспитательную деятельность в рамках подсистемы «классный руководитель-обучающийся» и не подразумевает формирования компетенции ОПК-7, включающей взаимодействие с родителями [37, с. 133].

Та же проблема наблюдается в подготовке будущего классного руководителя к воспитательной деятельности в рамках указанных в Федеральной рабочей программе воспитания направлений. Например, следует обратить внимание на формирование готовности будущего классного руководителя к экологическому воспитанию. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования и Федеральная рабочая программа воспитания определяют экологическое воспитание в перечне ведущих и обязательных в образовательных организациях. В то же время, как пишет Н.А. Минаева, ссылаясь на исследования С.И. Глазачева, Н.С. Дежниковой, С.Г. Добротворской, у будущих учителей по профилям, не относящимся к естественнонаучному циклу (география, биология, химия), наблюдается недостаточное владение экологическими понятиями, отсутствие экологически ценностных ориентаций, низкий уровень методологической, теоретической и практической подготовки к эколого-воспитывающей деятельности [151, с. 78], что влияет на качество их работы в роле классного руководителя. Этот недостаток объясняется не только минимальным количеством учебных часов ведущей дисциплины, ориентированных на знакомство студента с направлениями воспитания, но и отсутствием дисциплин экологической направленности в программе подготовки.

Одновременно с дисциплиной «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» студенты осваивают дисциплину «Психология воспитательных практик». В рамках данного учебного курса происходит рассмотрение основ проектирования воспитательных практик с учетом психологии взросления. Содержание дисциплин «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» и «Психология воспитательных практик» тесно

взаимосвязано и дополняет друг друга, позволяя сформировать целостное представление о деятельности классного руководителя и о воспитании в целом, методики воспитательной работы с учетом психологических особенностей обучающихся, что повышает в будущем эффективность решения классным руководителем профессиональных педагогических задач. Однако для интеграции двух дисциплин необходимо конструктивное сотрудничество преподавательского состава в подходах к организации и проведению занятий со студентами, выборе педагогических инструментов.

Дисциплина «Основы вожатской деятельности» изучается после указанных ранее дисциплин, однако также вносит существенный вклад в подготовку будущего учителя к классному руководству. Анализируя современный детский лагерь, его признаки, мы приходим к выводу, что сегодня лагерь следует рассматривать не просто как «место временного пребывания ребенка в каникулярный период, а как полноценный институт системы дополнительного образования» [254, с. 96]. Содержание дисциплины посвящено вопросам профессиональной этики, психолого-педагогического сопровождения ребенка, в том числе, с особыми образовательными потребностями, организации детского коллектива, разработке и проведению воспитательных мероприятий группового и массового характера, что имеет непосредственное отношение к деятельности классного руководителя. Но чтобы в полной мере использовать потенциал данной дисциплины, необходимо осуществлять преемственность с ведущим курсом, проведение параллелей между деятельностью разных субъектов воспитания. Организация преемственности курсов «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство) - «Основы вожатской деятельности» возможна через использование схожих методов и форм взаимодействия со студентами.

Интерес для формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя представляют базовые дисциплины психолого-педагогического модуля Ядра высшего педагогического образования: «Педагогика», «Психология», «Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными потребностями». Дисциплины «Педагогика» и «Психология» изучаются перед

выделенной нами ведущей дисциплиной «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» и являются подготовкой перед углубленным изучением специфики классного руководства и воспитательной работы в целом. Дисциплина «Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными потребностями», где полученные ранее знания и умения организации учебной и воспитательной работы адаптируются под условия инклюзивного образования, изучается после ведущей дисциплины одновременно с курсом «Основы вожатской деятельности». После освоения данной дисциплины студенты получают возможность разрабатывать адаптивные образовательные маршруты, обеспечивать педагогическое сопровождение детей с особенностями развития, а также оказывать педагогическую поддержку семьям с такими детьми.

Помимо дисциплин модуля «Воспитательная деятельность», а также дисциплин психолого-педагогического модуля, следует обратить внимание на дисциплины, формирующие целостное представление об особенностях культуры и традиций региона. А.С. Роботова и др. определяют специфику разновидностей педагогической деятельности в их общей цели — приобщении человека к ценностям культуры [41]. В нашей статье мы акцентировали внимание на дисциплине «Историко-культурное наследие Волгоградской области», включенную в перечень дисциплин вариативной части как курс по выбору всех профилей подготовки по направлению «Педагогическое образование». В результате ее освоения будущий учитель способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах и осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей [194]. Помимо данного курса, в перечень дисциплин вариативной части включен курс по выбору «Праздники и традиции народов России». Его цель – сформировать у студентов осознанное восприятие социальных и культурных различий, а также дать системное представление о самобытной традиционной культуре народов России через призму праздничных обрядов и обычаев. Согласно учебному плану, «Историко-культурное наследие Волгоградской области» или «Праздники и традиции народов России», в

зависимости от решения студентов, преподается на 2 курсе обучения (3 семестр), когда только начинается освоение дисциплин психолого-педагогического модуля и еще не изучаются дисциплины модуля «Воспитательная деятельность». Возникающий «разрыв» не дает студентам полного представления о том, каким образом они могут методически грамотно включить полученные знания о культуре России или Волгоградской области в будущую воспитательную практику классного руководителя [194].

Пандемия коронавируса в 2020 году спровоцировала массовый переход образовательных учреждений всех уровней с очной на дистанционную форму обучения, что, в свою очередь, ускорило процесс развития цифрового образовательного пространства нашего университета. Активнее стал использоваться Портал электронного обучения ВГСПУ, образовательная платформа «Мирознай» и иные цифровые ресурсы, увеличилось число онлайн-курсов различной направленности. В ходе реализации смешанного обучения онлайн-курсы стали хорошим дополнением к основным программам, обеспечивая студентам возможность изучать учебный материал и неоднократно отрабатывать трудные темы по дисциплинам своего профиля в удобное время, а также освоить дисциплины за рамками программы подготовки, но представляющие для студента интерес. В 2026 году на образовательной платформе «Мирознай» ВГСПУ в общем доступе нет онлайн-курса, направленного на целостную подготовку будущего учителя к деятельности классного руководителя. Представлено несколько онлайн-курсов, способных оказать помощь в отдельных вопросах классного руководства (табл. 5).

Таким образом, в процессе изучения вышеуказанных дисциплин и курсов будущие учителя, как справедливо отмечают Т.А. Воронова и А.А. Малыгин, не только «усваивают учебный материал, но и личностно развиваются в контексте учебной и будущей профессиональной деятельности» [45, с. 12]. Однако разрозненность, разнонаправленность указанных курсов не обеспечивают формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в единой системе.

Таблица 5 – Перечень онлайн-курсов на образовательной платформе «Мирознай» для формирования готовности к деятельности классного руководителя

Название курса	Кол-во часов	Вид курса	Применимость в формировании готовности к деятельности классного руководителя
Организация образовательного процесса с детьми с ОВЗ в условиях реализации ФГОС	72 ч	Повышение квалификации	Организация воспитательной работы с детским коллективом в условиях инклюзии, построение индивидуальной траектории взаимодействия с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности
Инклюзивное образование обучающихся с ОВЗ в соответствии с ФГОС основного общего образования	72 ч	Повышение квалификации	
Вожатская деятельность в инклюзивном образовании	72 ч	Дополнение к дисциплине	
Вожатый	144 ч	Профессиональное обучение	Углубление знаний и совершенствование умений организации воспитательной работы с детским коллективом
Психология: общая и социальная	72 ч	Дополнение к дисциплине «Психология»	Углубление знаний по психологии для построения авторской системы работы с классом и отдельными обучающимися
Психология: возрастная и педагогическая	72 ч		
Практикум по психологии	36 ч		
Работа с семьями детей, переживших военные действия		Дополнение дисциплин модуля «Воспитательная деятельность»	Совершенствование умений и навыков взаимодействия с обучающимися и их родителями различных социальных категорий
Основы социально-психологической диагностики	24 ч	Повышение квалификации	Углубление знаний о существующих диагностических методиках, используемых для анализа обучающихся и детского коллектива в рамках классного руководства
Общественный проект «Обучение служением»	72 ч	Дополнение курса «Обучение служением»	Организация профориентационной работы с обучающимися
Проектирование и реализация образовательных событий	40 ч	Повышение квалификации	Совершенствование методических умений разработки сценариев и проведения значимых событий для обучающихся
Экологическое образование младших школьников	54 ч	Повышение квалификации	Совершенствование методической подготовки учителя в аспекте экологического воспитания (актуально для учителей начальных классов)

Применению полученных теоретических знаний, практических умений и навыков в условиях реальной воспитательной работы в организациях способствует *практический блок* образовательного процесса педагогического вуза.

По определению Н.Г. Марковой, педагогическая практика – это «целенаправленный процесс, направленный на приобретение и осмысление будущим учителем профессионально-педагогических знаний и опыта посредством решения совокупности профессионально-педагогических задач» [147, с. 40]. Педагогическая практика является важнейшим компонентом профессиональной подготовки будущего учителя, поскольку является связующим звеном между теоретическим обучением и реальной профессиональной деятельностью. Анализируя изменения, происходящие в образовании в аспекте организации и проведения практик, коллектив исследователей Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова приходит к выводу, что профессиональная практика приобретает комплексный характер [146, с. 378]. Она выполняет ведущую системообразующую роль в формировании активных, конкурентоспособных специалистов, готовых решать множество профессиональных задач, в том числе, в аспекте деятельности классного руководителя. А.В. Тряпицын и др. полагают, что именно практика помогает будущему учителю освоить как базовые приемы и методы работы, так и проявить свои способности в решении неординарных педагогических ситуаций в условиях реального времени [74, с. 131]. С.П. Будникова в определении значимых сторон психолого-педагогических практик, обращает внимание на их возможность вскрыть «и пробелы в теоретических знаниях, и несформированные важные умения, и проблемы, связанные с личностными особенностями, которые студенту были неочевидны в период обучения теории» [36, с. 11].

Л.П. Качалова, Л.Г. Светоносова обращают внимание на педагогическое сопровождение студентов в период практики, которое «при соблюдении принципа личностных приоритетов в профессиональном становлении будущих учителей, способствует профессиональному развитию, формированию новообразования личности будущего педагога – профессионализма» [92, с. 5]. В.А. Таранов

определяет одной из ключевых задач производственных практик в педагогическом вузе подготовку студентов «к профессионально-педагогическому взаимодействию с участниками образовательных отношений» [251, с. 230]. В свою очередь И.В. Коротков указывает на сохранение у студента в период практики двух социальных ролей – учителя для школьников и ученика для преподавателя вуза [121]. Для того, чтобы педагогическая практика в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя была результативной, ее содержание, как отмечает Н.Г. Гаврилова, должно строиться на следующих принципах: соответствие содержания педагогической практики нормативным требованиям и стандартам, предъявляемым к учителю; связь педагогической практики с изученным теоретическим материалом; педагогическая практика должна носить комплексный характер, обеспечивающий межпредметные связи гуманитарных, специальных, психолого-педагогических и методических дисциплин, развитие творческих способностей студентов; дифференциация и индивидуализация содержания и организации педагогической практики с учетом особенностей баз практик, личностных особенностей студентов, уровня их подготовленности [282, с. 91].

В Волгоградской области при активном участии Волгоградского государственного социально-педагогического университета разработана межведомственная региональная Программа «Педагогические кадры для региона» на 2025-2029 гг., объединяющая 5 сетевых взаимосвязанных проектов, ключевым из которых стал проект «Учитель – наставник студента». Его основой является процесс «приоритетного распределения студентов на практику с целью их последующего трудоустройства, апробированный в ВГСПУ в тесном взаимодействии с системой образования г. Волгограда» [73, с. 322-323].

Среди практик, включенных в учебный план Волгоградского государственного социально-педагогического университета, наибольшим потенциалом обладают практики, которые так же, как и дисциплины, включены в модуль «Воспитательная деятельность» Ядра высшего педагогического образования.

Ведущей практикой в подготовке будущего учителя к классному руководству является производственная (педагогическая, классное руководство, тьюторство, воспитательная работа в ОО и ДО) практика. Теоретической базой для прохождения данной практики является дисциплина «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)». Как отмечает Л.В. Байбородова и др., основной идеей практики по классному руководству является «развитие индивидуальных способностей будущих педагогов, становление индивидуального стиля профессиональной деятельности, что достигается при соответствующем психолого-педагогическом сопровождении индивидуальной образовательной деятельности студентов» [14, с. 93]. Сотрудничество с педагогическим коллективом позволяет сформировать целостное представление о классном руководстве и о системе воспитательной работы в школе.

В течение двух недель будущий учитель демонстрирует полученные знания и сформированные компетенции, вступая в педагогическое взаимодействие с детьми в общеобразовательной школе или в учреждении дополнительного образования через проведение профориентационного мероприятия, занятия из цикла «Разговоры о важном», знакомится путем наблюдения и бесед с педагогами-практиками (классным руководителем, заместителем директора по воспитательной работе, педагогом-психологом, социальным педагогом) с особенностями классного руководства, документами классного руководителя, спецификой взаимодействия педагога с родителями обучающихся. Преподавателями кафедры педагогики Волгоградского государственного социально-педагогического университета разработана специальная рабочая тетрадь для прохождения производственной практики по классному руководству. В ее содержание входит описание отмеченных ранее практических заданий, а также перечень научно-педагогической и методической литературы для их выполнения. Обязательным разделом является самоанализ профессиональной деятельности в период практики, позволяющий оценить изменения в отношении студентов к предстоящей профессиональной деятельности.

Помимо производственной педагогической практики, в модуль

«Воспитательная деятельность» включена производственная (вожатская) практика, которая обладает значительным педагогическим потенциалом в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. В нашей статье [193] мы проанализировали специфику деятельности вожатого детского лагеря и классного руководителя и выявили множество схожих черт (рис. 6), что обосновывает необходимость учета вожатской практики в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя.



Рисунок 6 – Сходства в деятельности классного руководителя и вожатого

Следует обратить внимание на тот факт, что производственная (вожатская) практика предусматривает не только работу в детском оздоровительном или городском лагере. Согласно методическим рекомендациям Ядра высшего педагогического образования, в рамках производственной (вожатской) практики обучающиеся имеют возможность «организовывать работу кружков и секций в подростковых клубах и школах, участвовать в организации и проведении мероприятий детских общественных объединений, принимать участие в организации и проведении городских фестивалей и других событий, адресованных детям и молодежи» [149, с. 12]. Это дает возможность студентам проявить себя в разных видах деятельности, напрямую связанных с классным руководством.

Наряду с традиционными лагерными сменами в загородных оздоровительных учреждениях сегодня успешно функционируют профильные смены инженерной, волонтерской, лидерской, художественной, спортивной, языковой и иной направленности [254, с. 30], что создает условия будущему учителю для расширения его педагогического кругозора в сфере воспитания и классного руководства.

С 2022 года в ВГСПУ подготовка студентов к вожатской практике реализуется в рамках программы профессионального обучения «Вожатый». Каждый студент становится членом «Российских студенческих отрядов» (РСО). Обучение проводится на бесплатной основе за счет средств гранта Минобрнауки России на основании постановления Правительства Российской Федерации. Программа предусматривает психолого-педагогическое и информационно-медийное сопровождение деятельности вожатого в лагере, обеспечивает знаниями по нормативно-правовой основе, этической составляющей вожатства, а также по безопасности жизнедеятельности и оказанию первой медицинской помощи. Реализация проекта позволяет вести открытый диалог и выстраивать партнерские отношения между всеми участниками, заинтересованными в качественном безопасном и полноценном отдыхе и воспитании подрастающего поколения [48, с. 14].

Многолетний опыт организации вожатской практики показывает, что студенты, проявившие себя на высоком уровне в качестве вожатых детского лагеря, в дальнейшем становятся классными руководителями, эффективно выстраивающими работу с детским коллективом и каждым его участником.

Особое место в педагогических практиках ФГБОУ ВО «ВГСПУ» занимают инструктивные сборы. В определении инструктивных сборов мы придерживаемся позиции М.Ю. Чандра и Е.В. Сергеевой, которые под инструктивными сборами понимают «ограниченный во времени отрезок жизни коллектива, событие, в котором студенты и организаторы инструктивных сборов живут повышенно интенсивной, напряженной совместной жизнью в условиях, максимально приближенных к реалиям предстоящей педагогической практики в летнем

оздоровительном лагере». Как мы отмечали в нашей статье, такая форма подготовки студентов к практике позволяет им попробовать себя одновременно в двух социальных ролях: ребенка – воспитанника лагеря, члена отряда, который существует по всем законам лагерной смены, и педагога-вожатого, который через личный опыт обучается методике воспитательной работы [193]. Опыт предварительного полного погружения в профессиональную деятельность позволяет будущему классному руководителю в дальнейшем выстраивать работу с позиции личного восприятия: «что бы я чувствовал во время конкретного действия/события», что повышает эффективность подбора воспитательных практик.

У ВГСПУ имеется многолетний опыт проведения выездных инструктивных сборов на базе действующих детских лагерей. В программу инструктивных сборов ВГСПУ входит соревнование отрядов в творческом, методическом и спортивном блоках программы сборов, встречи с работодателями, а также работа тематических мастерских от специалистов кафедры педагогики. Содержание мастерских отражает значимые аспекты деятельности не только вожатого, но и любого современного специалиста в сфере воспитания, в том числе классного руководителя: решение конфликтных ситуаций, проблемные вопросы взаимодействия с родителями, работу с детьми, имеющими особые образовательные потребности, специфику организации детского самоуправления и т. п. [193].

Несмотря на то, что в нашем исследовании мы рассматриваем образовательный процесс педагогического вуза на примере ВГСПУ, есть образовательные практики в иных педагогических вузах, на которые следует обратить особое внимание. Интересен опыт Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ) в организации инструктивно-методического лагеря «Классный руководитель современной школы», который предполагает освоение деятельности классного руководителя в условиях реализации ФГОС. Такой лагерь организуется для студентов перед прохождением педагогической практики. Совместно с преподавателями кафедр педагогики и

психологии ОмГПУ здесь работают действующие педагоги — классные руководители из омских школ и учреждений дополнительного образования. Результатом работы инструктивно-методического лагеря становится презентация коллективно-творческих дел, проектов по воспитательной работе, дневник практики [65, с. 222]. Опыт Омского государственного педагогического университета подтверждает перспективы использования формата инструктивных сборов не только в подготовке к вожатской деятельности, но и в формировании готовности к иным видам профессиональной педагогической деятельности, в том числе, к классному руководству.

Исследовательская деятельность студентов также является обязательным блоком образовательного процесса для формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. О.И. Игнатова и др. считают, что решение студентом исследовательских задач влияет на «формирование и выработку навыков эффективного решения задач профессиональной деятельности и активного формирования профессиональных качеств личности» [80, с. 212]. И.Ф. Исаев и др. определяют исследовательскую деятельность как инструмент перехода «от содержательно-отражательного получения научных знаний к деятельности-конструктивному научному познанию действительности» [88]. А.М. Коротков, Н.К. Сергеев отмечают важность проведения исследований, направленных «на изучение факторов, условий, дидактико-воспитательных средств, позволяющих эффективно использовать и повышать личностно-развивающий потенциал специального предметного знания» [115, с. 8]. И.А. Голубева утверждает, что систематическая исследовательская работа студента педагогического вуза способствует «одновременному обогащению ценностно-смысловой сферы будущего учителя (через приобщение к ценностям научного поиска, объективности, академической этики), совершенствованию его методического арсенала (через освоение исследовательских методов, которые затем трансформируются в инновационные педагогические технологии) и стимулированию личностного роста (через ситуацию творческого поиска, требующую самоорганизации и самосовершенствования)» [57, с. 339]. В.В.

Сериков обращает внимание на важность взаимодействия в рамках исследовательской деятельности студента с научным руководителем, отмечая органичность соединения в научном руководстве создания научного продукта с формированием опыта исследовательской деятельности [229, с. 32].

В формировании готовности к деятельности классного руководителя возможно использование потенциала выполнения курсовых работ. В 5 семестре 3 курса очной формы обучения предусмотрено выполнение курсовой работы по педагогике. Студентам на выбор предлагаются темы по 5 ключевым разделам педагогической науки: «Введение в педагогическую деятельность», «Теория обучения», «История образования и педагогической науки», «Теория воспитания», Проанализировав тематику курсовых работ, мы можем сделать вывод, что 40% предлагаемых тем напрямую связаны с деятельностью классного руководителя (рис. 7).

Курсовые работы о деятельности классного руководителя могут стать основой для дальнейших исследований будущих учителей и укрепления их научно-теоретической базы. Существует несколько ежегодных конкурсов, где студенты могут продемонстрировать результаты своих научных исследований. ВГСПУ является организатором конкурса «Наука онлайн» на образовательной платформе «Мирознай», входит в число организаторов Региональной конференции молодых исследователей Волгоградской области, ежегодно проводит внутривузовские студенческие конференции. Также у студентов есть возможность индивидуально или в соавторстве с научным руководителем представить результаты исследований в виде публикаций в трех журналах Волгоградского государственного социально-педагогического университета, а также развить и углубить результаты исследований, полученных в ходе выполнения курсовой работы, в выпускную квалификационную работу.



Рисунок 7 – Тематика курсовых работ по педагогике

Кроме того, в ВГСПУ действует Студенческое научное общество (СНО) – объединение студентов, интересующихся научно-исследовательской деятельностью. Его главная задача — оказать помощь и поддержку студенту в погружении в науку, вне зависимости от курса и профиля подготовки; сделать первые шаги в качестве исследователя и стать частью научного сообщества. В 2024 году Студенческим научным обществом был реализован проект «Территория науки», получивший грантовую поддержку Федерального агентства по делам молодежи «Росмолодёжь». В рамках проекта была проведена «Школа СНО», создан онлайн-курс «Наука – студентам», состоялись конкурсы «Научный лидер» и «Научный баттл», а также организованы лекции и мастер-классы от преподавателей университета.

Несмотря на созданные условия для формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в ходе научно-исследовательской работы, потенциал данной сферы используется не в полном объеме. Это подтверждается несколькими фактами. За 2023-2026 гг. из заявленных научных докладов на трех вышеуказанных конференциях, в общей сложности, менее 5 исследовательских работ посвящено деятельности классного руководителя. Также с помощью ресурса elibrary нами были проанализированы формулировки тем

научных статей, опубликованных в трех журналах университета за 2020-2026 гг. В Студенческом электронном научном журнале «СтРИЖ» из 1075 публикаций нет ни одной, где в названии фигурировала бы деятельность классного руководителя или подготовка к деятельности классного руководителя. В электронном журнале «Грани познания» за 2020-2026 гг. всего было опубликовано 544 статьи. Среди них встречается 1 статья: «Потенциал медиаобразования в подготовке будущих педагогов и классных руководителей», однако автором статьи является не студент ВГСПУ, а опытный педагог из другого региона. Следовательно, исследовательский блок нуждается в дополнительном открытом ресурсе для формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя.

Событийный блок образовательного процесса педагогического вуза играет не менее значимую роль в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. Коллектив ученых Российской академии образования отмечает, что широкий спектр событий, организуемых в вузе, преобразует его среду «в педагогически целесообразное воспитательное пространство, дополняя специально организованную воспитательную работу скрытым содержанием, непрямыми методами и приемами воспитательных взаимодействий, интегрированными усилиями различных субъектов среды, заинтересованных в ценностном становлении будущих специалистов» [157, с. 5]. О скрытом содержании образования также пишут М.В. Шакурова и А.В. Щербина, понимая под ним «социокультурный опыт, осваиваемый личностью в процессе образования в фоновом (неформальном, непреднамеренном) режиме» [267, с. 60]. Благодаря участию в культурно-массовых, благотворительных, волонтерских, патриотических, просветительских, спортивных и иных мероприятиях в стенах университета, у студентов удастся формировать социально значимые личностные качества, способность взаимодействовать с представителями различных слоев общества, развивать организаторские и творческие способности, коммуникативные навыки.

Рассмотрим значимые события, реализуемые в ВГСПУ, способствующие формированию готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя.

С 2020 года ВГСПУ ежегодно организует проведение Всероссийского студенческого форума педагогических вузов как дискуссионной площадки для обмена опытом между студентами и преподавателями высших учебных заведений, обсуждения актуальных проблем образования и развития студенческого самоуправления, решения вопросов взаимодействия педагогических вузов и модернизации образовательной системы России. В программу мероприятия могут быть включены лекции, панельные дискуссии, круглые столы и мастер-классы от известных специалистов в сфере образования. В рамках Всероссийского студенческого форума педагогических вузов — 2024 впервые состоялся Всероссийский конкурс профессионального мастерства студентов педагогических профилей «Кейс-чемпионат по педагогике», цель которого – выявление одаренных студентов и создание условий для раскрытия их профессионально-личностного и творческого потенциала, самореализации и развития педагогического мастерства. Команды из 9 педагогических вузов России соревновались в шести конкурсных испытаниях: «Презентация команды», «Поговорим о воспитании», «Педагогическое наследие в современности», «Иммерсивный кейс», «Региональная дидактика», «Молодые ученые — школам России».

В 2021 году состоялся Всероссийский студенческий конгресс лидеров педагогических вузов, посвященный обсуждению лучших практик и приоритетных задач подготовки будущих учителей к выполнению функций классного руководителя. Работа конгресса велась в дистанционном формате на пяти образовательных площадках: «Воспитательный аспект в ходе реализации ФГОС»; «Классный руководитель цифровой эпохи: компетенции, инструменты, результаты»; «Стратегические направления деятельности классных руководителей в современных условиях»; «Технология подготовки будущих классных руководителей к воспитательной деятельности в современной школе»; «Мониторинг качества организации воспитательной работы в школе». Всего в

мероприятии приняли участие 800 человек, которых можно разделить на несколько категорий: преподаватели вузов, подведомственных Министерству просвещения РФ в возрасте до 35 лет; магистранты педагогических вузов, работающие учителями, в частности, выполняющие функции классного руководителя; студенты выпускных курсов, работающие в общеобразовательных организациях; студенты 3 курса, прошедшие психолого-педагогические практики в общеобразовательных организациях. По итогам проведения конгресса был составлен сборник материалов, куда вошли тезисы научных докладов ведущих экспертов, выступавших на образовательных площадках, а также лучшие воспитательные практики, направленные на формирование профессиональных компетенций будущих классных руководителей.

4 октября 2022 года, в рамках II Всероссийского педагогического образовательного форума «Учитель – будущее России», в ВГСПУ была организована панельная дискуссия «Взаимодействие педагогов и родителей в воспитании детей – забота о будущем России». Участниками мероприятия стали руководители, методисты и воспитатели дошкольных образовательных организаций, эксперты в области школьного образования, специалисты высшей школы, а также представители родительского сообщества и студенты. Выделенные в ходе дискуссии проблемы показали актуальность подготовки будущих учителей к конструктивному взаимодействию с семьей обучающихся.

С августа 2024 года в Волгоградской области стало ежегодным проведение регионального форума классных руководителей и кураторов групп СПО. В 2024 и 2026 гг. площадкой для проведения форума был ВГСПУ. Целью форума является повышение статуса классного руководителя и укрепление профессионального сообщества педагогов, формирующих ценностные ориентиры у обучающихся. Программа охватывает наиболее актуальные вопросы для современной педагогической практики. Так, в 2024 году участники работали по следующим направлениям: создаем событийность в школе; шаги к личному и профессиональному успеху: организация конкурсного движения; Волгоград – мои горизонты: профориентация на местности; Роль куратора в развитии личности

студента. В 2026 году в рамках форума классные руководители смогли обсудить реализацию Концепции исторического просвещения в школе и возможности просветительских проектов общества «Знание» в обучении и воспитании детей и молодежи; познакомиться с возможностями сервиса «Сферум в МАХ» для организации образовательного процесса; принять участие в дискуссии о наставничестве и сессии, посвященной профессиональному выгоранию. Также классным руководителям был представлен проект Всероссийской онлайн-экспедиции «Дружба народов России», который поможет выстроить продуктивную работу со школьниками в их приобщении к культурному многообразию страны.

Вышеуказанные события и реализуемые программы обеспечивают возможность приобщить студентов педагогических вузов к реальной практике работы действующих общеобразовательных школ, наполнить их профессиональную подготовку значимыми ценностно-смысловыми ориентирами. В то же время, в большинстве случаев, проведение подобных мероприятий носит разовый характер или, на примере регионального форума классных руководителей, не предусматривает участие студентов педагогического вуза, что исключает возможность выстраивания устойчивой системы событийного блока в формировании готовности к деятельности классного руководителя. Если же студенты могут являться участниками вышеперечисленных событий, то ими становятся не все будущие учителя, а только прошедшие конкурсный отбор или являющиеся волонтерами. В связи с этим для дальнейшего исследования событийного блока образовательного процесса на примере Волгоградского государственного социально-педагогического университета возникает необходимость обратиться к перечню мероприятий, имеющих массовый характер привлечения студентов. Для этого мы провели анализ Программы воспитания и календарного плана воспитательной работы ВГСПУ.

В разработанной учеными Российской академии образования Примерной программе воспитания в образовательной организации высшего образования в качестве структурно-деятельного начала использованы не направления воспитания, а модули, фиксирующие воспитательный потенциал и

организационно-методические решения той или иной сферы совместной или самостоятельной деятельности студентов [180]. Поэтому анализ Программы воспитания ВГСПУ осуществлялся по представленным в ней модулям.

В модуле *«Институт кураторства и наставничества»*, где акцентируется внимание на роли куратора студенческой группы, среди значимых видов деятельности указано проведение цикла занятий «Разговоры о важном» в педагогических вузах в соответствии с рекомендациями Минпросвещения России [176]. Цикл занятий «Разговоры о важном» направлен на «развитие ценностного отношения обучающихся к своей стране – России; воспитание гражданственности и патриотизма; формирование внутренней позиции личности обучающегося, необходимой для конструктивного и ответственного поведения в обществе; формирование представления о культурном и историческом единстве российского народа и важности его сохранения» [48].

Организация встреч «Разговоры о важном» в педагогическом вузе необходима, поскольку они способствуют подготовке будущего классного руководителя к проведению подобных занятий в общеобразовательной школе. Их реализация позволяет включить заложенный в содержание культурно-ценностный потенциал в преподавание дисциплин психолого-педагогического модуля и модуля «Воспитательная деятельность», что позволит актуализировать у будущего учителя ценности национальной идентичности, формирование активной гражданской позиции и осознание важности сохранения культурно-исторического наследия [164, с. 29]. Как пишет Л.В. Байбородова, студентам необходимо присвоить те ценности, которые они будут формировать у детей, создать условия для овладения содержанием школьного цикла «Разговоры о важном», использовать при проведении встреч со студентами субъектно-ориентированные технологии [12]. Поскольку «Разговоры о важном» проводят, в большинстве случаев, кураторы студенческих групп, именно они становятся важной фигурой трансляции ценностей и смыслов для студентов и, соглашаясь с Ю.Н. Галагузовой, именно у кураторов должна быть сформирована мотивационная готовность к данному виду деятельности [52, с. 37].

В программе воспитания ВГСПУ находят отражения мероприятия, связанные с художественной самодеятельностью (отчетные концерты студенческих коллективов, творческие конкурсы, театральные постановки и пр.), празднованием памятных дат (торжественные линейки, шествия, праздничные концерты, выставки, фестивали). Ежегодно проводятся спортивные соревнования («Кубок первокурсников ВГСПУ», «Кубок ректора ВГСПУ», «Лига педагогов», спартакиады и т.п.), социально-значимые акции и др. Эти события носят в подготовке студентов как воспитательный характер, выполняя задачу как приобщения студентов к традиционным российским ценностям, так и методическую. Принимая участие в жизни вуза в качестве зрителей или непосредственных участников, студенты могут переносить полученный опыт в последующую профессиональную практику, адаптируя реализуемые в педагогическом университете мероприятия под условия образовательной школы.

Модуль *«Профессиональная социализация»* предусматривает включение будущего учителя в профессиональное сообщество. В аспекте формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя следует обратить внимание на деятельность некоторых структурных подразделений университета.

С 2015 года в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете функционирует Волгоградский научно-образовательный центр РАО (ВНОЦ РАО ВГСПУ) под руководством академика РАО Н.К. Сергеева. Это единственный центр из существующих региональных научных центров Российской академии образования, имеющий статус научно-образовательного. Ежегодно ВНОЦ РАО ВГСПУ проводит международные научные и научно-практические конференции в рамках реализации государственных заданий Российской академии образования, где в перечне актуальных исследуемых вопросов рассматриваются проблемы воспитательной деятельности в системе общего и профессионального педагогического образования. В состав ВНОЦ РАО ВГСПУ входят 16 структурных подразделений, деятельность 6 из которых имеет

существенный потенциал в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя.

Центр научно-методического сопровождения воспитательной деятельности «Воспитание» обеспечивает координацию действий с организациями, реализующими стратегические инициативы в сфере воспитания; способствует повышению качества методологической подготовки субъектов воспитательной деятельности. Руководитель центра – к.п.н., доцент кафедры педагогики ВГСПУ И.А. Макарова – является автором Программы воспитания вуза, курирует организацию и проведение цикла занятий «Разговоры о важном». Именно данный центр может стать ключевым звеном формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в событийном блоке образовательного процесса педагогического вуза.

Научно-исследовательский центр «Изучение проблем образования родителей» под руководством к.п.н., профессора кафедры педагогики ВГСПУ Е.С. Евдокимовой специализируется на научно-методическом, организационно-педагогическом и технологическом обеспечении процесса развития педагогического образования родительской общественности Волгоградской области. В рамках деятельности подразделения регулярно проводится Родительский университет, обеспечивающий участие родителей и педагогов образовательных организаций, а также студентов в культурно-просветительских и образовательных программах [186, с. 244-245]. Сотрудники Центра на регулярной основе являются организаторами Всероссийских недель родительской компетентности. Встречи в Родительском университете и на иных мероприятиях способствуют развитию у будущих учителей профессиональной компетенции сотрудничества с семьей, что необходимо при реализации деятельности классного руководителя.

Лаборатория научно-методического сопровождения наставничества и саморазвития молодых педагогов (руководитель: к.п.н., доцент кафедры педагогики ВГСПУ Е.Е. Чудина) организует взаимодействие с образовательными организациями, реализующими процесс наставничества как систему

профессиональной адаптации и саморазвития молодых педагогов, систематизируя и обобщая лучшие практики наставничества и саморазвития молодых педагогов региона. Деятельность данного центра позволяет будущему классному руководителю получить поддержку от действующих педагогов, делая первые шаги на профессиональном пути.

Цель деятельности лаборатории «Исследование проблем духовно-нравственного воспитания и самоопределения человека» (руководитель: к.п.н. К.В. Зелинский, руководитель Отдела религиозного образования и катехизации Урюпинской епархии) заключается в активизации научных исследований проблем духовно-нравственного воспитания и самоопределения человека; научно-методическом сопровождении и поддержки инновационных процессов в направлении духовно-нравственного воспитания. Включение студентов в мероприятия, организованные сотрудниками данного подразделения, не только повышает уровень подготовки будущего классного руководителя к духовно-нравственному воспитанию молодежи, но и формирует значимые для будущего классного руководителя ценности и ориентиры.

Научно-исследовательская лаборатория «Исследование проблем социализации детей и молодежи» под руководством к.п.н., доцента кафедры социальной педагогики И.А. Рудневой осуществляет разработку, апробацию, внедрение инновационных технологий социального воспитания и социального обучения детей и молодежи, психолого-педагогических, социально-педагогических средств профилактики социальной эксклюзии детей и молодежи всех психолого-педагогических групп, в т.ч. детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, детей, переживших военные действия, детей из семей участников специальной военной операции на всех уровнях образования. Включение будущего учителя в мероприятия данной лаборатории способствует его подготовке как классного руководителя к взаимодействию с обучающимися различных социальных категорий и особенностей развития.

Деятельность научно-исследовательской лаборатории исследования проблем взаимодействия педагогического вуза с региональными системами образования под руководством члена-корреспондента РАО, д.п.н., профессора, ректора ВГСПУ А.М. Короткова отвечает актуальному запросу подготовки педагогических кадров с учетом потребностей и, соответственно, в тесном сотрудничестве с образовательными системами региона.

Реализуемая деятельность каждого указанного выше подразделения Волгоградского научно-образовательного центра РАО может внести существенный вклад в формирование целостной готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, если в рамках работы ВНОЦ РАО ВГСПУ создать проект, объединяющий усилия всех его подразделений.

В 2026 году Волгоградский государственный социально-педагогический университет при поддержке Министерства просвещения РФ стал участником реализации программы молодежного и студенческого туризма «Студтуризм». В задачи Программы входит «создание пространства для личностного и профессионального развития молодежи в России; создание условий, необходимых для обеспечения участия обучающихся и молодых специалистов в событиях научной, образовательной и профориентационной направленности, рекреационных, культурно-познавательных и прочих досуговых событиях» [182]. У каждого обучающегося в ВГСПУ появилась возможность посетить регионы Российской Федерации и страны Ближнего зарубежья (Абхазия, Армения, Беларусь, Казахстан, Кыргызстан), а также представить знаковые места Волгоградской области и университет приезжающим в регион туристам. За короткий срок реализации проекта уже состоялось несколько значимых мероприятий. В сентябре 2026 года студенты института исторического и правового образования ВГСПУ приняли участие в просветительской экспедиции «Маршрутами Победы: взгляд в прошлое, шаг в будущее», где будущие учителя получили возможность познакомиться с объектами культурного наследия России, обменяться опытом и идеями с московскими коллегами. Также ВГСПУ стал площадкой акции «Студтуризм в движении. Навстречу традициям», приуроченной

ко Всемирному дню туризма, где для студентов прошли мастер-классы и виртуальная экскурсия, направленные на знакомство с традициями, культурными особенностями и историческим наследием Волгоградской области.

За время реализации программы «Студтуризм» наблюдается постепенный рост интереса педагогических вузов к участию в ней. В 2023 году в списке вузов, включенных в Программу молодежного и студенческого туризма, было 13 учреждений [185, с. 71], в 2026 году в числе участников программы находятся 18 педагогических университетов и институтов. Опираясь на результаты исследований диссертанта в 2016-2022 гг., где подчеркивается, что туризм представляет собой сложную социально-педагогическую систему, способствующую формированию познавательной активности, коммуникативных навыков и ценностных ориентиров личности, мы полагаем, что туристическая деятельность обладает большим педагогическим потенциалом в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. Посещение исторических мест, природных объектов, культурных событий, изучение праздников народов России способствует укреплению патриотических чувств и уважения к культурному наследию, формированию экологической культуры будущего классного руководителя. дает основу будущему педагогу для выстраивания собственной целенаправленной программы воспитательной деятельности учащихся. Туризм способствует существенному расширению кругозора молодого учителя, что в дальнейшем поможет расширять кругозор его ученикам [188]. С учетом наличия модуля «Экскурсии, экспедиции, походы» в рабочей программе воспитания школ, направленном на расширение кругозора обучающихся, формирование у них уважительного и бережного отношения к социальной, культурной и природной среде, а также на приобретение опыта социально одобряемого поведения в различных внешкольных ситуациях, практический опыт приобщения будущего учителя к туристической деятельности в период обучения в вузе является эффективной подготовкой к организации экскурсий и туристических выездов для школьного класса в последующей профессиональной работе классного руководителя.

Сущностные черты образовательного процесса педагогического вуза определяются наличием в нем обучающего и воспитательного, репродуктивного и творческого, теоретического и практического начал. Они присутствуют в разных соотношениях, поскольку зависит от множества факторов, главным из которых является педагогический коллектив вуза. По результатам анализа образовательного процесса Волгоградского государственного социально-педагогического университета мы можем определить, что для формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя образовательный процесс педагогического вуза обладает *содержательным, личностно-развивающим и субъектно-средовым потенциалом*.

Содержательный потенциал образовательного процесса педагогического вуза представляет собой совокупность ресурсов и возможностей, необходимых для реализации деятельности классного руководителя, заложенных в теоретической профессиональной подготовке будущих учителей, обеспечивающих формирование когнитивно-методического компонента готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. Содержательный потенциал реализуется, преимущественно, в *дисциплинарном и исследовательском блоках образовательного процесса педагогического вуза*, однако необходима согласованность профессорско-преподавательского состава в преподавании дисциплин, совместное определение содержания и форм организации аудиторных встреч со студентами. При системной интеграции усилий преподавательского коллектива, обеспечивающей преемственность и взаимодополняемость учебных курсов, содержательный потенциал может быть реализован в полном объеме, способствуя формированию у будущих учителей целостной системы профессиональных знаний и компетенций, необходимых для эффективного выполнения функций классного руководителя. В рамках исследовательской деятельности в процессе взаимодействия студента с научным руководителем раскрываются его интеллектуальные способности, формируются целостные теоретические знания и создаются условия для научного творчества, а также происходит, по мнению И.Ф. Исаева и др., «становление интереса к

сотрудничеству, и главное – профессионально-личностное становление, становление профессиональных интересов и самоинтереса» [88].

Личностно-развивающий потенциал образовательного процесса педагогического вуза в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя заключается в активизации внутренней движущей силы саморазвития студента, совершенствование качеств личности и ценностных ориентиров будущего классного руководителя. Для его использования образовательный процесс педагогического вуза должен быть ориентирован непосредственно на студентов, стимулирование их активности, самостоятельности, инициативы и ответственности, обеспечение вовлеченности в выполняемую деятельность и заинтересованности в ней.

Субъектно-средовой потенциал образовательного процесса педагогического вуза раскрывает и поддерживает субъектную позицию будущих учителей: их самостоятельность, осознанный выбор, ответственность и способность проектировать траекторию дальнейшего профессионального развития в аспекте классного руководства. Он осуществляется через создание среды, вовлекающей студента в активную учебную, научную, творческую, проектную и иную деятельность субъект-субъектного характера.

Личностно-развивающий и субъектно-средовой потенциал реализуется, преимущественно, *в практическом и событийном блоках образовательного процесса педагогического вуза*. В процессе педагогической практики создаются условия, в наибольшей степени способствующие формированию операционально-творческого, коммуникативно-интерактивного и рефлексивно-прогностического компонентов готовности. В этот период, по мнению Н.В. Гавриловой, студенты знакомятся с действующей системой воспитательной работы школы, обязанностями классного руководителя, с технологией организации и проведения воспитательных мероприятий. В условиях реальной профессиональной деятельности происходит вооружение студента навыками самоконтроля, самооценки и самокоррекции. Кроме того, будущие учителя имеют возможность самостоятельно применить комплекс эффективных методов и приемов

взаимодействия со школьниками, у них формируется совокупность профессиональных умений и навыков. Наконец, студенты получают возможность осознать взаимосвязь и взаимообусловленность научной теории и педагогической практики, что способствует формированию у них понимания педагогической деятельности как целостного процесса [282, с. 91]. В практическом блоке образовательного процесса важно учитывать практики, которые студенты проходят не только на базе образовательных школ, но и в детских оздоровительных лагерях, поскольку детский лагерь, как мы указывали в нашей статье, является уникальной квазипрофессиональной средой, где будущий учитель имеет возможность «оперативно осваивать в условиях реальной педагогической деятельности механизмы классного руководства: выстраивание отношений в детском коллективе, организацию совместной деятельности с детьми и педагогическим коллективом, поддержание дисциплины, проведение значимых воспитательных событий и рефлексии результатов» [192, с. 1518]. Однако формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в большей степени происходит при участии куратора педагогической практики от организаций, нежели преподавателя вуза. Событийный блок способствует формированию мотивационно-ценностного, операционально-творческого и коммуникативно-интерактивного компонента. Но в полной мере в научно-исследовательский и событийный блоки включены не все студенты педагогического вуза, что существенно снижает их эффективность в развитии компонентов исследуемой готовности. Необходимо обеспечить организацию и проведение регулярных массовых значимых событий научно-исследовательского и образовательного характера.

Согласимся с З.И. Лаврентьевой и др., что для подготовки будущего учителя к реализации задач воспитания и, как следствие, классного руководства, в педагогическом вузе необходимо создать пространство, которое «развивает, сохраняет интерес, мотивацию и эмоциональное позитивное отношение будущих педагогов к воспитательной деятельности как профессиональной и способствует накоплению опыта продуктивного профессионального поведения» [136, с. 82]. Для

создания такого пространства следует дополнить образовательный процесс педагогического вуза такими формами, которые смогут обеспечить «вовлеченность студентов и преподавателей в решение профессиональных задач» [Там же]. А.М. Коротков и И.А. Макарова обращают внимание на достижение «ценностно-целевого и содержательно-методического единства учебной и внеучебной деятельности» через использование «различных вариантов проектной, исследовательской, творческой, волонтерской, практико-ориентированной деятельности будущего учителя» [109, с. 15]. Л.И. Редькина и коллектив авторов обращают внимание на необходимость при формировании компонентов готовности к педагогической деятельности согласованности между преподавателями психолого-педагогических дисциплин, кураторов групп, руководителей педагогической практики от вуза и баз практики, а также других специалистов [260, с. 143].

Таким образом, чтобы образовательный процесс в педагогическом вузе был целостным и на равных для всех студентов способствовал формированию их готовности к деятельности классного руководителя, необходимо совместить содержательный, личностно-развивающий и субъектно-средовой потенциал образовательного процесса педагогического вуза в аудиторном взаимодействии со студентами, а именно:

- обеспечить интерактивность образовательного процесса через применение разнообразных методов и форм педагогического взаимодействия преподавателя и студентов;
- использовать схожие педагогические инструменты в преподавании дисциплин модуля «Воспитательная деятельность» для обеспечения их единства и преемственности с целью формирования целостной системы;
- создать условия, приближенные к реальной педагогической действительности, сохраняя научный характер педагогического знания;
- организовывать взаимодействие преподавателей со студентами событийного характера;
- использовать педагогические возможности окружающей действительности.

Опираясь на результаты исследования Н.К. Сергеева, А.Н. Сергеева, М.Ю. Чандра, ядром целостного образовательного процесса в педагогическом вузе должна выступать интеграция педагогической, психологической и методической подготовки будущего учителя, которая «системно встроена в его целевые, содержательные, процессуальные (технологические) и результирующие характеристики, качественно преобразует в процессе интеграции формы и виды деятельности всех его субъектов, направлена на формирование целостной готовности будущего учителя к решению профессиональных задач в условиях, максимально приближенных к педагогической реальности современной школы» [219, с. 17];

Выводы по первой главе

В ходе последовательного исследования подходов к определению понятий «готовность», «готовность к деятельности», «готовность к профессиональной деятельности», «готовность к педагогической деятельности», «готовность к воспитательной работе» с учетом специфических особенностей классного руководства как разновидности педагогической деятельности было определено, что *готовность будущего учителя к деятельности классного руководителя* следует рассматривать как целостное динамичное интегративное образование, которое формируется в результате профессиональной подготовки будущего учителя к решению специфических задач классного руководителя по воспитанию и социализации обучающихся через многообразие видов деятельности в условиях коллектива класса. Сущностные характеристики готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя отражены в единой взаимосвязи функций и компонентов готовности: осознанного положительного, ценностно-смыслового отношения к деятельности классного руководителя (мотивационно-побудительная функция – мотивационно-ценностный компонент); системы знаний и представлений о задачах, направлениях и методике организации деятельности классного руководителя (интеллектуально-познавательная функция – когнитивно-методический компонент); практических умений и навыков, позволяющих осуществлять процесс классного руководства (организационно-координирующая

функция – операционально-творческий компонент), его долгосрочное проектирование, анализ и коррекцию (аналитическая и прогностическая функции – рефлексивно-прогностический компонент); умения эффективно выстраивать взаимодействие со всеми субъектами образовательных отношений (коммуникативная функция – коммуникативно-интерактивный компонент). Сформированность указанных компонентов оценивается по трем критериям: личностному, теоретическому и функциональному. С учетом сформированности компонентов готовность будущего учителя к деятельности классного руководителя может быть сформирована на шести уровнях: негативно-безразличном, потенциальном, адаптивно-репродуктивном, инициативно-преобразовательном, системно-аналитическом и компетентностном.

Под образовательным процессом педагогического вуза с учетом существующих определений и уникальных особенностей педагогического вуза в сравнении с иными учреждениями мы понимаем целостную, динамично развивающуюся систему специально организованного педагогического взаимодействия преподавателей и студентов, направленную на формирование профессионально компетентной личности педагога через органическое единство обучения, воспитания, развития и исследовательской деятельности в условиях интеграции теоретической подготовки с практикоориентированной деятельностью, в том числе, событийного характера.

Образовательный процесс педагогического вуза обладает *содержательным, субъектно-средовым и личностно-развивающим потенциалом* формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. *Содержательный потенциал* используется в *дисциплинарном и исследовательском блоках* образовательного процесса педагогического вуза. Ведущим элементом *дисциплинарного блока* является дисциплина «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» модуля «Воспитательная деятельность», где должно происходить поэтапное объединение накопленных ранее знаний и умений, необходимых для осуществления классного руководства, в целостную педагогическую систему. Вспомогательной

дисциплиной в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя является курс «Психология воспитательных практик», который изучается параллельно с ведущей дисциплиной. Укрепление созданной системы происходит при последующем изучении дисциплины «Основы вожатской деятельности». Благодаря *исследовательскому блоку* студенты могут углубленно изучить аспекты воспитательной работы и классного руководства в ходе исследовательской деятельности: выполнения курсовой и выпускной квалификационной работы, написания научных статей, участия в научно-практических мероприятиях. *Субъектно-средовой и личностно-развивающий потенциал* реализуется, в большей степени, в *практическом и событийном блоке* образовательного процесса педагогического вуза через включение будущего учителя в контекст реальной педагогической деятельности, активизирующее движущие силы его саморазвития, становление субъектной позиции. В *практическом блоке*, состоящем из учебных и производственных практики, ключевую роль играют практики, напрямую связанные с дисциплинами модуля «Воспитательная деятельность» (производственная (педагогическая, классное руководство, тьюторство, воспитательная работа в ОО и ДО) практика; производственная (вожатская) практика, инструктивные сборы). *Событийный блок* обеспечивает погружение будущего учителя в воспитывающую среду педагогического вуза через его участие в мероприятиях различной направленности. Для формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя необходима реализация содержательного, личностно-развивающего и субъектно-средового потенциала образовательного процесса во время аудиторного взаимодействия со студентами.

Результаты исследования, изложенные в первой главе, послужили основой для разработки модели формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза.

ГЛАВА 2. ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

2.1. Модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза

В данном параграфе на основании результатов анализа ключевого понятия исследования и потенциала образовательного процесса педагогического вуза представлена и описана модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза. Прежде чем перейти к разработке и обоснованию модели было определено, что в нашем исследовании мы понимаем под моделированием и моделью формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза.

Моделирование представляет собой один из самых распространенных методов современного педагогического исследования. В.И. Писаренко утверждает, что моделирование – это структурирование информации о сущности и специфике объекта, процесса или явления с целью достижения системности в его рассмотрении, выявления целей и ограничений в его функционировании [174, с. 59]. О.В. Галустян обращает внимание на актуальность моделирования в реализации исследований по методологии и технологии профессионального образования. Модель, создаваемая для педагогического исследования проблем высшей школы, пишет он, дает возможность «спрогнозировать развитие изучаемого процесса или явления в виде сценария вероятного решения рассматриваемой в исследовании проблематики» [53, с. 31]. Как справедливо отмечает Ю.К. Бабанский, «моделирование помогает систематизировать знания об изучаемом явлении и процессе, предсказывает пути их более целостного описания, открывает возможности для создания более целостных классификаций» [11, с. 90].

Для разработки нашей модели важна позиция Н. А. Козырева и О. А. Козыревой, которые под педагогическим моделированием понимают «перспективы разработки педагогических средств, гарантирующих решение

насушных задач современной педагогики» [101], поскольку модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза, в первую очередь, должна отвечать на вопрос: каким образом и с помощью каких средств возможна эффективная реализация данного процесса.

Основой разработки модели в педагогике является сущность исследуемого педагогического явления. В.В. Сериков акцентирует внимание на «обязательность существования реального объекта, который замещает модель, отражение основных сущностных характеристик реального объекта, абстрагирование модели от незначимых характеристик реального объекта» [150, с. 101]. Н.М. Борытко обращает внимание, что модель в исследовании может быть как отправной точкой, с чем сравнивается исследуемый объект, так и способом представления результатов исследования, их объединения в целостную картину [32, с. 12]. В нашем исследовании модель является способом представления результатов исследования формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя с учетом выявленного потенциала образовательного процесса педагогического вуза.

Обобщая существующие трактовки понятия «модель», Э.Н. Абильтарова понимает модель как план реализации какого-либо исследования, руководство к действию, включающее основные правила, нормы, принципы и формы, выстроенные в систему и направленные на определенный результат [1, с. 35].

В.И. Писаренко определяет несколько требований к моделям в педагогической науке. Во-первых, модель должна быть четко ориентирована на педагогический объект или педагогический процесс, что определяет ее структурные особенности. Во-вторых, в модели обязательны указания на взаимосвязи между компонентами или в иерархии, что помогает представить соотношение элементов в модели, их главенство или подчинение. Также В.И. Писаренко обращает внимание на ориентированность функциональной модели как на положительный, так и на отрицательный результат, что означает отражение в модели процесса множественности путей его развития; обоснованность отбора

элементов (компонентов), представляющих сущность модели; достаточность информации о модели для ее воспроизводимости; необходимость учета особенностей педагогических моделей, всегда связанных с личностью и ее поведением в образовательном процессе [174, с. 73-74].

Формирование готовности будущего педагога к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза представляет собой целостный процесс, включающий последовательность этапов, набор педагогических средств и условий, необходимых для решения поставленной образовательной задачи по формированию готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза. Ориентиром для построения модели формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя послужили модели, в которых интегрируется содержательная и инструментальная составляющие образовательного процесса. К ним относятся: модель целостного педагогического процесса М. И. Данилова и В. С. Ильина, культурологическая модель содержания и методов общего образования (М.Н. Скаткин, В. В. Краевский, И. Я. Лернер), модели личностно-развивающего образования Е.В. Бондаревской и В.В. Серикова, модели системы воспитания Л. И. Новиковой, В. А. Караковского, Н. Л. Селивановой.

Работа по составлению модели велась в семь этапов (табл. 6) согласно адаптированной к нашему исследованию технологии моделирования педагогической системы И.С. Складенко [237, с. 18-19].

Модель определяется как результативно-целевая, так как процесс формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя идет от постановки цели к получению результата через определение механизмов достижения цели. Рассмотрим подробнее структуру данной модели (рис. 8).

Таблица 6 – Этапы моделирования педагогической системы (по И.С. Скляренко)

Этап	Характеристика
Аналитический	Выявляется структура деятельности классного руководителя и устанавливаются профессиональные проблемы
Целеполагающий	В рамках деятельности классного руководителя, обосновываются профессиональные установки будущего учителя как цели обучения
Отборочный	Определяется компонентный состав готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя
Проектирующий	Осуществляется проектирование содержания и подбор педагогических средств в соответствии с отобранными характеристиками, а также определяет условия формирования готовности к деятельности классного руководителя
Организационный	Определяется содержание деятельности педагога высшей школы по формированию готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя на всех этапах с ориентацией на условия его организации
Рефлексивно-оценочный	Производится оценка эффективности построения педагогической системы посредством контроля динамики сформированности компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя с учетом определенных критериально-оценочных показателей
Коррекционный	Осуществляется коррекция педагогической системы в случае, если результаты не в полной мере соответствуют цели обучения

На формирование *целевых ориентиров* представленной модели оказывает влияние ряд факторов. С одной стороны, это потребность общества и ее сферы образования в профессиональных педагогических кадрах, реализующих на высоком уровне программы обучения и воспитания с опорой на традиционные российские духовно-нравственные ценности, отраженный в нормативно-правовом обеспечении процесса воспитания в образовательных организациях, в частности, классного руководства. С другой стороны – запрос студентов педагогического вуза, заинтересованных в практикоориентированной подготовке к будущей профессиональной деятельности, в том числе, к деятельности классного руководителя, приближенной к условиям реальной профессиональной практики [190].

С учетом выделенных факторов основная *цель* заключается в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя через включение студентов в интерактивную квазипрофессиональную деятельность культурного содержания.

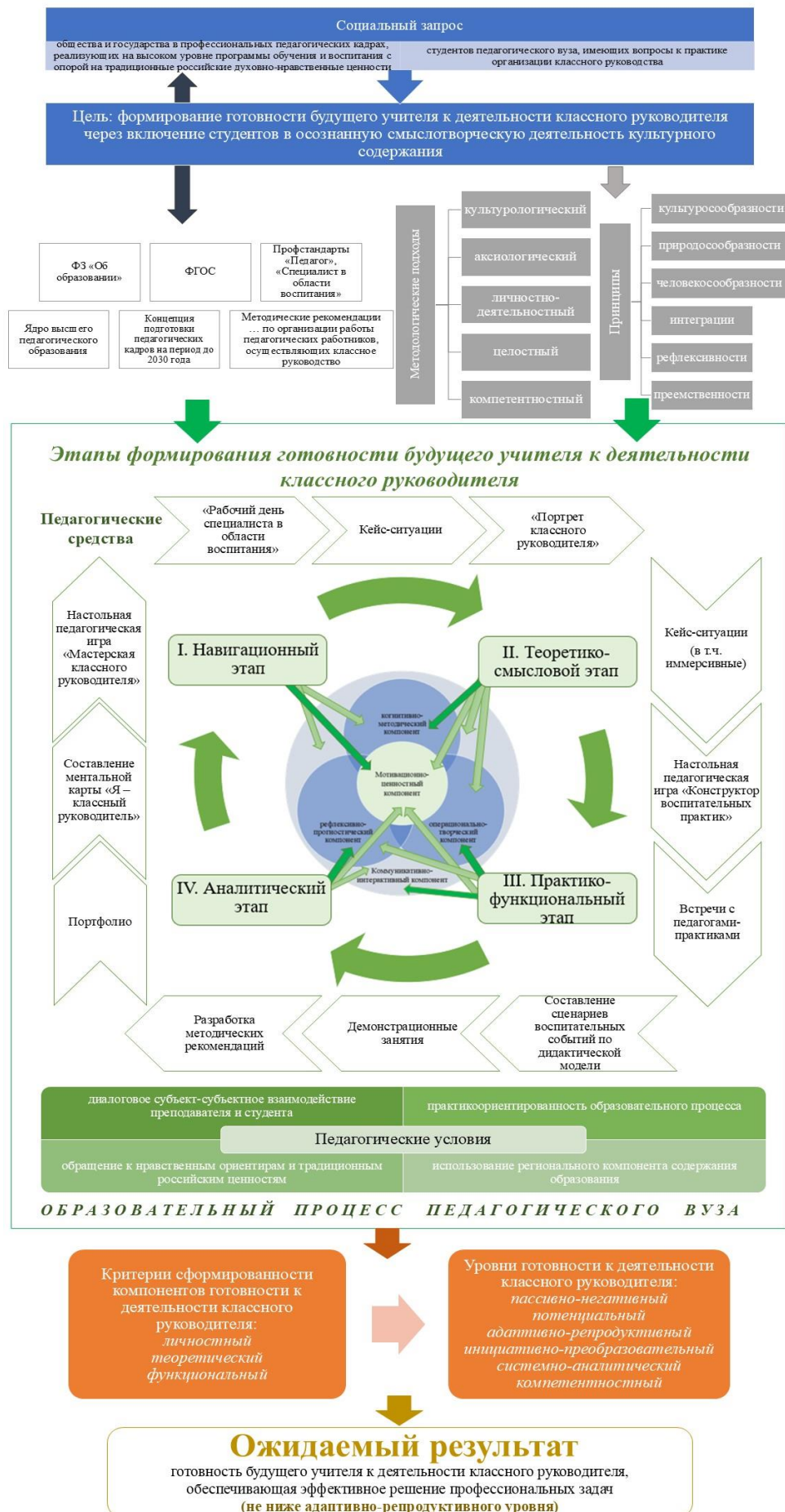


Рисунок 8 – Модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза

Дроботенко Ю.Б. и Чекалева Н.В. обращают внимание на тот факт, что нормативно-правовое обеспечение регламентирует изменения в системе педагогического образования и является основой ее дальнейшего развития [65, с. 216]. В модели представлены *нормативно-правовые основы* – перечень документов, определяющих основные аспекты деятельности классного руководителя, что является ориентиром при определении содержания педагогических средств, используемых в процессе формирования исследуемой готовности.

Разработка педагогической модели невозможна без определения *методологических подходов и принципов* для ее построения. С учетом широкого спектра направлений деятельности классного руководителя, многокомпонентной структуры его готовности необходимо использовать комплекс взаимосвязанных методологических подходов, которые дополняют друг друга и позволяют, по мнению Н.К. Сергеева, «смоделировать и реализовать целостный процесс профессиональной подготовки будущего педагога» [220, с. 244]. В основу модели легли следующие методологические подходы:

Культурологический и аксиологический подходы предполагают осознанное воздействие на ценностные аспекты личности будущего классного руководителя, развитие его моральных установок и принципов для их последующей трансляции обучающимся с опорой на традиционные российские духовно-нравственные ценности и основы отечественной культуры [190]. По мнению А.М. Саранова, С.В. Куликовой, образование – «национальное, русское, ориентированное на духовное саморазвитие ребенка, подростка, юноши, девушки – предполагает иной уровень профессиональной деятельности учителя, который связан с понятием его культуры. Это качественно другое состояние профессиональной деятельности как результат слияния культуры личности, гуманистического стиля общения и профессионального труда учителя на уровне мастерства. Другими словами, в национальном русском образовании может трудиться лишь духовно богатая личность Учителя» [206]. Е.В. Бондаревская обращает внимание на то, что культурологический подход предписывает «поворот всех компонентов

образования к культуре и человеку как ее творцу и субъекту, способному к культурному саморазвитию». Реализация данного подхода в модели позволяет студенту – будущему учителю, стать эпицентром образования, «познающим и творящим культуру путем диалогичного общения, обмена смыслами, создания «произведений» индивидуального и коллективного творчества» [28, с. 6-7]. Н.Е. Щуркова называет культуру универсальной характеристикой деятельности, задающей социально-гуманистическую парадигму жизни в материальной, социальной и духовной сферах [277, с. 19].

Личностно-деятельностный подход обеспечивает формирование готовности будущего учителя к классному руководству через его включение в целенаправленную систему ценностно-смысловой практической подготовки. Процесс формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя строится через определенные цели, содержание, технологии для развития необходимых особенностей и черт. Опираясь на мнение Н.Н. Шевченко, в рамках личностно-деятельностного подхода в нашей модели будущий учитель в образовательном процессе педагогического вуза становится активным субъектом целостной системы «мир – человек». Вступая во взаимодействие с этой системой, он определяется в своих жизненных планах и установках, которые могут быть осуществимы только в процессе включения в различные виды деятельности, где происходит самоопределение будущего учителя как классного руководителя «в системе отношений с самим собой, другими людьми, обществом в целом» [269, с. 118]. Обосновывая значимость данного подхода в формировании готовности к деятельности классного руководителя, мы обращаемся к В.В. Юдину, который отмечает, что все новообразования в сознании человека «формируются в деятельности и являются частью освоенной им деятельности – частью опыта» [279, с. 17], при этом в структуре деятельности должны найти отражение ценности как результат образования [Там же]. В нашей модели данный подход лег в основу разработки этапов формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, которые, с учетом позиции Е.М. Сафроновой, предполагают «активное участие, самостоятельность и рефлексивно-

аналитическую позицию студента в приобретении знаний и практического опыта в сфере будущей профессиональной деятельности» [208, с. 30].

Целостный и компетентностный подходы обеспечивают построение модели формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя как целостной педагогической системы, отвечающей современным социальным вызовам и требованиям к результатам профессиональной педагогической подготовки [190]. Опора на указанные подходы позволила определить этапы формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, обеспечивающие постановку студентов педагогического вуза в позицию субъектов образования в логике формируемых компонентов готовности [231, с. 5].

Модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя построена на принципах *природосообразности, человекообразности, культуросообразности, интеграции, рефлексивности, преемственности*.

Принцип культуросообразности обеспечивает формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в культуросообразном образовательном процессе, наполненные человеческими смыслами компоненты которого способствуют культурному саморазвитию и самоопределению будущего учителя в мире культурных ценностей [28, с. 59].

Принципы природосообразности и человекообразности акцентирует внимание на центральном положении студента в профессиональной подготовке к деятельности классного руководителя в образовательном процессе вуза. По мнению Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова, принцип природосообразности требует, чтобы ведущим звеном любого воспитательного взаимодействия и педагогического процесса выступал обучающийся «с его конкретными особенностями и уровнем развития» [99, с. 120]. Обращение к указанным принципам обусловлено одной из главных социокультурных функций учителя, заключающейся в поддержке становления человека как субъекта своей жизнедеятельности [223, с. 6].

Принцип интеграции обеспечивает комплексность, полноту и целостность знаний, формирование системного мышления будущего учителя как классного руководителя, способствует глубокому осмыслению предстоящей работы в общеобразовательной школе, которая характеризуется сегодня многоаспектностью, мобильностью и вариативностью содержания [103, с. 3].

Принцип рефлексивности предполагает формирование готовности к деятельности классного руководителя посредством обращения студентов к осмыслению собственного опыта, обнаружению профессионально-личностных смыслов будущей профессиональной деятельности [34, с. 57].

Принцип преемственности позволяет выстроить каждый этап формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя с опорой на достижения предыдущего, сохраняя и развивая сформированные ценностно-смысловые ориентации, знания, умения и личностные качества. В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов определяют преемственность как связь между явлениями в процессе развития, при которой новое сохраняет в себе элементы старого, обеспечивая тем самым поступательное движение от простого к сложному, от низшего к высшему. Данный принцип в модели обеспечивает целостность и последовательность формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя.

Выделенные в настоящей модели принципы реализуются в логике освоения содержания, применения педагогических средств формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, существуя во взаимосвязи: от потребностей общества и личности – к дидактическим теориям высшего образования, далее – к методическим разработкам и затем – к практике [140, с. 17].

Ж.Е. Войнова, Е.А. Сергина определили, что в педагогических исследованиях становление готовности к педагогической деятельности рассматривается как цель и результат профессионального обучения бакалавров, как формирование готовности к выполнению профессиональных функций (Г.И. Хозяинов), как овладение компетенциями, позволяющими решать

профессиональные задачи (О.В.Акулова, Н.Ф. Ефремова, А.П. Тряпицына и др:), как формирование профессионально-педагогической культуры (Е.В. Бондаревская, В.А. Бордовский, А.А. Реан, В.И. Слободчиков и др.) [44, с. 72]. В понимании Т.В. Ивановой, Н.Д. Левитовой, М.И. Дьяченко готовность к профессиональной деятельности носит динамический характер и формируется по схеме: потребность – знание – деятельность – результат – коррекция [68].

Формирование готовности будущего педагога к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза представляет собой динамический процесс, состоящий из последовательности *этапов, условий и педагогических средств*, необходимых для организации организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического взаимодействия преподавателя и студентов с целью формирования у последних набора характеристик, составляющих исследуемую готовность. В разработанной нами модели формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза происходит в 4 этапа (*навигационный, теоретико-смысловой, практико-функциональный, аналитический*), где каждый этап направлен на последовательное формирование компонентов готовности к деятельности классного руководителя в соответствии с ее структурой [190]. Этапы формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза в нашей модели объединяют вышеуказанные позиции и не нарушают логику ее развития.

Первый этап – навигационный, представляет собой выстраивание социально значимого образа классного руководителя как центрального звена воспитательной деятельности в образовательной организации. Через обращение к жизненному опыту студентов в аспекте взаимодействия с классным руководителем (в период обучения в школе) происходит знакомство студентов с перечнем функций, основных направлений деятельности классного руководителя и иных субъектов воспитательной работы в образовательных организациях, нормативными основами воспитательной работы в стране и конкретном регионе. Обращение к личному

опыту будущего учителя согласуется с позицией М.В. Шакуровой, которая считает его необходимым «для интеграции с аналогичным по содержанию социальным опытом, транслируемым в ходе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла» [267]. Цель – сформировать представление о личности классного руководителя как о лидере, наставнике, организаторе, посреднике, примере для подражания и о его деятельности как о целостном, системном, целенаправленном и планируемом процессе. Данный этап напрямую связан с формированием гуманной педагогической позиции классного руководителя и соответствующих ей личностно-профессиональных качеств, поэтому он направлен, в первую очередь, на формирование мотивационно-ценностного компонента готовности, при этом частично формируется когнитивно-методический компонент.

Второй этап – теоретико-смысловой, заключается в осмысленной проработке будущим учителем научно-теоретических основ деятельности классного руководителя. Сформированный образ классного руководителя дополняется научными знаниями о направлениях, методах и формах воспитания, воспитательных технологиях, при этом погружение в педагогическую действительность производится с позиции разных субъектов воспитательного процесса. Осмысление и осознание рассматриваемых теоретических положений и базовых практических ситуаций позволяют оформить смыслы будущей профессиональной деятельности в персональные ценности [190]. На этом этапе происходит формирование когнитивно-методического компонента готовности к деятельности классного руководителя, укрепление мотивационно-ценностного компонента и первичное формирование операционально-творческого компонента в аспекте усвоения алгоритмов решения педагогических задач. Результатом становится комплекс профессиональных знаний, основным из которых является идея о том, что «процесс воспитания — это не последовательность мероприятий, а логика жизненных событий. И центральным из таких событий является встреча с личностью» [226, с. 141].

Третий этап – практико-функциональный, характеризуется включением будущего учителя в самостоятельную смысловую деятельность классного

руководителя, организацией его первых профессиональных проб. Осознанное самостоятельное выполнение функций классного руководителя осуществляется студентами через разработку и проведение авторских воспитательных практик (значимых воспитательных событий), проектную деятельность с последующей рефлексивной оценкой. При этом согласимся с Е.В. Бондаревской, что развитие талантов и креативных способностей молодых людей должно осуществляться на основе принципов общечеловеческой морали [26, с. 76]. Как отмечают Н.К. Сергеев, И.А. Макарова, именно через активную деятельность будущий классный руководитель «преобразует окружающую действительность, выстраивая свою ценностно-смысловую систему связи с миром, структурирует свою жизнь, несет ответственность за принятые решения» [221]. Во время практико-функционального этапа формируются профессиональные умения, необходимые для творческой педагогической деятельности классного руководителя, организации его взаимодействия с коллективом школьников, родителей и педагогов, то есть операционально-творческий и коммуникативно-интерактивный компоненты готовности.

Четвертый этап – аналитический, направлен на обобщение и систематизацию накопленных знаний, умений и навыков в целостную систему для определения последующих шагов профессионального развития, то есть на формирование рефлексивно-прогностического компонента готовности. Е.В. Бондаревская, говоря о воспитательном процессе ребенка, отмечала, что «воспитательный процесс — это и есть процесс становления осознанного отношения личности ко всему, что с ней происходит, это внутренняя духовная работа, протекающая в сознании вокруг собственных дел и поступков, а также дел и поступков других людей, это работа по осмыслению, оценке явлений природы, социума» [27]. Данная позиция напрямую применима и к оценке будущим учителем своих достижений по формированию готовности к деятельности классного руководителя. Проведение итогового анализа своей деятельности, оценки полученных результатов в перспективе позволяет будущему классному руководителю выстроить траекторию дальнейшего профессионального роста.

Возвращаясь к нашему определению классного руководителя, в реализации этапов формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя мы отмечаем не только направленность каждого этапа на формирование конкретных компонентов готовности, но и на тесную связь и формирование на каждом этапе соответствующих компонентов педагогической культуры будущего учителя (рис. 9), к которым относятся, согласно исследованиям представителей ростовской научной школы, гуманная педагогическая позиция и соответствующие ей личностно-профессиональные качества; профессиональные знания, обеспечивающие культуру гуманитарного педагогического мышления; профессиональные умения, необходимые для творческой педагогической деятельности; культура профессионального поведения и способности педагога к его саморегуляции [158, с. 355].



Рисунок 9 – Взаимосвязь компонентов педагогической культуры с этапами формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

После реализации всех этапов модели производится определение уровня готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. В *диагностический инструментарий* входят критерии, показатели, диагностические методики оценки готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя по структурным компонентам готовности. Готовность будущего учителя к деятельности классного руководителя, как показывает проведенный нами анализ, может быть сформирована на 6 уровнях: пассивно-негативном, потенциальном, адаптивно-репродуктивном, инициативно-преобразовательном,

системно-аналитическом и компетентностном.

Любая система успешно функционирует и развивается при соблюдении определенных условий (Ю. К. Бабанский, Н. В. Кузьмина). Реализация этапов формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза будет наиболее эффективна при соблюдении определенных *педагогических условий*. Н.М. Борытко понимает под педагогическим условием «внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата» [31]. В определении педагогических условий нам близка позиция С.В. Боровской, которая понимает их как «множество логически последовательных, связанных между собой мер образовательного процесса, направленных на повышение эффективности обучения и совершенствование профессионального уровня деятельности студентов в своей специальности» [30, с. 14].

Во время опытно-экспериментальной работы, со студентами проводилась беседа, в ходе которой было задан вопрос: какие воспоминания сохранились о школе и о классном руководителе? Из 465 студентов Волгоградского государственного социально-педагогического университета, 284 человека (61% опрошенных) ответили, что у них остались негативные воспоминания о школе в части взаимодействия педагогов (в том числе, классного руководителя) с обучающимися. Будущие учителя отмечали безразличие, предвзятость, иногда агрессию со стороны своих классных руководителей. Воспитательные мероприятия в классе носили формальный характер, не организовывались экскурсии или иные внешкольные события.

Педагоги школы и преподаватели высшей школы зачастую становятся для будущего учителя образцом модели отношения к обучающимся. Как отмечают М.В. Шакурова и А.В. Щербина, «наблюдаемые в повседневной реальности личностные характеристики других субъектов образовательного процесса» имеют важное значение для личностного развития студента, так как в дальнейшем

увиденные характеристики наполняются смыслами и перенимаются через идентификацию, «копирование, следование примеру» [266, с. 61]. Поэтому первое условие формирования готовности будущего учителя – это *реализация диалогового субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студента*.

Е.Н. Кролевецкая, И.Ф. Исаев, Ф.И. Собянин обращают внимание, что в профессиональной подготовке будущего специалиста в вузе происходит смещение акцентов с преподавания учебных дисциплин на активную осознанную образовательную деятельность студента, «с традиционной лекционно-семинарской системы на командную модель подготовки, проектно-ориентированное обучение; упор делается на процесс педагогического взаимодействия, которое нацелено на развитие и самореализацию всех взаимодействующих субъектов образования» [129, с. 414]. С опорой на взгляды К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталотти, А.С. Макаренко, Н.К. Сергеев и В.В. Сериков определяют, что образовательная программа воплощается в реальность только «через учителя, психологически и практически подготовленного к ее реализации» [166, с. 7]. От уровня педагогического мастерства и коммуникативной культуры преподавателя высшей школы зависит, по мнению Н.Ю. Скрыбиной, оптимальное педагогическое общение между педагогом и студентом [238, с. 45]. В.Н. Мезинов, продолжая идеи В.И. Даля, К. Маркса, Д.И. Писарева, определяет, что личностный рост обучающихся немыслим без аналогичного роста педагогов, их «непрерывного профессионального самовоспитания в постоянно изменяющихся условиях жизни и профессиональной деятельности» [148].

Мы разделяем мнение Л.В. Байбородовой: успешность воспитания молодого поколения, подготовка его к решению важных государственных задач, социальная активность позиции в развитии страны во многом зависит от характера взаимодействия педагогов и обучающихся [15, с. 9]. Г.С. Голошумова и др. считают педагога вуза особым субъектом воспитания, поскольку он является носителем «реального образа профессионала» [56, с. 72]. Тряпицын А.В. и др. обращают внимание на социальную миссию преподавателя высшей школы – воспитание будущего педагога как «сознательного и активного гражданина своего государства,

человека, способного проявлять патриотизм, уважение к культурному наследию и ответственное отношение к обществу» [74, с. 130]. И.Ф. Исаев характеризует совместную деятельность педагога и обучающегося как один из динамичных примеров систем межличностных отношений, опирающийся на коммуникативно-деятельностную составляющую [90, с. 201]. В.А. Сластенин отмечает, что «готовность к конструктивному общению, непредвзятому отношению к контраргументации, установка на признание рационального момента в иной позиции выступают не только как этические принципы, но и как необходимые условия для современной теории и практики обучения в вузе. Будущий учитель должен усваивать не некий монолит готового бесспорного знания, а приобщаться к «драме идей», развивать свое сознание, проигрывая эту драму, становясь активным ее соучастником. Мышление в сотворчестве развивает способность к внутреннему диалогу - основе самосознания и самопознания, способность к проблематизации общения, к лабильности его способов и легкости смены позиций». [239]. По мнению Н. М. Борытко, способность преподавателя к осуществлению воспитательных функций в определяется его «предрасположенностью к качественным самоизменениям, сотрансформации во взаимодействии со студентом, его позицией педагогической поддержки самостановления будущего специалиста в едином пространстве ценностно-смыслового взаимодействия, когда сам преподаватель как субъект деятельности, реализуя свою профессионально-педагогическую позицию, получает возможность все время развиваться, профессионально взаимодействуя со студентом» [35, с. 30].

Для формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя необходимо организовывать и реализовывать такое диалоговое общение, которое приведет к СО-действию, СО-творчеству и СО-трудничеству – совместному решению общих, но значимых для каждого участника образовательных отношений задач, чтобы в дальнейшем подобное конструктивное взаимодействие транслировалось учителем с обучающимися в школе. Таким образом, выстраивается преемственность воспитывающей среды в системе взаимодействия образовательной школы и педагогического вуза. В.В. Сериков

называет диалог «с воспитанником» уникальным инструментом поддержки формирующейся личности при затруднениях «в выборе жизненных приоритетов, идеалов, партнеров, образа поведения, в формулировании выводов «для себя» из собственного опыта» [228], что полностью применимо к практике высшей школы. Обращаясь к научным идеям Л.В. Байбородовой, мы полагаем, что взаимодействие преподавателя и студентов в аспекте подготовки к классному руководству должно строиться на принципах гуманизма как ориентира и образца «для формирования отношений субъектов педагогического процесса в любой образовательно-воспитательной организации» [13, с. 18]. Согласимся с Л.Н. Авдеевой и др. во мнении, что подобное взаимодействие в формировании готовности к деятельности классного руководителя может быть организовано с учетом следующих положений:

- 1) главной действующей фигурой образовательного процесса педагогического вуза является студент;
- 2) преподавателю высшей школы необходимо ориентироваться на психологические особенности студентов и их субъектный опыт;
- 3) во время взаимодействия преподавателя и студентов должны использоваться такие формы и технологии, которые обеспечивают субъектную позицию студента как будущего учителя;
- 4) каждое используемое педагогом вуза средство должно предусматривать воздействие на сознание, поведение и чувства студентов [2, с. 165].

Опираясь на позицию И.М. Осмоловской, взаимодействие преподавателя со студентами должно быть нацелено на создание условий для ситуации успеха, поскольку успех является сильнейшим фактором мотивации деятельности [161, с. 109]. Иными словами, задача преподавателя высшей школы – создать особую среду, способствующую проявлению субъектности будущего учителя – «активности, порождаемой не внешней ситуацией, а внутренними переживаниями человека» [166, с. 9], тем самым усиливая субъектно-средовой и личностно-развивающий потенциал образовательного процесса педагогического вуза.

В.В. Сериков, Р.Р. Закиева обращают внимание на тот факт, что «воспитать

и привить человеку можно только то, что мы создадим как определенную его деятельность, как определенное творение вида культуры, к которому мы его хотим приобщить» [75, с. 246]. Поскольку студенты, как пишут Н.Ю. Басик и др., «объективно заинтересованы приобретать практические умения и навыки» [17, с. 51], что подтвердилось в нашей работе с будущими учителями, вторым условием реализации модели является *практикоориентированность образовательного процесса*.

Еще в начале 1960-х гг. М.Н. Скаткин выдвинул идею приоритета процессуальной стороны познавательной деятельности над содержательной. Отечественная и зарубежная практика последних лет актуализирует запрос в применении таких приемов и методов обучения учителей, которые укрепляют связь между теоретическими курсами и повседневной школьной жизнью, обеспечивая качественную подготовку к последующей профессиональной деятельности [287]. А.М. Коротков, обращая внимание на трансформацию образовательного процесса и переход к гуманитарно-личностной парадигме образования, делает вывод о необходимости такой подготовки учителя, где у него формируется не просто запас научно-педагогических и предметно-методических знаний, а «способность превращать знания в средство педагогической деятельности, развития личности» [114, с. 185]. С.П. Шилов определяет усиление практикоориентированности образовательного процесса стратегическим направлением развития педагогического образования [270, с. 99]. Осуществляя тесную связь теории и практики, более полно реализуется как содержательный потенциал образовательного процесса педагогического вуза в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя за счет осмысленности и применимости получаемых знаний, так и субъектно-средовой потенциал, обеспечивающий приобщение будущего учителя к педагогической действительности еще на этапе профессионального обучения.

В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства

труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н, с изменениями от 23 августа 2016 г. обращается внимание на необходимость формирования общекультурных компетенций [184]. С.Л. Рубинштейн, раскрывая существенную роль деятельности в образовании человека, писал: «Лишь в созидании этического, социального целого создается нравственная личность. Лишь в организации мира мыслей формируется мыслитель, в духовном творчестве вырастает духовная личность...» [200, с. 106]. Таким образом, к практикоориентированности образовательного процесса добавляется третье условие – *обращение к нравственным ориентирам и традиционным российским ценностям.*

Приоритетной задачей государственной политики России является приобщение обучающихся на всех образовательных уровнях к традиционным российским ценностям, определяющимся как «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [49, с. 649]. Как отмечают исследователи (И.А. Бахметьева, Е.В. Востроилова и др.) традиционные российские ценности в подготовке студентов к педагогической профессиональной деятельности играют ведущую роль. Моральные ориентиры и нравственные устои служат фундаментом гармоничного становления личности, способствуя ее многогранному развитию [196, с. 238]. В подготовке к деятельности классного руководителя ценностный аспект приобретает еще большую значимость. Для обучающихся класса их классный руководитель является своеобразным культурно-воспитательным идеалом. В свою очередь, согласно исследованиям Е.В. Бондаревской, культурно-воспитательный идеал должен основываться на сочетании «общечеловеческих, национальных и индивидуальных качеств», а приоритет отдается «общечеловеческой нравственности, национальному характеру, индивидуальному своеобразию личности» [28, с. 4]. А.М. Коротков,

Н.К. Сергеев, обобщая исследования А.А. Орлова, С.А. Писаревой, А.П. Тряпицыной, С.В. Ивановой, Н.Л. Селивановой, Н.В. Чекалевой, А.Г. Бермуса и др. приходят к общему выводу о необходимости смещения акцента педагогического образования в сторону личности субъектов образовательного процесса, их ценностей и смыслов образования и жизнедеятельности, признания приоритета задач личностного развития, обогащения и развития личностного потенциала педагога как ключевой фигуры современного образования [120, с. 254].

Как справедливо отмечают И.Ф. Исаев и С.С. Судакова, для формирования личности обучающегося необходимо, чтобы педагогическое взаимодействие носило ценностно-смысловой характер, поскольку «суть личности заключается в системе ею избранных ценностей и, соответственно этому выбору, личностных смыслов» [89, с. 801]. Л.А. Серикова и И.А. Неясова обращают внимание на тот факт, что перед студентом «встает вопрос об удовлетворении собственных культурных потребностей, подборе круга общения» [234, с. 274], поскольку будущий учитель в образовательном процессе педагогического вуза «осознает требования профессии, обучающихся к уровню его профессиональной компетентности и богатству внутреннего мира» [Там же]. Мы придерживаемся позиции Н.М. Борытко в том, что деятельность преподавателя должна быть направлена на соотнесение студентами собственных смыслов, осознание их, формирование ценностных ориентиров в будущей профессиональной деятельности [34, с. 59], что усиливает личностно-развивающий потенциал образовательного процесса педагогического вуза.

Ценностно-ориентационная направленность образовательного процесса, как считает В.В. Сериков, выражается в «насыщении учебного материала показом ценностных ориентаций личностей, творивших историю, создававших культурные ценности, обеспечивших достойное место нашей страны в мировом культурном пространстве» [232, с. 11]. Данная точка зрения позволяет отчасти выявить четвертое условие формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в тесной взаимосвязи с традиционными ценностями и нравственными ориентирами — *использование регионального компонента*

содержания образования в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя.

Согласимся с мнением Н.В. Кохан, которая устанавливает зависимость эффективности и качества воспитательной деятельности классного руководителя от «его осознанного восприятия средовых возможностей, способности видеть не только условия, но и факторы вокруг, которые обеспечивают содержательность воспитательной деятельности» [124, с. 13]. А.М. Коротков, С.В. Куликова, Н.К. Сергеев обращаются к опыту российских педагогов XX века (Е. Н. Водовозовой, С. А. Рачинского, В. Я. Стоюнина, Д. И. Тихомирова), которые выстраивали процесс воспитания «на основе национальных традиций и народной педагогики, опираясь на идеи об этнокультурном образовании» [119, с. 84].

Формирование личностных качеств, морально-нравственных установок, приобщение к российским традиционным ценностям невозможно без изучения исторического, культурного и природного богатства как всей нашей страны, так и малой Родины. Согласно научной теории Л.С. Выготского, культурные традиции, контекст существования в культуре, исторический опыт нации систематизируют чувственно-когнитивный опыт, способы восприятия, понимания и деятельности человека. С.Н. Иконникова видит главное назначение культуры в постоянном содействии «духовному развитию человека, всемерному раскрытию его талантов, дарований и способностей» [84, с. 6]. Как мы указывали в нашей статье, педагогический вуз является ключевым местом трансляции культуры, освоение которой позволяет будущему учителю не только успешно адаптироваться к динамичным условиям общества, но и воспроизводить заложенную культуру в дальнейшей профессиональной деятельности, развивать собственную субъектность [194]. Так как классный руководитель, в свою очередь, является ведущим транслятором культуры, ценностей и смыслов для обучающихся в образовательных организациях, формирование готовности к деятельности классного руководителя особо требует использования регионального компонента в образовательном процессе педагогического вуза.

Проанализировав и представив в научной статье подходы к определению

понятия «региональный компонент» (И.Я. Закирова, М.И. Капунова, Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова и др.) мы определяем его как *специальную составляющую образовательного процесса, предназначенную для учета и отражения региональных особенностей культуры, истории, географии, языковой среды и социально-экономического положения конкретного субъекта страны* [194].

Е.П. Белозерцев рассматривает образование не только как педагогическую сферу, но и как историко-культурную сферу, «имеющую онтологическую связь со всей целостностью национального бытия России» [23, с. 122]. Обращение к региональному компоненту способствует практическому приобщению будущего учителя к культурным, историческим, религиозным ценностям, что обеспечивает его внутреннее наполнение духовно-нравственными ориентирами, необходимыми для решения воспитательных задач. Знакомство будущего учителя с многообразием художественных образов и практик региона, его культурными традициями и ценностями, как утверждают О.В. Неценко и Л.В. Гренадерова, даст ему возможность интерпретировать их содержание и создавать насыщенную, эмоциональную, социально-активную, значимую развивающую художественно-культурную среду [159, с. 60]. Таким образом, региональный компонент содержания образования обеспечивает более полную реализацию и содержательного, и личностно-развивающего, и субъектно-средового потенциала образовательного процесса, поскольку дает возможность реализовывать формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя с учетом уникальных природных и социокультурных особенностей региональной среды последующей профессиональной работы.

Современная система профессионального образования в условиях рыночных отношений одним из приоритетов для успешного решения задач подготовки квалифицированных кадров выделяет принцип учета интересов обучаемого. В этой связи перед преподавателями стоит задача выработки и внедрения таких приемов и методов обучения, которые бы были нацелены на активацию творческого потенциала студента, его желания обучаться.

Как отмечает Э.Ф. Зеер, чтобы обеспечить разносторонность профессионально-педагогической подготовки, необходимо обеспечить включение личности в разнообразные профессионально значимые виды деятельности с целью формирования системы профессионально важных знаний, умений и качеств, форм поведения и индивидуальных способов выполнения профессиональной деятельности. Следует согласиться с позицией С.А. Воеводиной в том, что формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя как разновидности педагогической деятельности возможно только при условии прямого активного участия самих будущих педагогов в образовательном процессе, обеспечивающем подготовку к этой деятельности [43, с. 6]. С.С. Кашлев указывает на невозможность формирования готовности к профессиональной деятельности без эмоционального отношения студентов к самому процессу профессиональной подготовки [93]. Следовательно, возникает необходимость применения активных и интерактивных методов обучения, способствующих полному включению будущего учителя в образовательный процесс и содействующих развитию качеств, соответствующих выявленным нами структурным компонентам готовности к деятельности классного руководителя. Кроме того, нужно учесть, что для современного студента, имеющего неограниченный доступ к теоретическим данным, знание становится ценным исключительно в том случае, если он может ответить себе на вопрос: как использовать полученное знание в будущей профессиональной деятельности, то есть соблюдается важнейший дидактический принцип связи теории с практикой. Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко также обращают внимание на прикладной характер подготовки специалистов и формирование у них социальной и профессиональной позиции. [264]. В период профессиональной подготовки студенты на собственном опыте понимают, как и в каких условиях они смогут применять используемые преподавателем технологии в будущей педагогической деятельности. Это укрепляет взаимосвязь теоретических дисциплин с методическими и также повышает уровень профессиональной подготовки.

Эффективность решения задач по формированию готовности будущего

учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза существенным образом зависит от того, какие педагогические средства используются для освоения как содержательных, так и ценностных аспектов данного вида деятельности. Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспировым под педагогическими средствами рассматриваются «материальные объекты и предметы духовной культуры, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса и выполняющие функции развития учащихся; предметная поддержка педагогического процесса, а также разнообразная деятельность, в которую включаются воспитанники: труд, игра, учение, общение, познание» [99]. С.С. Кашлев определяет педагогические средства как «инструментарий, используемый для развития учащихся, включая деятельность, содержание, организационные формы, методы, технологии» [93]. Под педагогическим инструментарием, по мнению Е.Н. Стрельчук, понимается комплекс педагогических инструментов, представляющих собой принципы, подходы, формы, методы, средства, технологии, приемы обучения и воспитания [248, с. 16]. Поэтому в нашем исследовании понятия «педагогические средства» и «педагогические инструменты» используются как синонимичные. А.М. Коротков и др. считают, что выбор верных педагогических инструментов в том же определении является залогом успеха образовательного процесса [112, с. 50].

Мы разделяем мнение Л.В. Байбородовой в требованиях к педагогическим средствам подготовки будущего учителя, которые понимаются как «педагогические инструменты и действия, которые способствуют достижению поставленных целей и задач» [16, с. 163], поэтому нами были подобраны такие педагогические средства, которые будущий классный руководитель сможет использовать в своей дальнейшей профессиональной деятельности. При определении оптимального комплекса педагогических средств мы ориентировались на разработанные компоненты и уровни готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. Каждый инструмент отвечает условиям успешной реализации воспитательных задач согласно Методическим рекомендациям органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации,

осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации деятельности педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях. Рассмотрим ключевые педагогические средства формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя.

1. Кейс-ситуации

Отличительной особенностью кейсов от иных практических ситуаций является их разработка на основе реальных фактов и событий.

Как пишет О.Г. Смолянинова, кейс должен включать набор вопросов, подталкивающих к решению проблемы [241]. Решение кейс-ситуаций, представляющих собой реальные педагогические ситуации из воспитательной практики образовательных организаций, обеспечивают погружение студентов в педагогическую действительность, активизацию их теоретических знаний и творческих способностей в поисках эффективного решения стоящей перед ними воспитательной проблемы. Такой метод обучения способствует активному включению обучающихся в образовательный процесс, усвоению полученных на занятиях знаний и навыков для создания полной картины действительности [39, с. 47]. Л.Г. Светоносова считает, что в процессе решения кейс-ситуаций будущие учителя не только проводят их анализ и вырабатывают решение, но и «определяют границы профессиональной ответственности классного руководителя» [211, с. 161]. С.Н. Горшенина, И.А. Неясова также отмечают положительный эффект использования кейс-ситуаций в подготовке будущего учителя к воспитательной деятельности классного руководителя, поскольку решение кейс-задач способствует формированию у студентов педагогического вуза умений «анализировать и устанавливать проблему; формулировать, высказывать и аргументировать собственную позицию; взаимодействовать, дискутировать, работать с информацией; принимать решения с учетом конкретных условий и наличия фактической информации» [58, с. 41].

Помимо традиционных кейсов следует обратить внимание на иммерсивные кейсы. Н.Ю. Корнеева, Н.В. Уварина понимают иммерсивность как «особый метод

обучения с элементами релаксации, внушения и игры, основанный на погружении в искусственно смоделированную реальность» [108, с. 17]. В настоящее время педагогическое сообщество работает с поколением студентов – визуалов, которым необходима не просто наглядность, позволяющая определить основную суть изучаемого материала, а максимально полное включение в будущую профессиональную действительность.

Преподаватели кафедры педагогики ФГБОУ «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» под руководством Е.В. Сергеевой в рамках научно-исследовательского проекта, поддержанного внутривузовским грантом в 2024 году, разработали серию иммерсивных педагогических кейсов в технологии «фото/видео 360°». Данная технология позволяет студентам «осмотреться по сторонам, среагировать на шум, отметить детали, системно оценить ситуацию в классе, чтобы принять педагогические решения» [224]. Для оценки действий учителя с позиции будущего классного руководителя возможно использование кейсов «На перемене», «День рождения», «Олимпиадница», «Учитель опоздал», размещенных на платформе «Удоба» (конструктор и хостинг открытых образовательных ресурсов).

2. Использование дидактических моделей.

Как утверждает И.А. Колесникова, для учителя важно не только владение средствами, формами, приемами работы, в частности, инновационными, но и наличие индивидуального способа их применения и соединения [102]. Н.Л. Селиванова считает, что видимым результатом реализации школьных программ воспитания и, как мы полагаем, деятельности классного руководителя, должна быть «интересная, событийно насыщенная, личностно развивающая и социально ориентированная жизнь детей и педагогов в школе» [217, с. 10]. Однако практика педагогической деятельности показывает, что в подготовке будущего учителя к деятельности классного руководителя, к воспитательной работе уделяется недостаточно внимания методике разработки сценариев воспитательных мероприятий. Для обучения будущего учителя проектированию сценариев воспитательных событий мы предлагаем использовать дидактические модели.

По определению Л.М. Перминовой, дидактическая модель – это «идеальное представление о целях образования, способах построения содержания и реализации образовательного процесса. Целесообразно представить дидактическую модель на двух уровнях: как проект обучения, конструируемого, но еще не реализованного, и как результат идеализации практики, абстрагирования от ее несущественных элементов» [170].

Применение модели целесообразно для рационализации способов построения вновь конструируемых объектов. Поэтому нами была подготовлена методическая разработка «Час Х: дидактическая модель важных воспитательных событий», по которым возможно обучение студентов методике разработки классных часов, родительских собраний и лагерных мероприятий. В определении названия для данной разработки мы опирались на позицию Н.Б. Крыловой, согласно которой событие – это «открытие смысла происходящего для каждого субъекта и общего обновленного смысла для взаимодействующих в данном действии субъектов» [130]. Отличительной стороной события, по мнению В. И. Слободчикова, является выход в общее ценностно-смысловое пространство. «Через событие ценности проявляются и взаимопересекаются, формируя общее смысловое поле, значимое для всех» [157, с. 6-7].

Классный час является ведущей формой взаимодействия классного руководителя с обучающимися в воспитательных целях. Н.Е. Щуркова называет классный час «специально организованной ценностно-ориентированной деятельностью, способствующей формированию у школьников системы отношений к окружающему миру» [98, с. 44]. О.Е. Кучерова выделяет просветительскую, ориентирующую, направляющую и формирующую функцию классного часа [135, с. 42]. В.П. Созонов обращает внимание на существенные отличия классного часа от урока, определяя его как «разговор по душам, уточнение ценностей, совместное переживание случившегося, полезная информация, необходимая воспитанникам для будущей взрослой жизни, сбор коллектива для выработки плана и т.д.» [162, с. 92].

Родительское собрание, в свою очередь, является основной, традиционной

формой взаимодействия классного руководителя с родителями. Оно проводится несколько раз в год, в основном, в конце учебного периода (четверти, триместра, полугодия). Как отмечают педагоги-практики, на родительских собраниях происходит обсуждение достижений и проблем класса, решение значимых организационных вопросов, даются рекомендации родителям по вопросам обучения и воспитания. Л.В. Громыко считает родительское собрание источником важной педагогической информации, возможностью «партнерского обсуждения образовательных задач, стоящих на конкретном этапе развития детей, определения стратегии сотрудничества семьи и школы, подведения итогов выполненной работы» [61, с. 31]. Стоит сказать, что у студентов педагогического вуза сложился весьма негативный образ школьного родительского собрания. В учебно-методическом пособии «Организация воспитывающей среды в системе взаимодействия «семья – школа – педагогический вуз»» мы продемонстрировали диалог со студентами ВГСПУ о родительском собрании на одной из практических встреч [163, с. 30-32]. Его результаты говорят нам о необходимости трансформации представлений будущего учителя о встречах с родителями в сторону «осознанного взаимодействия, когда совместными усилиями педагогический коллектив и родительское сообщество бережно готовят к жизни новое поколение» [Там же, с. 32] и демонстрации многообразия форм его проведения. Обращаясь к структуре сценария родительского собрания, следует выделить его 3 основные части. Первая часть собрания посвящена текущей успеваемости и школьной жизни класса. Вторая часть носит тематический, консультационный характер и затрагивает насущные вопросы в сфере обучения и воспитания. Третья часть собрания является организационной, где принимаются важные для класса решения. Разработанная нами дидактическая модель направлена на разработку сценария тематического блока родительского собрания.

Разработка мероприятий для детского лагеря является уникальной подготовкой будущего учителя к деятельности классного руководителя. Как отмечает коллектив авторов, организация досуга в детском оздоровительном лагере должна быть направлена на «выявление и раскрытие личностного

потенциала подростка, способствовать его самовыражению, развитию способности давать объективную оценку действиям, формировать позитивную «Я-концепцию»» [83, с. 411], что тесно взаимосвязано с классным руководством школы. Таким образом, создание сценариев значимых воспитательных событий для детского лагеря может подготовить будущего классного руководителя к построению системной воспитательной работы, направленной на раскрытие природных талантов обучающихся, приобретение ими значимых установок, знаний и умений для дальнейшей жизни.

Дидактические модели могут быть использованы на всех обязательных дисциплинах модуля «Воспитательная деятельность». На практическом занятии по теме «Классный час как воспитательное событие» дисциплины «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» используется модель классного часа. Модель родительского собрания может использоваться в рамках изучения темы «Взаимодействие с родителями в воспитательной деятельности классного руководителя» дисциплины «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» и на занятии по теме «Практики педагогической поддержки» дисциплины «Психология воспитательных практик». Модель лагерного мероприятия применима на занятии «Методика и технология подготовки и проведения воспитательных мероприятий различной направленности» дисциплины «Основы вожатской деятельности».

Дидактическая модель представляет собой технологические карты с набором карточек. В технологической карте выделены содержательные блоки воспитательного события (рис 10, 11). В технологических картах классного часа и родительского собрания в верхнем ряду расположены компоненты – базовые условия события:

- *класс;*
- *цель классного часа / тема родительского собрания,*
- *форма проведения.*

В нижнем ряду – этапы проведения воспитательного события:

- *введение / мотивирующая беседа;*

- *проблема / мини-лекция;*
- *взаимодействие / практическое задание;*
- *рефлексия* [194], [195].



Рисунок 10 – Технологическая карта классного часа



Рисунок 11 – Технологическая карта родительского собрания

Технологическая карта лагерного мероприятия несколько отличается от школьных мероприятий, так как при его разработке следует учитывать дополнительные условия: разновозрастность детского коллектива, тип лагеря, период (месяц года), когда происходит событие. В соответствии с этим, технологическая карта лагерного мероприятия содержит 9 компонентов, где первые два ряда – базовые условия, определяющие характер события, а третий ряд – этапы его проведения (рис. 12). Изображения для технологических карт и

соответствующих карточек сгенерированы искусственным интеллектом.



Рисунок 12 – Технологическая карта лагерного мероприятия

При разработке карточек «Проблема» / «Мини-лекция» / «Усложнение» мы обратились к региональному компоненту содержания образования. В этой категории студенты могут выбрать вариант интересного знания о стране или родном регионе с учетом цели или темы события, а также возраста обучающихся. Например, будущие учителя в разработке сценария могут использовать известный туристический факт о родном регионе, обратиться к важному событию, произошедшему в регионе, использовать творчество поэта или писателя родного региона и т.п. Данный подход соответствует научным идеям В.С. Ильина. Он писал, что «факты современной жизни из области новейших научных открытий, ... общественной жизни, события общественно-политической, культурной, хозяйственной жизни нашей страны, за рубежом» имеют наибольшую побудительную силу [86, с. 95]. Несмотря на то, что данное утверждение относится к воспитанию потребности в знании у школьников, оно правомерно и в воспитании личностных качеств, нравственных установок, в частности, чувства патриотизма и сопричастности к своей стране и малой Родине.

Включение содержания указанных карточек в сценарии воспитательных событий отчасти решает проблему установления междисциплинарных связей. Как отмечают В.В. Сериков, О.В. Гукаленко по результатам опроса педагогов, 16% учителей начальной школы и около 21% учителей основной и старшей школы

затрудняются в реализации воспитательной функции межпредметных связей, особенно в вопросе раскрытия связи науки с культурой, «воспитания эмоционально-ценностного отношения к культурному наследию и природному богатству родного края, этнокультурным традициям и др.» [227, с. 72-73].

С дидактической моделью возможно работать как индивидуально, так и в группах. Набор технологических карт и карточек к ней предусмотрен для 6 команд (табл. 7). Перед разработкой воспитательного события каждая группа получает технологическую карту и комплект карточек. Далее случайным образом студенты выбирают одну карточку с целью классного часа / темой родительского собрания / модулем программы воспитания детского лагеря и выстраивают под доставшуюся карточку «каркас» воспитательного события. Дополняя в последующем этот каркас тематическим содержанием, они получают практическую разработку, готовую к демонстрации на учебном занятии и ее дальнейшей реализации в педагогической практике.

Таблица 7 – Компоненты дидактической модели воспитательных событий

Классный час		Родительское собрание		Лагерное мероприятие	
Категория карточек	Кол-во	Категория карточек	Кол-во	Категория карточек	Кол-во
Класс	11х6	Класс	11х6	Возраст детей	6х6
Цель	60	Тема собрания	60	Модуль Программы воспитания	12
Форма проведения	26х6	Форма проведения	24х6	Форма проведения	45х6
Введение	15х6	Мотивирующая беседа	18х6	Начало события	15х6
Проблема	24х6	Мини-лекция	20х6	Усложнение	27х6
Взаимодействие	18х6	Практическое задание	18х6		
Рефлексия	18х6	Рефлексия	21х6	Рефлексия	24х6
				Направление воспитания	8х7
				Период смены	12х6
				Тип лагеря	12х6

Лихачевских научных чтений отмечает, что классные часы обычно составляются по традиционной схеме, включающей ознакомление детей с историей какого-либо события, интересными фактами с последующими игровыми моментами и чаепитием без создания ситуаций, в которых возможно осознание произошедшего мероприятия [3, с. 471]. Разработка сценария классного часа по дидактической модели дает возможность будущему учителю создавать действительно значимые для школьного класса и каждого ребенка события, основанные на принципах «понимающей педагогики, педагогики приключений, сотрудничества, взаимопомощи, принципа многообразия, поиска вариантов решения проблемной ситуации, диалоговой совместности» [6, с. 34].

Л.И. Тимонина полагает, что родительское собрание как форма взаимодействия с родителями может быть более эффективной, если к его организации и проведению подойти как к коллективно-творческому делу путем создания творческой группы, состоящей из классного руководителя, родителей, педагогов школы и даже самих школьников [253, с. 240]. Представленные формы проведения родительского собрания в дидактической модели, а также варианты планирования его этапов позволяют разработать сценарии собраний, привлекающих к его проведению всех участников образовательного процесса.

Таким образом, в руках студентов оказывается инструмент, позволяющий им в будущей профессиональной деятельности разработать практически не ограниченное число воспитательных событий.

3. Демонстрационные занятия.

С 2017 года в учреждениях среднего профессионального образования в качестве формы проведения государственной итоговой аттестации (ГИА) выпускников используется демонстрационный экзамен с участием независимых экспертов (представителей организаций-работодателей). В условиях, приближенных к реальной профессиональной практике, проверяется уровень сформированности компетенций, необходимых для ведения профессиональной деятельности в определенной сфере. В настоящее время постепенно вводится применение демонстрационного экзамена как формы проведения ГИА в высших

учебных заведениях, включая педагогические университеты. Например, с 2021 года в Алтайском государственном педагогическом университете проведение демонстрационного экзамена стало реализовываться как инновационный проект «Демонстрационный экзамен в системе независимой оценки качества высшего образования», результатом которого в 2023 году стало открытие Центра проведения демонстрационного экзамена [63]. С 2023 года во всех педагогических вузах России были открыты специально оборудованные площадки для проведения демонстрационного экзамена, регламентированные Министерством просвещения РФ в «Методических рекомендациях по организации и проведению профессиональных (демонстрационных) экзаменов по основным образовательным программам высшего образования УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки» [46, с. 10]. Преподаватели педагогических вузов, по результатам мониторинга [192] определяют демонстрационный экзамен в качестве одной из перспективных форм интеграции педагогической, психологической и методической подготовки будущего учителя. А.С. Фетисов называет демонстрационный экзамен наиболее объективным средством оценивания профессионализма будущего учителя [259, с. 144]. А.М. Коротков и др. выделяют несколько значимых особенностей демонстрационного экзамена:

- моделирование реальных условий профессиональной деятельности для решения выпускниками практических задач профессиональной деятельности;
- независимая экспертная оценка выполнения заданий демонстрационного экзамена;
- определение уровня знаний, умений и компетенций выпускников в соответствии с ФГОС высшего образования и Профессиональным стандартом «Педагог» [117, с. 187-188].

Н.И. Ешкина и А.А. Сергеева придерживаются позиции, что демонстрационный экзамен как формат аттестации следует использовать не только в рамках итоговой аттестации, но и в текущем контроле [72, с. 40]. В Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н. Толстого в 2022-2023 и 2023-2024 уч. гг. проходила апробация проведения аттестации по дисциплине

«Технология и организация воспитательных практик» в формате демонстрационного экзамена на студентах 3 курса факультета естественных наук и факультета русской филологии и документоведения. По итогам проведения аттестации подобного рода исследователи отметили высокие результаты студентов в разработке конспекта воспитательного события и демонстрации его фрагмента [Там же, с. 46].

Приведенные примеры актуализируют не только вопросы проведения демонстрационного экзамена в педагогических вузах, но и вопросы подготовки студентов к сдаче демонстрационного экзамена. В связи с этим необходимо включение новой формы проведения практических занятий – демонстрационного занятия. Демонстрационное занятие в условиях педагогического вуза представляет собой встречу преподавателя со студентами, в рамках которой обучающиеся проводят фрагменты разработанных ими мероприятий на своих одноклассниках. Студенту, выполняющему роль учителя, создаются условия, приближенные к реальным: его одноклассники – «ученики» становятся классом соответствующего возраста. Чтобы приблизить проведение демонстрационного занятия к формату демонстрационного экзамена, студентам втайне от «учителя» могут задаваться конкретные роли, с которыми «учителю» необходимо справиться. Для этого разработаны специальные карточки, которые студенты выбирают случайным образом, примеры представлены на рисунках (рис. 13, 14). Студенты могут играть роли разных категорий обучающихся при проведении классного часа, а также роли разных категорий родителей во время проведения родительского собрания. Преподаватель вуза, в свою очередь, во время занятия может выбрать позицию независимого наблюдателя, а может стать полноправным участником реализуемого события и тоже примерить на себя роль «обучающегося» или «родителя» [187].

Проведение демонстрационных занятий может носить системный характер: сначала студенты демонстрируют свои разработки мини-группой, чтобы преодолеть возможные барьеры первых педагогических проб, затем каждый студент примеряет на себя роль учителя индивидуально. Для большего

соответствия условиям демонстрационного экзамена, подобные занятия возможно проводить с привлечением сторонних преподавателей университета.

			
<i>«Уточняющий исследователь»</i> Ваша задача – задать за время проведения мероприятия не менее 3 уточняющих вопросов	<i>«Связующее звено»</i> Ваша задача – объединять разрозненные мысли, высказанные за время события, в единую идею	<i>«Спорщик»</i> Ваша задача – спорить ради спора, не приводя аргументы в защиту своей позиции	<i>«Евгений Онегин»</i> Ваша задача – демонстрировать полное равнодушие к происходящему на мероприятии

Рисунок 13 – Примеры карточек с ролями «учеников» для проведения воспитательного мероприятия

			
<i>«Практичный родитель»</i> Вам нужно конкретное руководство к действию по решению обсуждаемого вопроса	<i>«Владелец ресурсов»</i> Вы готовы поделиться своим опытом решения обсуждаемой проблемы, вам всегда есть, к кому обратиться по любому вопросу	<i>«Растерянный родитель»</i> Вы не в полной мере разбираетесь в педагогической терминологии, поэтому ваша задача – просить учителя объяснять педагогические вопросы простыми словами	<i>«Скептик»</i> Ваша задача – аргументированно подвергать сомнению мысль или идею, озвученную на собрании

Рисунок 14 – Примеры карточек с ролями «родителей» для проведения фрагментов родительских собраний

По завершении на занятии воспитательного события, все студенты становятся экспертами и проводят оценку реализованного мероприятия по критериям, указанным в экспертном листе (приложение 1). После

непосредственного выполнения обязанностей классного руководителя, студент может самостоятельно выявить пробелы и недочеты в своей авторской разработке, что, в свою очередь, формирует мотивы профессионального самосовершенствования. Работа с экспертным листом обеспечивает объективность оценки со стороны одноклассников и дает дальнейший критериальный ориентир для разработки и проведения воспитательных событий.

Подобную форму проведения занятия, по Н.Е. Щурковой, можно отнести к опосредованному способу передачи опыта, когда под руководством преподавателя вуза осуществляется «овладение профессиональным умением на материале условной ролевой игры, воспроизводящей модель реальной ситуации [277, с. 13]. Демонстрация будущим классным руководителем фрагмента или полного сценария воспитательного события способствует совершенствованию его профессиональной подготовки и стимулирует педагогическое творчество.

Проведение мероприятий на своих коллегах становится также «репетицией» перед выходом студентов на производственную практику по классному руководству. Таким образом, данный инструмент направлен на формирование операционально-творческого и коммуникативно-интерактивного компонента готовности к деятельности классного руководителя.

4. Встречи с педагогами-практиками, мастер-классы.

Формирование готовности к деятельности классного руководителя на компетентностном уровне должно происходить неотрывно от существующей педагогической действительности. Согласимся с С.С. Луткиным в позиции неэффективности освоения студентами только теоретического содержания дисциплины «без разъяснения контекста, в котором данное содержание будет использоваться в педагогической практике» [145, с. 85]. В связи с этим особую значимость приобретают встречи студентов с действующими учителями вне зависимости от их педагогического стажа. Целью подобных встреч является дополнение теоретического содержания дисциплин ответами на насущные вопросы студентов о работе классного руководителя. Распоряжением Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. N 3273-р «Об утверждении основных

принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста» организация обмена опытом и лучшими педагогическими практиками признается ведущим мероприятием реализации принципа непрерывного профессионального развития педагогов [199]. А.М. Коротков и В.В. Зайцев рассматривают привлечение опытных учителей школ к практико-ориентированной подготовке студентов педагогических направлений как дополнительный ресурс «повышения качества методической подготовки будущих учителей» [118, с. 155].

Данная форма работы активно используется в образовательных организациях общего образования, когда выстраивается система наставничества опытных педагогов над молодыми коллегами, то есть уже начавшими профессиональную деятельность. Начинаящему классному руководителю – выпускнику педагогического университета, оказывается педагогическая помощь с целью ускорения процесса его социальной и профессиональной адаптации в педагогической среде. Так, например, в Сургуте с 2018 года реализуется приоритетный муниципальный проект «Школа наставников», частью которого является Школа классного руководителя на базе МБОУ СШ №32. В 2021-2022 учебном году на базе МБОУ МО г. Краснодар «Гимназия №18 имени Героя Советского Союза Анатолия Березового» начала работу «Школа молодого классного руководителя» с целью стимулирования развития профессионального мастерства, выявления талантливых, творчески работающих молодых педагогов, развития их мотивации на профессиональное и личностное становление. В 2024 году на базе МБОУ «Новониколаевская СШ №2» начал работу муниципальный проект «Школа молодого учителя» под учредительством лаборатории исследования проблем развития муниципальных систем образования ВНОЦ РАО ВГСПУ. В Центре развития образования Волгограда реализуется городская программа «Школа молодого педагога», которая охватывает не только педагогов-предметников, но и классных руководителей. Сессии посвящены разным аспектам работы: оформлению документации, взаимодействию с родителями и учениками, реализации школьных проектов и использованию цифровых инструментов.

В Концепции подготовки педагогических кадров на период до 2030 года среди основных задач определяется «обеспечение включенности образовательных организаций, реализующих программы подготовки педагогических кадров, в федеральную и региональную образовательную повестку, привлечение потенциальных работодателей, включая региональные системы образования, в систему подготовки педагогических кадров» [198]. Но в образовательном процессе педагогического вуза массовые встречи с действующими работниками образовательных учреждений происходят, в основном, в период производственных практик, когда студенты закрепляются за конкретным педагогом и классом. Как отмечают Э.Фури и У. Фури, предоставления площадки для практики студентов педагогических специальностей недостаточно, особенно учитывая сложности и вызовы преподавания в современных школах. Учителя должны быть полноправными партнерами в программах педагогического образования, а не только «поставщиками классов», где студенты могут преподавать [283, с. 249]. Мы полагаем, что взаимодействие с педагогами-практиками должно стать частью аудиторных встреч со студентами в вузе. Согласимся с Е.А. Александровой и др. в том, что обмен профессиональными идеями, смыслами возможен только в присутствии других людей – «в СО-бытии» [5, с. 153].

Проведение методологических семинаров, круглых столов, мастер – классов и иных мероприятий при участии педагогов-практиков на базе педагогического университета в рамках образовательного процесса позволяет установить на занятии взаимосвязь теоретического содержания дисциплины с его прикладным применением в профессиональной деятельности классного руководителя. Такие встречи становятся для студентов настоящими образовательными событиями, имеющими позитивный мотивирующий эмоциональный отклик и активизирующие когнитивный потенциал личности [Там же]. Т.В. Гаврутенко полагает, что педагогический вуз и школа должны существовать в инновационном образовательном альянсе, главное предназначение которого – «включить будущих классных руководителей в воспитательную деятельность, помочь им перенять умения и навыки в процессе взаимодействия с учителями школ и таким образом

вывести на раскрытие в себе воспитательного потенциала» [50, с. 66]. И.А. Свеженцева отмечает необходимость проведения учебно-методических семинаров со студентами с привлечением педагогов, психологов и потенциальных работодателей для коррекции когнитивной готовности студентов к самостоятельным познавательным процессам [209].

Таким образом, мы разделяем мнение Е.А. Александровой в необходимости организации для будущих классных руководителей, учителей-предметников системы мероприятий, направленных на подготовку к психолого-педагогическому сопровождению воспитательного процесса и взаимодействию с его участниками, что дает возможность будущим специалистам проектировать траекторию своего профессионального роста и личностного развития как педагога воспитывающего [7, с. 159].

5. Портфолио (портфель методических разработок).

Как отмечает Харисова И.Г., высшая школа ориентирована на «реализацию образовательных программ, не только обеспечивающих формирование у выпускника готовности решать конкретные задачи, связанные с профессиональной деятельностью, но и развивающих его индивидуальный и личностный потенциал» [261]. Обучающиеся должны осознавать ценность усваиваемых знаний и навыков в контексте предстоящего трудоустройства, дальнейшей профессиональной деятельности и всей жизненной перспективы.

По мнению Т. Г. Новиковой, С. И. Никитиной, Э.Ф. Зеера и др. одним из наиболее эффективных способов мониторинга учебных и внеучебных результатов обучения студентов является портфолио. Е. С. Полат, Д. Н. Исоян, Е. Н. Балыкина, О. Г. Смолянинова, Х. Баррет, Дж. Бартон, А. Коллинс и др. подчеркивают возможности технологии портфолио для развития рефлексивно-оценочных способностей обучающихся, активизации их познавательной деятельности [77]. Л.Г. Светоносова относит к преимуществам портфолио «возможность в любое время провести оценку способностей обучающегося и оценку качества приобретенных им компетенций в образовательном процессе» [210, с. 5], а процесс ведения портфолио определяет как одно из условий «процесса формирования

Портфолио состоит из двух частей, соответствующих разделам дисциплины – «Основы воспитательной деятельности» и «Классное руководство» (приложение 2). В каждую часть входят три взаимосвязанных блока: теоретический, методический и рефлексивный.

Теоретический блок отражает сформированность когнитивно-методического компонента готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. Здесь студент отражает результаты своей учебно-познавательной деятельности по освоению ключевых вопросов теоретической подготовки к деятельности классного руководителя в удобной для себя форме – рукописного конспекта, таблиц, блок-схем, ментальных карт, кластеров и т.д. (рис. 15).

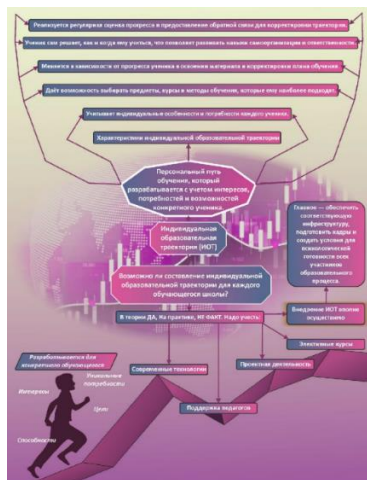


Рисунок 15 – Пример представления теоретического материала по теме
«Координация образования и развития обучающихся в классе».
Авторы: Галина С. и Данил М, студенты Института математики, информатики и физики
ВГСПУ

Блок «Методическая копилка» отражает сформированность операционально-творческого компонента готовности к деятельности классного руководителя. Здесь представлены главные методические разработки студента, скорректированные по итогам проведения практических, в частности, демонстрационных занятий.

Как справедливо отмечает Л.В. Капустина, портфолио студента должно быть инструментом, «направленным на разработку профессиональных траекторий на протяжении всей жизни благодаря своим рефлексивным характеристикам» [91]. *Рефлексивный блок* отражает сформированность мотивационно-ценностного и рефлексивно-прогностического компонентов.

Итоговый рефлексивный анализ своих результатов студенты проводят через *построение ментальной карты «Я – классный руководитель»*. Ментальные карты — удобный инструмент для контроля развития навыков и умений, процесса продвижения к цели и пунктов-веток, которые необходимо освоить для их достижения [201]. В нашем случае, ментальная карта позволяет будущему учителю провести осознанный самоанализ сформировавшихся у него качеств и ресурсов классного руководителя для дальнейшего выстраивания персональной траектории развития. Пример представлен на рисунке 16.

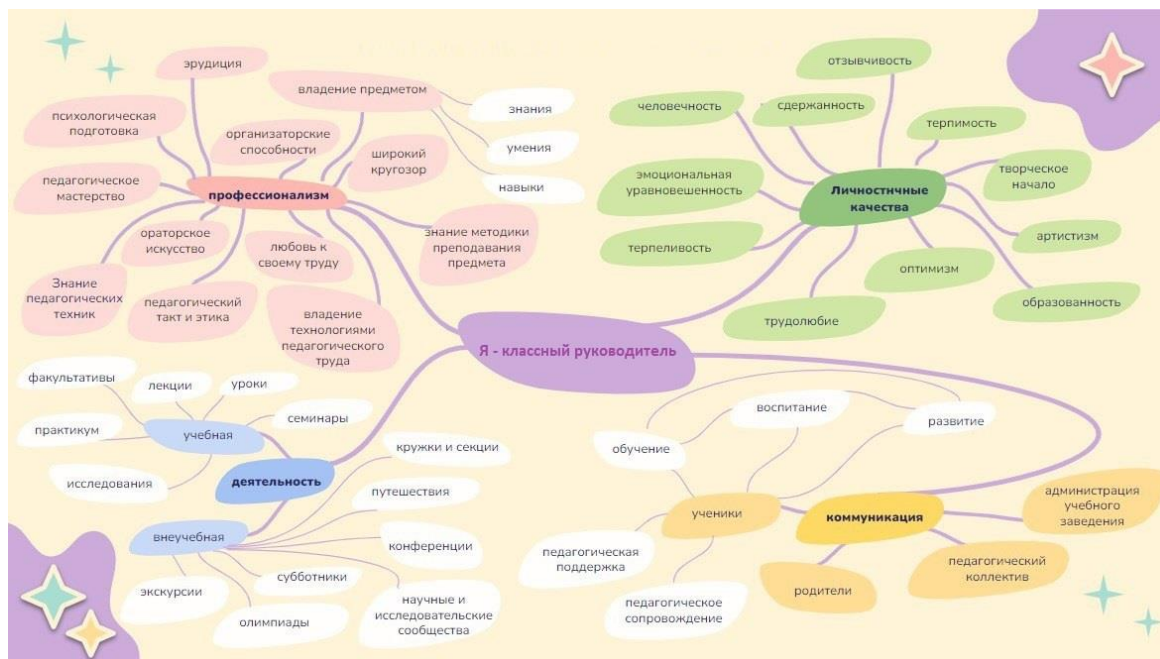


Рисунок 16 – Пример ментальной карты «Я – классный руководитель». Автор: Мария С., студентка Института художественного образования ВГСПУ

Помимо индивидуального портфолио, в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя возможно использовать совместное портфолио студентов и преподавателя, для создания которых используются ресурсы цифровой образовательной среды.

Э.А. Игнатьева по результатам апробации цифровых портфелей в рамках педагогической практики студентов полагает, что работа с ними перспективна и эффективна, поскольку «способствует формированию у студентов устойчивых профессиональных умений: планирования и анализа учебного процесса, проектирования занятий, систематизации учебных материалов и критической оценки собственной деятельности» [81, с. 61].

Эффективными ресурсами для работы над совместным цифровым портфелем являются онлайн-доски. Нами создан шаблон цифрового группового портфеля для студенческих групп на онлайн-платформе «Яндекс Доски». Он представляет собой онлайн-пространство для каждой учебной группы, разделенное на 15 страниц по числу практических занятий. На странице определена тема занятия, ключевые вопросы для рассмотрения, полезные ссылки с материалами для изучения теории и пространство для распределения и выполнения заданий (рис. 17).

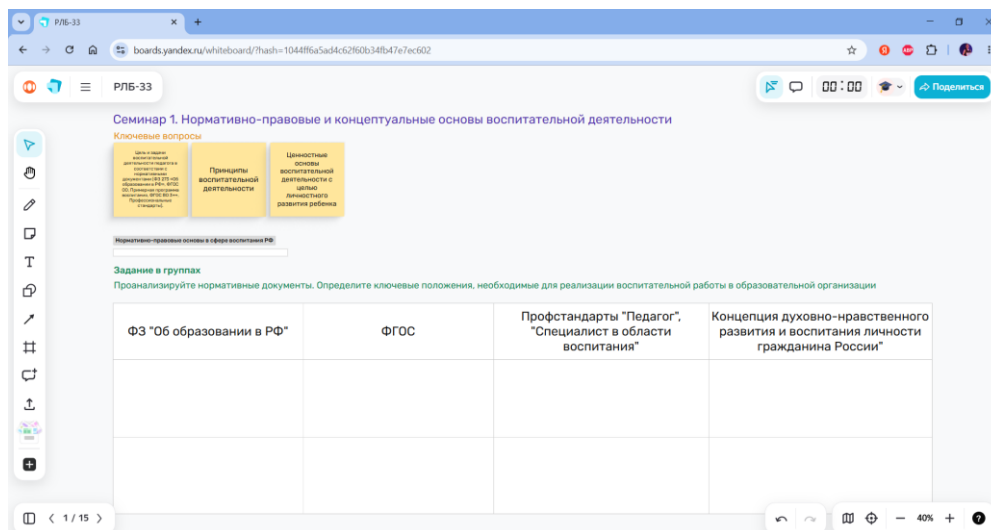


Рисунок 17 – Пример шаблона страницы онлайн-портфеля по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» на сервисе «Яндекс Доски»

Студенты перед началом или во время занятия на своей части онлайн-доски выполняют выбранное ими задание и представляют его в свободной форме.

Онлайн-доски позволяют сохранить все накопленные результаты работы студентов. Таким образом, по окончании освоения дисциплины у будущих учителей остается лично созданное готовое методическое пособие, которое они могут использовать в профессиональной педагогической деятельности. Структура портфолио позволяет адаптировать его ко всем дисциплинам модуля «Воспитательная деятельность».

6. Настольные педагогические игры.

Н.Е. Щуркова называет игру видом деятельности, предписанным «самой природой развития человека», к которой у каждого есть предрасположенность и потребность, поскольку в ходе игры организм «развивается, упражняется» [275, с. 6]. В.Е. Евдокимова и др. выделяют высокий потенциал игры «для оценки обучающимся своей деятельности, взаимодействия и самого себя» [69]. Игра, по Г.К. Селевко, обладает всеми преимуществами педагогических технологий: она направлена на решение конкретной цели, имеет четкую последовательность действий, обеспечивает гарантированное достижение результата и легко воспроизводима в образовательном поле [213].

В мире, где онлайн-технологии все активнее вытесняют офлайн-взаимодействие, настольные игры имеют особенно важные преимущества, поскольку они дают возможность личной встречи и живого общения. Участники учатся видеть, слышать и слушать друг друга, считывать эмоции, работать в команде и т.п. Внедрение геймификации в высшее и общее образование направлено на активизацию возможностей личности, реализацию ее творческого потенциала, так как игре свойственны такие особенности, как высокая вовлеченность обучающихся в игровой процесс и процесс обучения, импровизация, дух соперничества, сильная эмоциональная составляющая и удовлетворение от процесса игры.

Согласимся с Е.А. Сергиной и А.М. Федоровым во мнении, что игры на занятиях в вузе способствуют формированию у студентов общекультурных и общепрофессиональных компетенций [225, с. 114-115]. Н.Я. Сайгушев и др. по результатам использования педагогических игр в процессе профессиональной

подготовки будущих специалистов, приходят к выводу о колоссальном потенциале игры как средства «профессионального становления будущего учителя, приобщения студента к нормам, ценностям, функциям педагогической деятельности» [82, с. 115].

Настольные игры создают на учебном занятии особую среду, которая позволяет обучающимся школы и вуза в более свободной обстановке продемонстрировать накопленные знания и умения. Кроме того, настольные игры могут стать инструментом для воспитания человека, прививая ему заложенные в игру ценности, определенный стиль мышления и решения проблем. Можно сказать, что игра является уникальным инструментом, позволяющим смоделировать и постичь многообразную и нестатичную действительность. Настольные педагогические игры в процессе формирования готовности будущего учителя обеспечивают активное освоение способов организации воспитательной работы в общеобразовательной школе в более доступной форме, активизируя коммуникативные навыки и мотивацию к познавательной деятельности через соревнование.

В качестве инструмента профессиональной подготовки студентов настольные игры применяются во многих российских вузах, включая педагогические. В частности, в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете в 2019 году преподаватели Н.С. Шкитина и Н.С. Касаткина разработали настольную игру «Самый классный классный» для изучения раздела «Теория и методика воспитания» курса «Педагогика». Результаты апробации настольной игры и игрового метода в целом показали высокую эффективность [272].

Научно-педагогическим коллективом ФГБОУ ВО «ВГСПУ», в состав которого входил автор, была разработана настольная педагогическая игра «Конструктор воспитательных практик». В ее основе лежат лучшие воспитательные практики образовательных учреждений 14 регионов России по ключевым направлениям: взаимодействие общеобразовательной школы с детскими общественными объединениями; организация психолого-педагогических

классов в общеобразовательных школах; развитие школьных объединений; взаимодействие общеобразовательной школы с педагогическим вузом [186, с. 241]. Отбор воспитательных практик происходил в рамках Всероссийского онлайн-конкурса «Лучшие воспитательные практики», организованного на платформе «Мирознай». Как справедливо отмечает М.Ю. Кулебякина, знакомство с практическим опытом образовательных организаций и действующих педагогов позволяет выстроить подготовку студентов к деятельности классного руководителя «в русле проблемно-поисковой, развивающей деятельности» [132, с. 195].

В.А. Галкин и др. справедливо отмечают, что система оценивания, основанная на общепринятых тестах и зачетно-экзаменационной форме аттестации, часто не отражает реально имеющихся у студентов знаний и навыков, особенно в условиях трансформации современного педагогического образования [242, с.6]. С целью обобщения и систематизации знаний и умений, полученных в ходе изучения дисциплины «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» была разработана настольная педагогическая игра «Мастерская классного руководителя». Подробное описание игры изложено в нашей статье [191], а разработанные компоненты игры (игровое поле и карточки с заданиями) представлены в приложении 3.

Описанные педагогические средства относятся к категории основных и соответствуют требованиям к современным и перспективным инструментам преподавателей педагогического вуза, определяемым Л.В. Байбородовой. Во-первых, они предусматривают удовлетворение потребностей и запросов студентов к образовательному процессу, способствуют их самореализации и формированию индивидуального профессионального стиля классного руководства. Во-вторых, используемые нами средства направлены на формирование субъектной позиции студента как будущего классного руководителя, осознанное целеполагание и принятие самостоятельных решений на всех этапах образовательного процесса. В-третьих, наш инструментарий носит рефлексивный характер, что обеспечивает осознанную образовательную деятельность студентов. Наконец, представленные педагогические средства способствуют проявлению у будущих классных

руководителей творческих способностей, критического мышления и навыков коммуникации [16, с. 164-165].

Анализируя разработанную нами модель, следует отметить ее непротиворечивость существующим моделям профессиональной подготовки педагогических кадров. В частности, модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза содержит отсылки к ключевым компонентам модели подготовки кадров, выделенных А.Г. Кутузовым (рис. 18): она ориентирована на личность будущего классного руководителя с учетом запроса общества и государства, профессионального сообщества на высококвалифицированного специалиста, подготовленного в условиях непрерывного педагогического образования на результатах современных педагогических исследований [134, с. 46].

Последовательное соблюдение этапов формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя с помощью разработанных средств и при определенных нами условиях обеспечивает студентам создание собственной целостной картины профессиональной реальности и ценностно-смысловой ориентации на классное руководство, становление и проявление субъектности в профессиональной деятельности, приобретение способностей и опыта конструирования собственной педагогической системы, что, по мнению И.Ю. Степановой, является базовыми содержательными компонентами опережающей подготовки будущего учителя в педагогическом вузе [245].

Ожидаемым результатом реализации модели формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза является готовность будущего учителя к деятельности классного руководителя, гарантирующая эффективное решение профессиональных задач. Такая готовность должна быть сформирована на уровне *не ниже адаптивно-репродуктивного*.

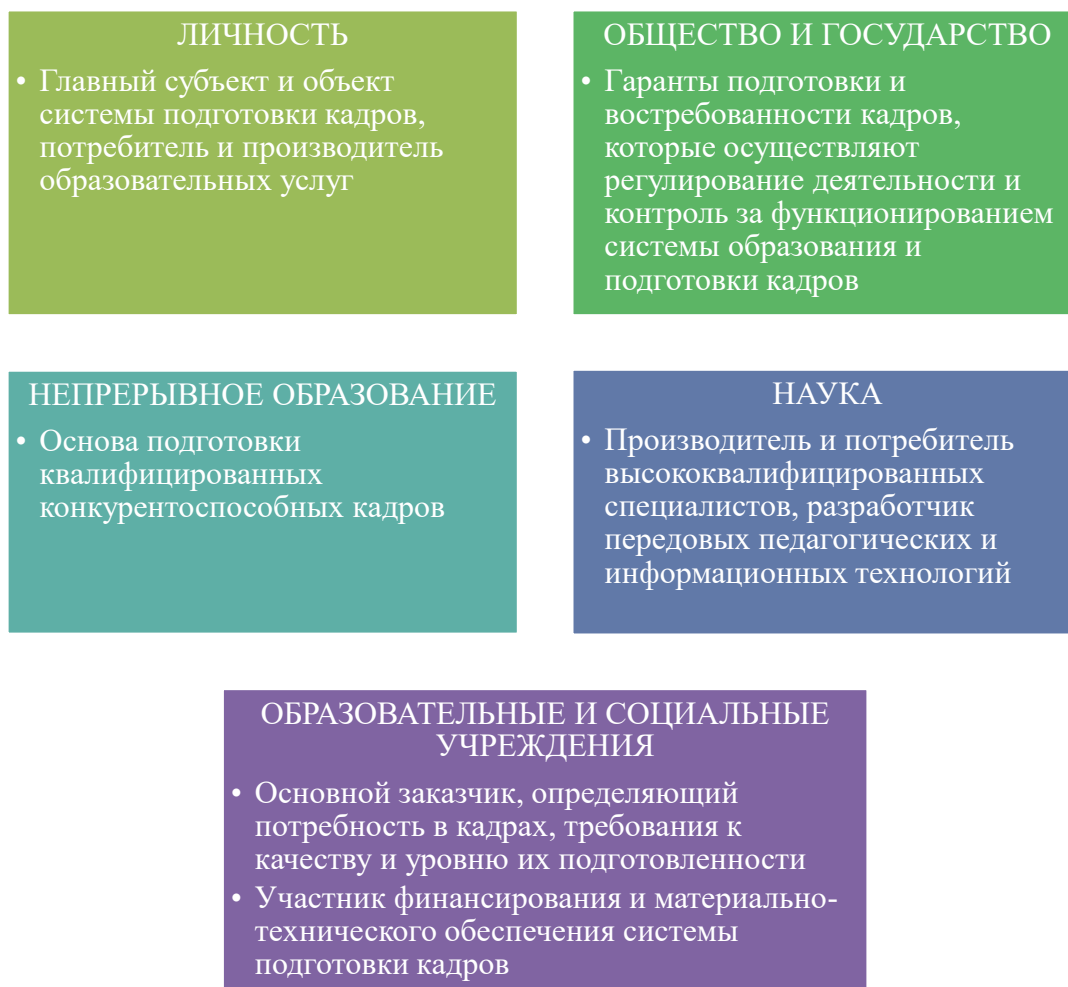


Рисунок 18 – Компоненты модели подготовки педагогических кадров по А.Г. Кутузову

Обобщая вышесказанное, можно заключить, что представленная нами модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза, комплекс педагогических средств и условий для ее реализации ориентированы не только на последовательную подготовку студента к выполнению профессиональных функций классного руководителя, но и на развитие целостной, гармоничной личности учителя, наполненной ценностно-смысловыми установками, значимыми для профессиональной деятельности педагога в целом.

2.2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза

Опытнo-экспериментальная проверка работа по формированию готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза на основе разработанной модели проводилась на базе Волгоградского государственного социально-педагогического университета в 2024-2025 и 2025-2026 уч. гг. Для проверки разработанной нами модели были использованы ресурсы Волгоградского научно-образовательного центра РАО и Технопарка универсальных педагогических компетенций имени В.С. Ильина. В 2025-2026 учебном году был реализован проект «Формирование готовности будущего учителя к классному руководству в образовательном процессе вуза». Целесообразность проведения занятий на площадках Технопарка обусловлена назначением подобных образовательных пространств, которые, согласно проекту Министерства просвещения РФ, созданы для преодоления разрыва между образованием и практикой в широком контексте приобретаемых профессиональных компетенций [60]. По мнению экспертов, педагогические технопарки являются пространством для коммуникации всех участников образовательного процесса «по горизонтали и вертикали», а также обеспечивают развитие у будущих учителей как универсальных, так и профессиональных компетенций [87, с. 41].

Из существующих сценариев формирующего эксперимента (Лаптев В.В., Писарева С.А.), был выбран сценарий работы с экспериментальной и контрольной группой, на которых по ходу эксперимента делаются контрольные срезы, позволяющие сравнить динамику формирования исследуемой готовности при реализации модели и в традиционных условиях для подтверждения или опровержения гипотезы [137]. Всего в исследовании приняло участие 465 студентов, обучающихся по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профилям: «Математика, Информатика», «Математика, Физика», «Русский язык, Литература», «Русский язык, Английский

язык», «Изобразительное искусство, Дополнительное образование (в области изобразительного искусства)», «Музыка, Дополнительное образование (в области музыки)» очной и заочной формы обучения. Из них были сформированы контрольная и экспериментальная группы. В 2024-2025 учебном году контрольную и экспериментальную группу составили 57 и 59 человек соответственно. В 2025-2026 учебном году в контрольную группу вошли 60 человек, в экспериментальную – 61 человек. Всего участниками опытно-экспериментальной проверки модели формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза стали 348 человек. Выбор в качестве экспериментальной группы студентов данных институтов не является случайным. Анализируя практику классного руководства, следует обратить внимание на закономерность: классное руководство, в первую очередь, предлагают педагогам, имеющим в классе наибольшее количество часов. К таким педагогам относятся учителя математики и учителя русского языка и литературы.

Основная проверка модели происходила в рамках проведения практических занятий по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)», а также руководства производственной (педагогической, классное руководство, тьюторство, воспитательная работа в ОО и ДО) практикой.

Оценка сформированности компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в ходе опытно-экспериментальной работы проводилась с применением следующих методов диагностики:

- 1) семантический анализ (анализ осознанности, целесообразности, корректности использования изучаемых научно-педагогических терминов в речи студента при ответах на занятия и в его учебных работах, а также при организации и проведении фрагментов воспитательных мероприятий), показывающий сформированность когнитивно-методического и операционально-творческого компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя;
- 2) методы наблюдения в ходе педагогического взаимодействия со студентами (эмоциональное состояние, подготовка к занятию, включенность в проведение занятия), показывающие заинтересованность к процессу обучения, мотивацию

студента в подготовке к деятельности классного руководителя, его способности к организации педагогического взаимодействия;

3) опросы и диагностические анкеты (анкета «Мотивация к деятельности классного руководителя» (адаптация методики А.А. Реана и В.А. Якунина, приложение 4); диагностика готовности к деятельности классного руководителя (адаптация методики Л.Н. Кабардовой, приложение 5), опросник готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя (адаптированный опросник Е.Ю. Илатдиновой, В.В. Кисовой, А.В. Семенова, приложение 6); разработанные автором контрольно-оценочные средства по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» (приложение 6), а также настольная педагогическая игра «Мастерская классного руководителя», позволяющие оценить сформированность компонентов исследуемой готовности.

Одним из методов оценки готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя на разных этапах реализации модели является анализ образовательных продуктов учебной деятельности студента. К таким продуктам мы относим портфолио по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)», а также итоговый отчет о прохождении производственной (педагогической, классное руководство, тьюторство, воспитательная работа в ОО и ДО) практике. Опираясь на результаты исследований Д. Коула, С. Райана и Ф. Кика, Э.Ф. Зеер утверждает: портфолио дает больше данных, чем рейтинг или иная количественная оценка, так как оно «сопровождается примечаниями, разъяснениями и наглядными примерами» [77] того, как и над чем работал студент, показывая не конечный результат, а динамику развития личности. Иными словами, портфолио является инструментом длительного мониторинга личностных достижений и, по мнению Э.Ф. Зеера, является более эффективным инструментом в сравнении с традиционными формами, поскольку «дает возможность пролонгированной аутентичной оценки личностных и профессиональных результатов студентов, что оказывается очень востребованным в ситуации динамично меняющихся условий рынка труда» [Там же].

Перед началом реализации модели была проведена диагностика по авторской модификации опросника Е.Ю. Илатдиновой, В.В. Кисовой, А.В. Семенова для определения стартовых характеристик уровня готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. Студентам предлагалось оценить 40 утверждений о готовности к деятельности классного руководителя по шкале от 1 до 4 баллов. Составленный перечень утверждений является маркером для оценки готовности к деятельности классного руководителя по каждому ее компоненту (табл. 8).

По итогам диагностики были сформированы экспериментальные и контрольные группы, приближенные по численному составу и уровню готовности (рис. 19).

Таблица 8 – Результаты стартовой диагностики готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

	2024-2025 уч.гг.						2025-2026 уч.гг.					
	Экспериментальная группа, чел.			Контрольная группа, чел.			Экспериментальная группа, чел.			Контрольная группа, чел.		
Уровень / Компонент	Недопустимый уровень	Базовый уровень	Оптимальный уровень	Недопустимый уровень	Базовый уровень	Оптимальный уровень	Недопустимый уровень	Базовый уровень	Оптимальный уровень	Недопустимый уровень	Базовый уровень	Оптимальный уровень
Мотивационно-ценностный	30	20	9	31	18	8	17	21	23	16	22	22
Когнитивно-методический	55	2	2	52	3	2	55	3	3	56	2	2
Операционально-творческий	50	6	3	49	5	3	48	8	5	50	7	3
Рефлексивно-прогностический	43	15	1	41	14	2	42	17	2	42	16	2
Коммуникативно-интерактивный	31	25	3	31	23	3	30	26	5	31	26	3

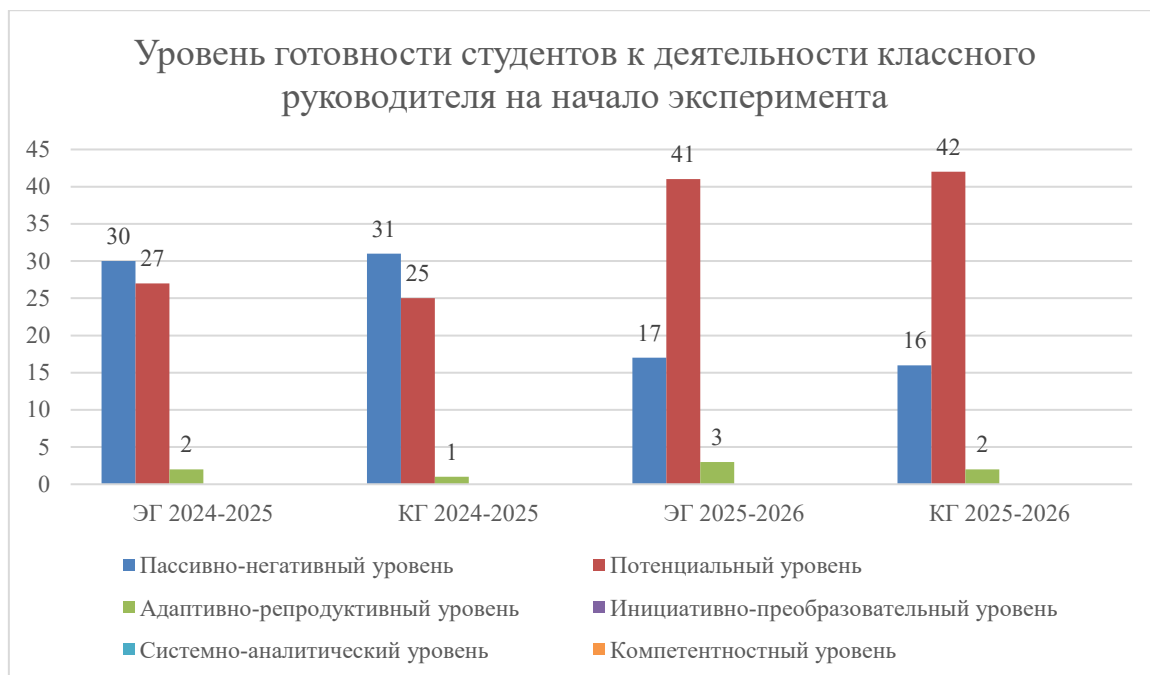


Рисунок 19 – Уровень готовности студентов к деятельности классного руководителя на начало эксперимента

На начало эксперимента в 2024-2025 году из 116 студентов контрольной и экспериментальной группы 52,6% участников эксперимента находились на пассивно-негативном уровне готовности, выраженном в отсутствии желания и мотивации быть в будущей профессиональной деятельности классным руководителем. В 2025-2026 году из 121 студента 68,5% участников эксперимента находились на потенциальном уровне готовности, имея устойчивый интерес к изучению базовых основ классного руководства. Далее работа с контрольной группой продолжилась в традиционной логике образовательного процесса. С экспериментальной группой работа велась согласно разработанной модели.

Во время *навигационного этапа* в ходе семинарских занятий на темы: «Нормативно-правовые основы воспитательной деятельности», «Движущие силы и логика воспитательного процесса», «Субъекты воспитательного процесса в образовательных организациях» о сущностных характеристиках воспитания в общеобразовательной школе, путем обращения к школьному опыту студентов, знакомству с перечнем функций, основных направлений деятельности классного руководителя и иных субъектов воспитательной работы в образовательных организациях велась актуализация классного руководителя как социально

значимого субъекта воспитательного процесса. На первом занятии происходило знакомство студентов с нормативными документами регионального уровня и локальными документами образовательных организаций, отражающих специфику воспитательной работы в Волгоградской области, что дает возможность будущим учителям обучаться основам воспитательной деятельности с учетом региональных особенностей. На третьей встрече студентам было предложено на основании нормативных документов, где прописаны основные функциональные обязанности (Профессиональный стандарт «Педагог», «Специалист в области воспитания»), представить «рабочий день» специалиста в сфере воспитания на выбор: классного руководителя, педагога-психолога, социального-педагога, педагога-организатора, советника директора по воспитанию, вожатого, заместителя директора по воспитательной работе. Формат представления «рабочего дня» определялся студентами самостоятельно, поощрялся творческий подход к выполнению задания с сохранением его важных содержательных характеристик. Для занятия, как в 2024-2025 уч.году, так и в 2025-2026 уч.году, были подготовлены презентации с характеристикой деятельности, информационные буклеты, «страницы из ежедневника работника школы» (рис. 20, рис. 21), видеоролики, комиксы, проводились инсценировки, иллюстрирующие реальные случаи из деятельности конкретного педагогического работника с последующим анализом выполняемых функций на основе профессиональных стандартов. Для закрепления полученных знаний студентам предлагалось определить по описанию кейс-ситуации из жизни класса, к какому специалисту необходимо обратиться классному руководителю для ее разрешения. Приведем пример такой ситуации:

Вы – классный руководитель 5б класса. В начале учебного года вы обращаете внимание на девочку Аню (11 лет). Она – прилежная, старательная ученица, но в последние три недели ее поведение и самочувствие резко меняются. Аня часто и сильно моргает, запрокидывает голову, подергивает плечом, а в моменты сильного волнения начинает кашлять. На уроках это мешает ей писать. Одноклассники хихикают, шепчутся и передразнивают. Если сделать девочке замечание, Аня краснеет, начинает заикаться и при последующем вызове к доске не может ответить. После уроков часто плачет. Кроме этого, ученица почти каждый день просится уйти с последних уроков, жалуясь на головную боль и тошноту. Медицинская сестра фиксирует скачки давления.

Из короткой беседы с мамой выясняется, что родители Ани находятся в затяжном бракоразводном процессе. Отец съехал, мать – в депрессии, дома постоянные скандалы по телефону. Сама мама говорит: «Она у меня всегда нервная была, вы в школе ее не доводите». Внешних признаков насилия (синяков, ссадин) на теле девочки нет. Питание и внешний вид в норме.

С кем из сотрудников образовательной организации вы в первую очередь будете выстраивать совместную работу с данным учеником?



Рисунок 20 – «Страница ежедневника» педагога-организатора. Авторы: студенты группы ФЛ-РАБ-31 (2024-2025 уч.год)

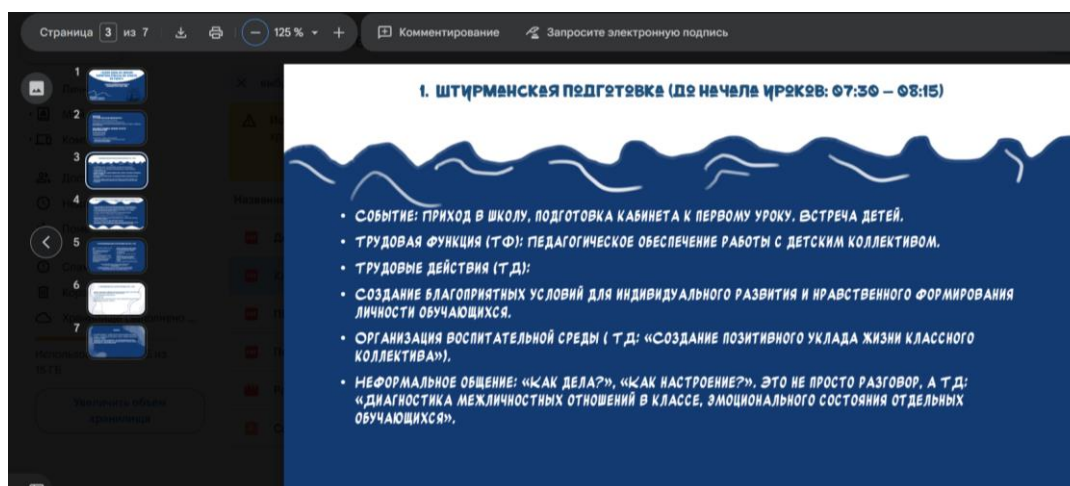


Рисунок 17 – Фрагмент презентации «"Один день из жизни капитана класса: не зевать на руле!" Трудовые функции классного руководителя». Авторы: студенты группы ФЛ-РЛБ-31 (2025-2026 уч.год)

Результаты данной встречи показали ее высокую эффективность в усвоении сущностных характеристик деятельности каждого субъекта воспитательного

процесса, а также в выявлении роли классного руководителя как ключевого посредника между детьми, их родителями и педагогическим коллективом. При подведении итогов занятия студенты приходили к следующим выводам:

- *Я не предполагал, что каждый работник сферы воспитания имеет такое большое значение в школе (Никита Г., 2024-2025 г.).*
- *Когда я училась в школе, я не понимала, какой объем работы с классом выполняет классный руководитель. Теперь я стала осознавать, что сделал для меня и моего класса наш учитель (Анастасия Щ., 2024-2025 г.).*
- *Я раньше не задумывалась, насколько роли специалистов в сфере воспитания дополняют, но не дублируют друг друга (Диана С., 2025-2026 уч. год).*
- *Рабочий день классного руководителя – это не набор разрозненных событий, а целостный процесс, направленный на реализацию конкретных трудовых функций, закрепленных на государственном уровне (Злата Д., 2025-2026 уч.год).*

Итогом навигационного этапа стал «словесный портрет» классного руководителя. При его составлении использовался прием «акрослово»: на каждую букву словосочетания «классный руководитель» студентам необходимо было подобрать слово любой части речи, ассоциирующееся с классным руководством (выполняемая функция, личностное качество, вид деятельности и т.д.). Далее, с помощью онлайн-ресурса по составлению «облака слов» были выделены наиболее часто встречаемые ассоциации. Результаты представлены на рисунке 22.



Рисунок 22 – «Словесный портрет» классного руководителя

Поскольку основной задачей навигационного этапа является формирование мотивационно-ценностного компонента готовности, по его завершении в экспериментальной группе была проведена диагностика мотивации к деятельности классного руководителя по адаптированной к нашему исследованию анкете А.А. Реана и В.А. Якунина. Ее цель – определить, какие мотивы лежат в основе подготовки к деятельности классного руководителя. В 2024-2025 году результаты диагностики показали, что у 72% студентов на конец навигационного этапа преобладают значимые для формирования готовности к деятельности классного руководителя или, как определяет А.Н. Леонтьев, смыслообразующие мотивы [143]: профессиональные, учебно-познавательные и мотивы творческой самореализации (рис. 23). В 2025-2026 году вышеуказанные мотивы как ведущие представлены у 83% студентов (рис. 24).

В сравнении с результатами стартовой диагностики, после навигационного этапа в 2024-2025 году на потенциальный уровень готовности перешли 19 человек, что составляет 63% из числа испытуемых, находящихся ранее на пассивно-негативном уровне. В 2025-2026 году на уровень выше в сравнении с пассивно-негативным перешли 12 человек (71%).

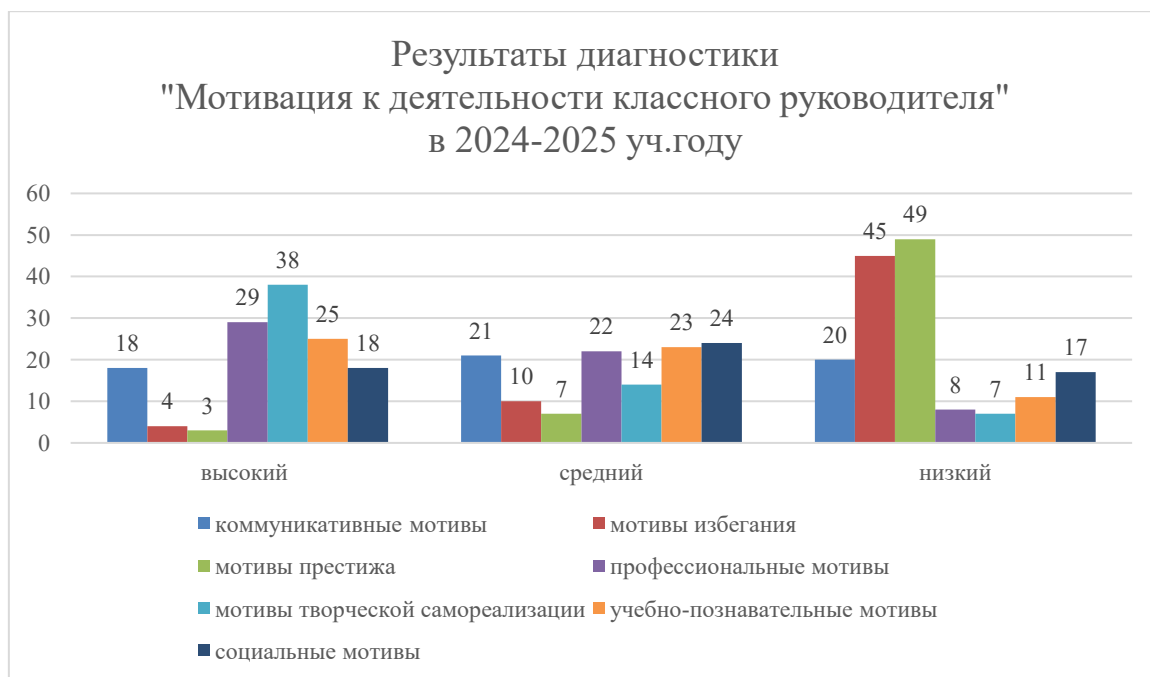


Рисунок 23 – Результаты диагностики «Мотивация к деятельности классного руководителя» (2024-2025 уч.год)



Рисунок 24 – Результаты диагностики «Мотивация к деятельности классного руководителя» (2025-2026 уч. год)

В ходе **теоретико-смыслового этапа** на занятиях по темам: «Методы воспитания», «Формы воспитательной деятельности», «Проектирование воспитательных практик», «Воспитание в коллективе» сформированный образ классного руководителя укреплялся и дополнялся теоретическими и практическими основами воспитательной деятельности, при этом погружение в педагогическую действительность производилось с позиции разных субъектов воспитательного процесса (ученика, учителя, родителя). Акцент на данном этапе сделан на формирование когнитивно-методического компонента и первичное формирование операционально-творческого компонента с сохранением мотивационно-ценностного отношения к деятельности классного руководителя. Вслед за О.Г. Важновой, Ю.В. Яковлевой, мы полагаем, что постановка студентов в разные социальные роли позволяет им анализировать педагогические ситуации со всех сторон, определить свое педагогическое видение, побуждает к размышлениям и приводит к мысли о необходимости работы «над развитием своих личностных качеств» [40]. Для подготовки к занятию по теме «Методы воспитания» студенты искали примеры из художественной литературы, кинофильмов, сериалов, личного опыта, где эффективно и неэффективно, по их

мнению, применяются методы воспитания, что позволяло найти отражение теоретических знаний о методах воспитания в реалистичных примерах. На встрече по теме «Формы воспитательной деятельности» студенты, помимо проведения анализа существующих форм воспитания с позиции их применимости в практике современной школы, стали участниками интеллектуального квиза «#Регион34», созданного при участии Волгоградского областного отделения Русского географического общества с целью демонстрации интеллектуального квиза как формы воспитательного мероприятия, а также актуализации у студентов знаний о Волгоградской области. На занятии по теме «Проектирование воспитательных практик», принимая на себя роль как обучающегося, так и учителя школы, будущие классные руководители проводили качественную оценку воспитательных практик с точки зрения их эффективности в современной образовательной школе. Источником для анализа стал сборник воспитательных практик, составленный по результатам Всероссийского конкурса «Лучшие воспитательные практики» педагогическим коллективом исполнителей государственного задания Министерства просвещения РФ «Моделирование преемственности воспитывающей среды образовательной школы и педагогического вуза», в состав которого входил диссертант [256]. Помимо анализа существующих практик, студенты разрабатывали собственные воспитательные практики с помощью настольной педагогической игры «Конструктор воспитательных практик» (рис. 25). Работа по составлению воспитательной практики проходила последовательно в 4 действия:

- 1) актуализация традиционных ценностей через метафорические карты;
- 2) создание воспитательной практики путем подбора готовых карточек к заданной в технологической карте;
- 3) выстраивание воспитательной практики по технологической карте с одним известным компонентом;
- 4) защита разработанных практик.

С помощью настольной игры студенты разработали авторские практики, актуальные для образовательных организаций своего родного региона. Например,

студенты предложили практику «Научный стендап», направленную на активизацию научно-познавательной деятельности обучающихся в школе; «В единстве — наша сила: от наследия к ответственности» — цикл воспитательных мероприятий, направленных на воспитание социально-ответственной личности, которая видит связь между историческим наследием и своей ролью в обществе и т.п.



Рисунок 25 – Работа с настольной игрой «Конструктор воспитательных практик»
(гр. ФЛ-РЛБ-31, 2025-2026 уч. г.)

Также студенты решали иммерсивные кейсы, размещенные на платформе «Удоба», о которых упоминалось в параграфе 2.1., где с позиции ученика, учителя и родителя выстраивали алгоритмы разрешения конфликтных ситуаций путем применения существующих воспитательных технологий.

Особую значимость в рамках теоретико-смыслового этапа имели встречи со специалистами в сфере воспитания. Так, в 2024-2025 уч. году занятие по разработке воспитательных практик проводилось совместно с руководителем центра научно-методического сопровождения воспитательной деятельности ВНОЦ РАО ВГСПУ, к.п.н., доц. И.А. Макаровой (рис. 26). В 2025-2026 уч. году для студентов была организована встреча с действующим классным руководителем, учителем русского языка и литературы МОУ СШ №7 Дзержинского района Волгограда С.В. Митител, которая провела мастер-класс «Воспитание в коллективе». В ходе встреч с

практикующими специалистами в сфере воспитания студенты расширили свои представления о ценностно-смысловых основах воспитания, получили возможность познакомиться с авторскими приемами работы с детским коллективом, специфике классного руководства в первые годы после окончания университета.



Рисунок 26 – Работа с настольной игрой «Конструктор воспитательных практик» под руководством к.п.н., доц. И.А. Макаровой (2024-2025 уч. г.).

Источник: <https://www.vspu.ru/news-article/2637>

Завершающим занятием теоретико-смыслового этапа стала встреча, посвященная духовно-нравственному воспитанию. Здесь студенты смогли разработать первые методические рекомендации: «В помощь учителю: подбор книг и фильмов для духовно-нравственного воспитания молодежи» по возрастным категориям: начальная школа, средняя школа, старшая школа. Такая работа способствует определению будущим классным руководителем актуальных средств реализации духовно-нравственного воспитания. Пример подборки студентов представлен в приложении 9. По итогам проведения занятия будущие учителя пришли к выводу о неограниченности воспитательного потенциала русской литературы, кино и мультипликации.

Для оценки эффективности теоретико-смыслового этапа в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя проводился анализ первой части портфолио по разделу «Основы воспитательной деятельности». Особое внимание было уделено рефлексивному блоку,

представленному в формате «3, 2, 1», где студентам необходимо было указать 3 значимых аспекта, которые они узнали во время изучения раздела, 2 возникших вопроса и 1 мысль – вывод по итогам освоения раздела. Среди ключевых выводов, к которым пришли студенты экспериментальной группы как в 2024-2025 учебном году, так и в 2025-2026 учебном году можно отметить несколько направлений.

Первое направление – значимость классного руководителя в создании благоприятной атмосферы для работы с обучающимися. Из 120 студентов экспериментальной группы (в 2024-2025 и 2025-2026 гг. вместе), 53 человека определили классного руководителя как гаранта доверия и безопасности для детского коллектива и каждого его участника. Так, Дарья А. (2024-2025 уч.год), в главной мысли, к которой она пришла за изучение раздела «Основы воспитательной деятельности», пишет: *«Ключом к успешной воспитательной деятельности является создание атмосферы доверия и сотрудничества. Важно не только делиться знаниями, но и вдохновлять, поддерживать и направлять детей в их самостоятельном развитии. Необходимо не просто знать методы и формы воспитания, но и глубоко понимать логику и движущие силы воспитательного процесса, чтобы эффективно проектировать и реализовывать собственные воспитательные практики, направленные на развитие личности и ее духовно-нравственных ценностей»*. Дарья С. (2025-2026 уч.год) высказала аналогичное мнение: *«Главное в классном руководстве – построение доверительных отношений с детьми»*. Анастасия Т. (2025-2026 уч.год) обращает внимание на ключевые качества классного руководителя для доверительного взаимодействия: *«Только дети могут подсказать, даже не озвучивая вслух, что и когда им необходимо, а задача классного руководителя – быть наблюдательным и чутким, и только в таком случае удастся подобрать подходящие материалы, построить доверие со своими подопечными»*.

39 студентов отметили в своих суждениях целенаправленность и системность деятельности классного руководителя в аспекте воспитания. По мнению Н.Е. Щурковой именно концептуальные взгляды учителя на воспитание, понимание модели воспитания как системы взаимосвязанных необходимых и достаточных

элементов является основой педагогического анализа [274, с. 183]. В качестве примера, приведем высказывание Екатерины О. (2025-2026 уч. год): *«При осуществлении воспитательной деятельности каждое действие учителя должно быть совершено с определенной целью»*. Нелли А. (2024-2025 уч.год) пишет: *«Мне очень было интересно узнать о таком большом количестве форм и методов воспитания. Мне кажется, что грамотное их использование, подбор и комбинирование может привести к большим результатам. Я обязательно постараюсь использовать их на предстоящих практиках и, конечно, во время работы в будущем»*. Ульяна Д. (2024-2025 уч.год) отмечает: *«Понимание уникальных потребностей, интересов и особенностей каждого учащегося позволяет создать благоприятную среду для его развития и формирования позитивных личностных качеств. Это знание будет полезно в моей дальнейшей воспитательной деятельности, помогая мне лучше адаптироваться к разнообразию характеров и ситуаций, возникающих при работе с детьми»*. Виктория Б. (2025-2026 уч.год), в свою очередь, приходит к следующему выводу: *«Я должна не только обучать детей, но и помогать им развивать критическое мышление, творческие способности, чувство ответственности и другие ценные качества. Я должна создавать такую образовательную среду, которая будет способствовать всестороннему развитию личности, помогать им ориентироваться в сложном современном мире и делать его лучше»*. Екатерина С. (2025-2026 уч.год) высказывает такую позицию: *«Воспитание — это не спонтанный процесс, а профессиональная, целенаправленная деятельность, требующая системного подхода, четкого планирования и осознанного выбора методов работы. Это понимание поможет мне в будущем выстраивать эффективную воспитательную работу»*. Среди значимых маркеров для оценки результатов стоит отметить проецирование студентами полученных знаний на будущую профессиональную деятельность, осознание себя в качестве будущего классного руководителя.

18 студентов обратили внимание на важность самовоспитания как носителя культуры для своих будущих обучающихся, что становится маркером

формирования мотивационно-ценностного и рефлексивно-прогностического компонентов, так как проявляются первые фрагменты рефлексивного самоанализа. Дарина К. (2024-2025 уч.год) считает: *«Чтобы быть успешным педагогом, необходимо воспитывать и себя, чтобы быть хорошим примером для детей»*. Виктория Ц. (2024-2025 уч.год) высказывает схожую позицию: *«Чтобы в воспитании ребенка реализовывать духовно-нравственное направление, в первую очередь, мы, как педагоги, должны сами быть примером и соответствовать требованиям»*. Елизавета Б. (2024-2025 уч.год) в рефлексивном блоке портфолио обращается к словам К.Д. Ушинского (рис. 27).

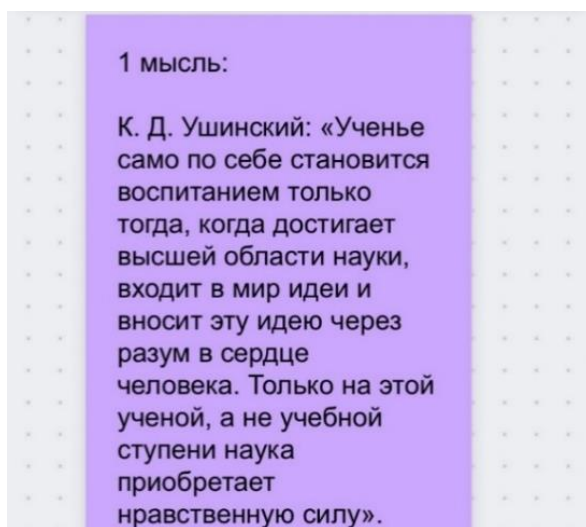


Рисунок 27 – Фрагмент рефлексивного блока портфолио по разделу «Основы воспитательной деятельности». Автор: Елизавета Б.

Среди участников опытно-экспериментальной работы 9 человек обратили внимание на возможность обращения к объектам культуры в воспитательной работе классного руководителя, а также на значимость деятельностного подхода в реализации классного руководства. Например, Татьяна К. (2025-2026 уч. год) в выводах отмечает: *«Очень полезно при организации мероприятия показывать отрывки из фильмов, мультфильмов, ведь это помогает заинтересовать школьников. Также мне понравились нестандартные формы воспитания, так как школьники могут проявить креативность и продуктивно поработать в команде»*. Виктория Б. (2025-2026 уч. год) среди важных результатов изучения раздела выделяет следующий: *«Нравственность формируется не через нотации, а через проживание опыта и рефлексия. Я узнала, что простое заучивание правил «что*

такое хорошо и что такое плохо» малоэффективно. Гораздо важнее создавать ситуации нравственного выбора (например, через ролевые игры, обсуждение литературных произведений или разрешение конфликтов в группе), в которых ребенок сам может прочувствовать последствия своих поступков и обсудить свои переживания». Схожее мнение высказывает Диана С. (2025-2026 уч. год): «Подлинные ценности усваиваются через действие и пример — личная включенность педагога в общее дело значит больше любых нравоучений». Это является одним из показателей развития когнитивно-методического компонента, когда будущий учитель расширяет свою методическую базу для последующей воспитательной деятельности.

По итогам анализа портфолио 2024-2025 года в экспериментальной группе был отмечен переход 69% студентов с негативно-пассивного и потенциального уровней на адаптивно-репродуктивный. На пассивно-негативном уровне остался 1 студент, который в одной мысли портфолио отметил нежелание быть классным руководителем. В 2025-2026 году в экспериментальной группе на пассивно-негативном уровне после теоретико-смыслового этапа не осталось ни одного студента, а переход на адаптивно-репродуктивный уровень отмечается у 67% участников эксперимента.

На **практико-функциональном этапе** в ходе практических занятий по теме «Классный час как воспитательное событие», «Воспитательные технологии в деятельности классного руководителя», «Координация образования и развития обучающихся в классе», «Взаимодействие классного руководителя с родителями обучающихся» совершалось включение студентов в осознанное самостоятельное выполнение функций классного руководителя через разработку и проведение авторских воспитательных событий с последующим рефлексивным анализом, а также продолжилась практика разработки методических рекомендаций для классных руководителей.

В 2024-2025 году разработка воспитательных событий велась студентами самостоятельно, без использования дидактических моделей. Студенты представили классные часы на тему: «Что такое счастье?», «О друзьях и дружбе»,

«Каким бывает труд», «Наша семья и семейные ценности», «Мозаика России» и т.д., сопровождая свои мероприятия мультимедийными презентациями (рис. 28, рис. 29). Также ими были подготовлены фрагменты родительского собрания по направлениям: «Вопросы обучения», «Вопросы воспитания», «Организационные вопросы». Наблюдение за студентами, активное участие в проведении их воспитательных событий позволило определить, что проведение демонстрационных занятий без предварительной методической подготовки не всегда эффективно. Зачастую сценарии воспитательных событий носили лекционный характер или были представлены в форме викторин. Кроме того, несмотря на общую активность студентов в ходе представления их коллегами значимых событий, в период, когда они выполняют роль «школьника» / «родителя» не всегда обеспечивается включенность всех студентов в реализуемое мероприятие.



Рисунок 28 – Фрагмент разработки внеклассного мероприятия о межкультурном разнообразии (гр. МИФ-МИБЗ-31), 2024-2025 уч.год



Рисунок 29 – Фрагмент разработки внеклассного мероприятия о семейных ценностях (гр. ФЛ-РЛБ-31, 2024-2025 уч.год)

В 2025-2026 учебном году проводилась корректировка педагогических средств практико-функционального этапа. Перед проведением демонстрационных занятий на тему «Классный час как воспитательное событие» и «Взаимодействие классного руководителя с родителями обучающихся» велась работа с дидактическими моделями важных воспитательных событий, где создавался «каркас» воспитательного мероприятия (рис. 30). В рамках самостоятельной работы студентов «каркас» события наполнялся теоретическим содержанием. Итоговый сценарий оформлялся в методический блок портфолио как готовый образовательный продукт. Пример разработки представлен в приложении 8.



Рисунок 30 – Работа с дидактической моделью классного часа (2025-2026 уч. г.)

Проведение демонстрационных занятий (рис. 31) дополнилось случайным распределением ролей между студентами с помощью карточек, представленных в параграфе 2.1., что позволило обеспечить включенность всех участников в демонстрируемое мероприятие, а также создать среду, приближенную к реальному педагогическому классу. Подобная форма проведения занятия позволила студентам проявить свои творческие, коммуникативные и организаторские способности, примерить на себя роли, отличные от их привычного поведения во время аудиторного взаимодействия.



Рисунок 31 – Демонстрационное занятие (интеллектуально-познавательный классный час), группа ИЗОБ-31 (2025-2026 уч.год)

Среди вопросов, изучаемых в рамках практического занятия «Координация образования и развития обучающихся в классе», следует выделить аспект профориентации обучающихся. Поскольку при организации профориентационной деятельности классные руководители часто используют экскурсии, студентам было предложено разработать в группах (4-5 человек) перечень компаний/предприятий родного региона, куда перспективно организовать экскурсии для обучающихся с учетом возрастных особенностей и оформить их в чек-лист. При выполнении данного задания студенты смогли по-новому взглянуть на свой регион, найти не известные им ранее объекты, познакомить своих коллег с малой Родиной и узнать интересные факты о разных субъектах РФ, что благоприятно сказывается не только на их методической подготовке, но и на отношении к своей стране. Примеры разработок студентов представлены в приложении 9.

Чтобы оценить результаты практико-функционального этапа, мы провели анализ отчетов студентов по производственной практике по классному руководству. Особый интерес представляли сценарии профориентационного

мероприятия, разработанные студентами самостоятельно, а также раздел самоанализа.

При изучении разработок студентов в 2024-2025 учебном году мы отметили использование презентаций при проведении мероприятия и однотипность мероприятий студентов ввиду общей цели его проведения. Иные дидактические средства (карточки, плакаты, рабочие листы и т.д.) практически не встречались. В 2025-2026 учебном году мы обратили внимание на расширение спектра дидактических средств при проведении события. Кроме того, в сценариях мероприятий прослеживалась структура, предлагаемая в дидактической модели, и применение предложенных для нее компонентов в содержании мероприятий. На структурированность и содержательность проведенных мероприятий, методическую подготовку обратили внимание в отзывах кураторы практики от образовательных организаций.

Опыт практической деятельности показал укрепление позиции студентов в классном руководстве и в выбранной профессии. В оценках студентов фигурирует осознание профессии учителя и классного руководства как многогранной и важной работы. Так, например, Анна Б. (2024-2025 уч.год) отвечая на вопрос: «Как изменились ваши представления о педагогической профессии после прохождения практики?», пишет: *«После прохождения практики мое представление о педагогической профессии значительно расширилось. До практики я воспринимала профессию учителя с теоретической стороны, рассматривая ее как сочетание преподавания предмета и работы с коллективом. Однако в процессе практической деятельности я осознала, насколько многогранна эта профессия, сколько дополнительных задач она включает: воспитание, обучение, организация детского коллектива, работа с родителями, управление классом, профилактика конфликтных ситуаций и т.д.»*. Татьяна Я. (2024-2025 уч. год), дает похожий ответ на этот вопрос: *«Педагогическая практика значительно изменила моё представление о профессии. Я осознала, что педагог — это не просто передатчик знаний, а человек, играющий ключевую роль в жизни каждого ученика, и его задача — создать безопасную и вдохновляющую среду для саморазвития. Кроме прочего,*

очень многое в реализации учащихся зависит от их классного руководителя». Екатерина О. (2025-2026 уч.год) изложила свои мысли так: *«Теперь классное руководство не выглядит таким пугающим, и уже хочется поскорее пойти работать в школу. Также стало более понятно, как использовать методы и формы воспитания в реальной практике, а не в идеальных условиях».* Яна Б. (2025-2026 г.) отметила роль классного руководителя – куратора при прохождении практики: *«Благодаря классному руководителю, к которому мы были прикреплены, я вновь загорелась идеей работать по специальности, причем уже сейчас. Я очень люблю работать с детьми, и в классе это совсем другая атмосфера, поэтому, мое представление точно изменилось».*

В оценке приобретенных умений большинство студентов отметили умение быстро ориентироваться в меняющихся условиях педагогической действительности. Ульяна Д. (2024-2025 уч. год) на вопрос: *«Чему вы научились в период прохождения практики?»*, отвечает: *«Я научилась смотреть на уроки не с точки зрения познавательного процесса, а с точки зрения воспитательного. Также я научилась подмечать не совсем корректные действия педагогов, касающиеся воспитания учащихся и понимать какой метод или прием был более применим в данном случае. Плюс ко всему, у меня появился опыт проведения занятий в школе».* Злата Д. (2025-2026 уч.год) отмечает для себя следующие приобретенные умения: *«Я научилась технологиям «быстрого» установления контакта с классом и отдельным учеником, гибкому планированию (умению на ходу менять план урока, если вижу, что он «не идет»)*, базовым приемам управления дисциплиной без повышения голоса — через интонацию, паузу, невербальные сигналы, переключение внимания. Обратила внимание, что у меня проявилась профессиональная наблюдательность: *«читать» настроение класса, видеть, кто не понял материал».*

Большинство студентов отмечают у себя развитие коммуникативных навыков в период прохождения практики. Например, Александра З. (2024-2025 уч.год) определяет свои новые умения так: *«Я научилась грамотному тайм-менеджменту, улучшила навыки делового общения с администрацией школы,*

педагогическим коллективом и поборола стеснительность перед детьми». Илья Ч. (2024-2025 уч.год) пишет: «В период практики я научился работать с коллективом, эффективно организовывать воспитательные мероприятия и налаживать коммуникацию с учащимися. Я также приобрел опыт в создании комфортной атмосферы для открытых и честных обсуждений, что позволяет выявлять проблемы и находить пути их решения. Практика показала, что важно уметь поддерживать баланс между требовательностью и пониманием, а также разрабатывать гибкие стратегии воспитания, которые учитывают индивидуальные особенности учеников».

После прохождения практики со студентами была проведена диагностика готовности к деятельности классного руководителя по адаптированной методике Л.Н. Кабардовой. Результаты показали сформированность у большинства студентов – участников эксперимента, мотивационно-ценностного, когнитивно-методического, операционально-творческого и коммуникативно-интерактивного компонентов, соответствующую достаточной для реализации классного руководства (рис. 32).

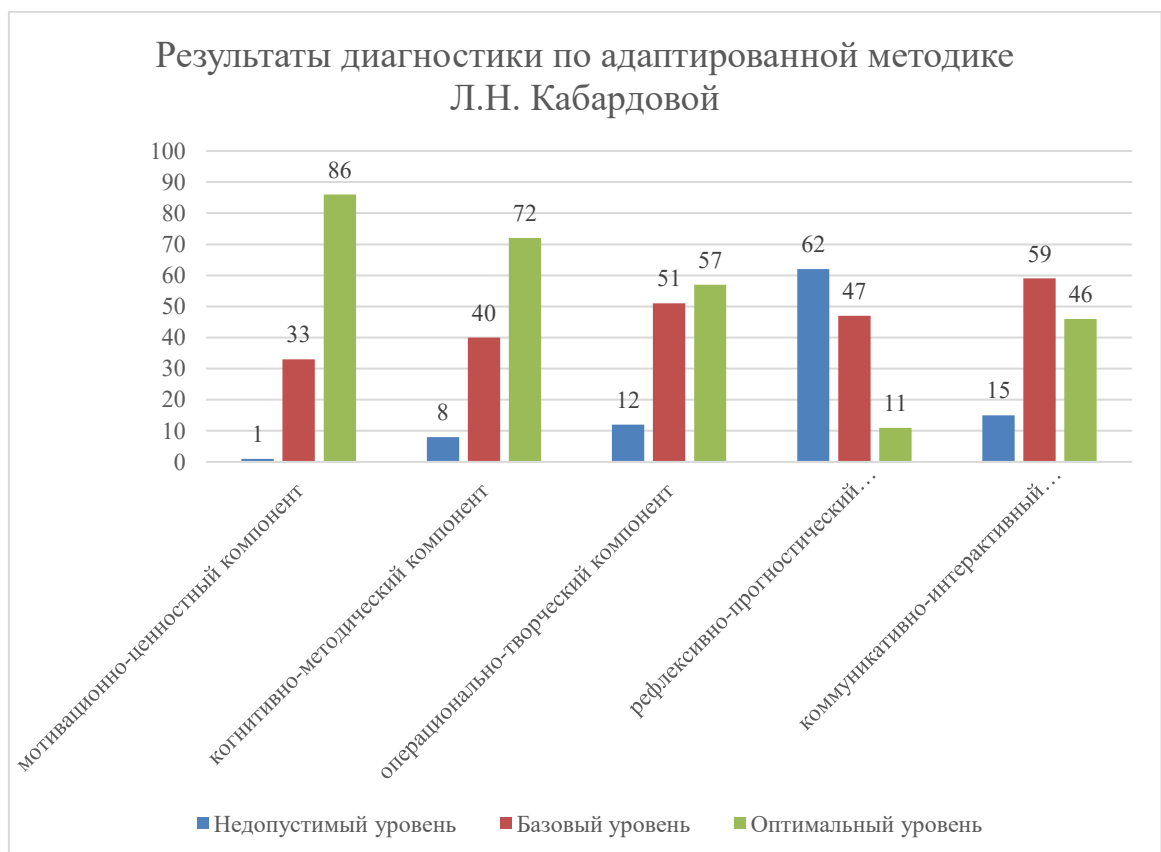


Рисунок 32 – Результаты диагностики по адаптированной методике Л.Н. Кабардовой

В рамках **аналитического этапа** на занятиях по темам: «Воспитательный потенциал образовательной среды школы и социально-педагогического партнерства», «Поддержка обучающихся, оказавшихся в трудной жизненной ситуации», «Диагностика и динамика результатов развития личности обучающегося» проводилось обобщение и систематизация накопленных знаний, умений и навыков в целостную систему для определения последующих шагов профессионального развития. Участники эксперимента проводили анализ воспитывающей среды образовательной организации, в которой проходили производственную практику, по разработанному нами экспертному листу [164, с. 65-70], анализировали предложенный социальный паспорт класса и составляли план работы с ним с учетом выявленных проблем и прогнозированием возможных изменений, отбирали комплекс диагностических методик для выявления: склонности к определенному виду деятельности, сплоченности детского коллектива, темперамента, лидера / аутсайдера в коллективе с целью разработки возможной стратегии работы с детским коллективом.

Итогом аналитического этапа стало прохождение на заключительной встрече настольной педагогической игры «Мастерская классного руководителя», которая стала подготовкой перед написанием зачетной работы по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)». Также студенты разрабатывали ментальные карты «Я – классный руководитель» для рефлексивного блока второй части портфолио.

Игровое занятие позволило студентам продемонстрировать полученные знания и умения в формате командного соревнования. Они показали, что могут принимать верные педагогические решения за короткое время, владеют необходимым объемом базовых теоретических знаний по вопросам воспитания и классного руководства, способны к неординарному мышлению. Их ценностное осмысление деятельности классного руководителя и воспитательной работы в целом закреплялось обращением во время игры к цитатам великих отечественных и зарубежных педагогов.

Составление ментальной карты дало возможность студентам сравнить

произошедшие изменения в словесном ассоциативном ряде, полученном в конце первого этапа, при этом добавить личностное осознание себя в роли будущего классного руководителя. Анализ ментальных карт студентов позволил нам сделать вывод, что более 80% участников опытно-экспериментальной работы представляют себя классными руководителями. Некоторые будущие учителя смогли определить свою педагогическую позицию в реализации классного руководства, выделить социальные роли, которые им предстоит выполнять в последующей профессиональной деятельности. Например, Екатерина К. (2024-2025 г.) отметила, что ее педагогическая позиция как классного руководителя включает в себя *«наставника», «организатора смыслов и событий», «медиатора в сложных ситуациях»* (рис. 33). Полина Ж. (2025-2026 уч.г.) проанализировала полученные знания, умения и навыки с точки зрения выполняемых классным руководителем обязанностей и представила в своей ментальной карте 7 «ролей» классного руководителя (рис. 34): *«менеджер образовательной среды и социальных связей, диагност и аналитик, партнер родителей, мастер воспитательных технологий, архитектор коллектива, режиссер воспитательных событий, координатор образовательного процесса»*.

У 12% участников эксперимента наблюдается желание последующего повышения своей профессиональной квалификации как будущего классного руководителя, что нашло отражение в ментальных картах блоками «Что я должен / должна улучшить» или «Чему мне предстоит научиться».

По завершении этапов формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика по адаптационной методике Е.И. Илатдиновой, В.В. Кисовой, А.В. Семенова с ее дополнением итоговой работой по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)». Результаты представлены в таблице 12 и на рисунке 35.

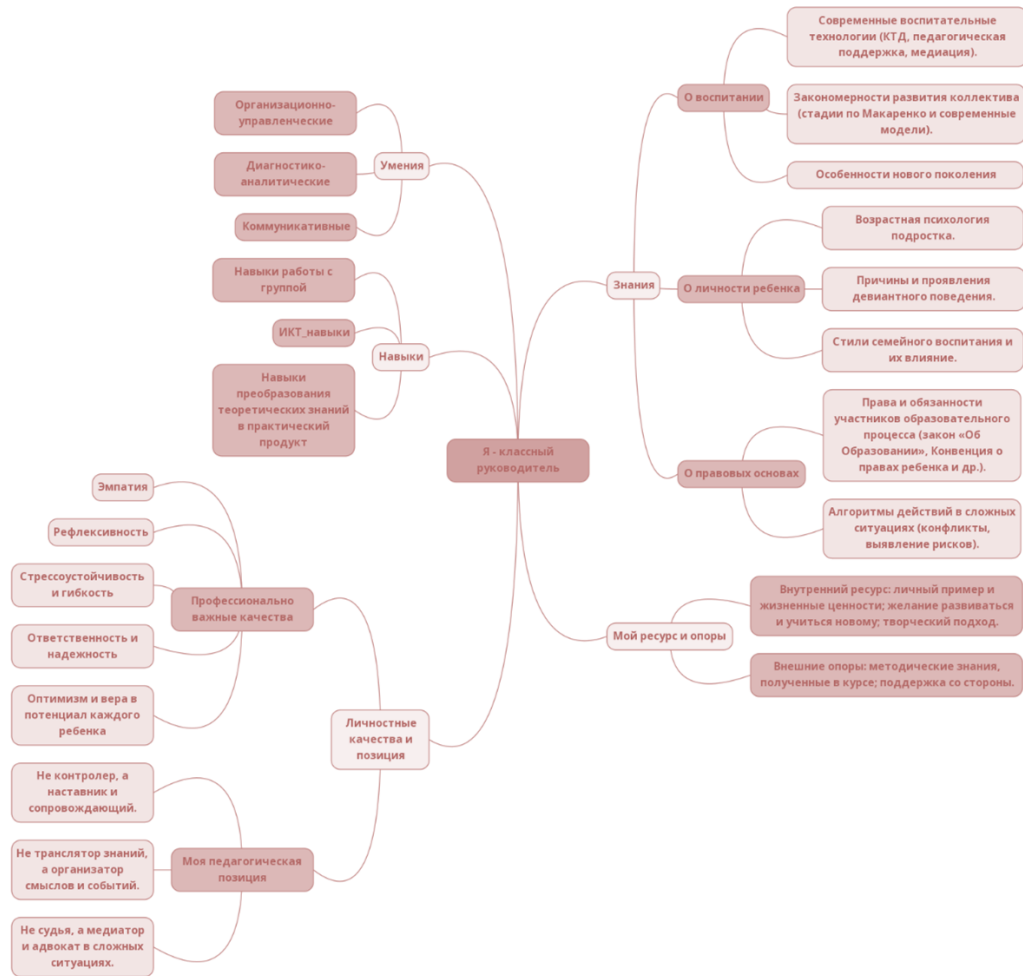


Рисунок 33 – Ментальная карта Екатерины К. (2024-2025 г.)

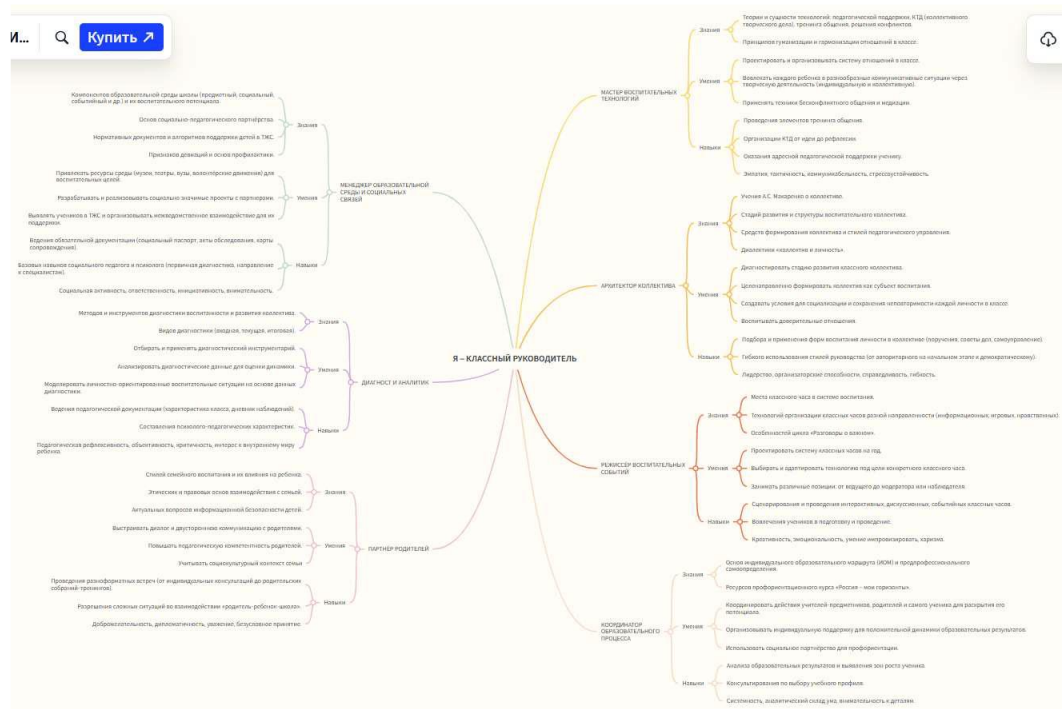


Рисунок 34 – Ментальная карта Полины Ж. (2025-2026 уч.год)

Таблица 9 – Результаты повторной диагностики готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

	2024-2025 уч.гг.						2025-2026 уч.гг.					
	Экспериментальная группа, чел.			Контрольная группа, чел.			Экспериментальная группа, чел.			Контрольная группа, чел.		
Уровень \ Компонент	Недопустимый уровень	Базовый уровень	Оптимальный уровень	Недопустимый уровень	Базовый уровень	Оптимальный уровень	Недопустимый уровень	Базовый уровень	Оптимальный уровень	Недопустимый уровень	Базовый уровень	Оптимальный уровень
Мотивационно-ценностный	1	3	55	8	5	44	0	2	59	5	4	51
Когнитивно-методический	8	11	40	19	13	25	9	9	43	12	15	33
Операционально-творческий	27	13	19	42	8	7	23	14	24	39	11	10
Рефлексивно-прогностический	49	4	6	54	2	1	47	5	9	55	3	2
Коммуникативно-интерактивный	19	37	3	26	30	1	13	43	5	26	32	2



Рисунок 35 – Уровень готовности студентов к деятельности классного руководителя на конец эксперимента

По результатам диагностики в контрольной и экспериментальной группах определено, что уровень готовности студентов к деятельности классного руководителя на достаточном для ее выполнения (адаптивно-репродуктивный, инициативно-преобразовательный, системно-аналитический, компетентностный) в экспериментальной группе выше, чем в контрольной. На негативно-безразличном уровне в экспериментальной группе за 2 периода эксперимента остался 1 человек (в 2024-2025 гг.), в то время как в контрольной группе на негативно-безразличном уровне остались 8 человек в 2024-2025 гг. и 5 человек в 2025-2026 гг. В 2024-2025 году в экспериментальной группе 86% студентов находятся на уровне, выше потенциального. В контрольной группе данный показатель оказался меньше на 14%%. В 2025-2026 году на уровне, выше потенциального, в экспериментальной группе оказалось на 10% больше, чем в контрольной (90% и 80% соответственно). Таким образом, опытно-экспериментальная работа по формированию готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза с использованием авторских педагогических средств при определенных нами условиях в логике этапов разработанной нами модели показала эффективность и состоятельность.

Выводы по второй главе

Модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя представляет собой целостный процесс, включающий четыре этапа, каждый из которых направлен на формирование исследуемой готовности с акцентом на выработку конкретных компонентов. Первый этап – навигационный, задает вектор на социальную значимость роли классного руководителя, формирует положительное эмоциональное отношение к его деятельности, мотивацию к познанию особенностей осуществления классного руководства (акцент на мотивационно-ценностный компонент). Второй этап – теоретико-смысловой, обеспечивает погружение студентов в теорию и практику классного руководства. На данном этапе происходит определение нравственно-ценностных установок будущего учителя как классного руководителя, его

обучение базовым основам воспитательной работы (акцент на когнитивно-методический компонент). Третий этап – практико-функциональный, направлен на включение будущих учителей в активный творческий процесс разработки индивидуальной траектории деятельности классного руководителя, ее анализ и коррекцию в соответствии с полученными результатами (акцент на операционально-творческий и коммуникативно-интерактивный компоненты). Четвертый этап – аналитический, направлен на обобщение и систематизацию накопленных знаний, умений и навыков в целостную систему для определения последующих шагов профессионального развития (акцент на рефлексивно-прогностический компонент).

Эффективное формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя на всех этапах процесса возможно при соблюдении следующих условий: диалоговое субъект-субъектное взаимодействие преподавателей и студентов; практикоориентированность образовательного процесса; обращение к нравственным ориентирам и традиционным российским ценностям; использование регионального компонента содержания образования.

Педагогическими средствами формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя служат кейс-ситуации, построенные на реальных событиях из воспитательной практики современной школы, демонстрационные занятия, где каждый студент имеет возможность попробовать себя в роли классного руководителя, обучающегося или родителя; дидактические модели воспитательных событий, направленные на совершенствование методической подготовки будущего классного руководителя в вопросе проектирования сценариев воспитательных событий; настольные педагогические игры («Конструктор воспитательных практик» и авторская игра «Мастерская классного руководителя»), обеспечивающие интерактивность и доступность образовательного процесса; портфолио (портфель методических разработок), систематизирующее полученные студентом знания и опыт первичной профессиональной деятельности с проведением рефлексивного анализа в авторский образовательный продукт, готовый к использованию в педагогической

практике; создание ментальной карты «Я – классный руководитель», акцентирующее внимание будущего классного руководителя на приобретенные профессиональные качества и компетенции, а также на зоны профессионального самосовершенствования.

Результаты опытно-экспериментальной проверки модели формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза в рамках дисциплины «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» доказывают ее обоснованность и эффективность в сравнении с общей практикой педагогического образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель научного исследования состояла в научном обосновании и опытно-экспериментальной проверке процесса формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза.

Первая задача состояла в уточнении научных представлений о сущностных характеристиках готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. В ходе теоретического анализа педагогической и психолого-педагогической литературы, нами определено, что готовность будущего учителя к деятельности классного руководителя следует рассматривать как целостное динамичное интегративное образование, которое формируется в результате профессиональной подготовки будущего учителя к решению специфических задач классного руководителя по воспитанию и социализации обучающихся через многообразие видов деятельности в условиях коллектива класса. Сущностные характеристики готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя отражены в единой взаимосвязи функций и компонентов готовности: осознанного положительного, ценностно-смыслового отношения к деятельности классного руководителя (мотивационно-побудительная функция – мотивационно-ценностный компонент); системы знаний и представлений о задачах, направлениях и методике организации деятельности классного руководителя (интеллектуально-познавательная функция – когнитивно-методический компонент); практических умений и навыков, позволяющих осуществлять процесс классного руководства (организационно-координирующая функция – операционально-творческий компонент), его долгосрочное проектирование, анализ и коррекцию (аналитическая и прогностическая функции – рефлексивно-прогностический компонент); умения эффективно выстраивать взаимодействие со всеми субъектами образовательных отношений (коммуникативная функция – коммуникативно-интерактивный компонент).

Исходя из структуры, оценку сформированности компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя предлагается проводить

по трем критериям:

- личностный критерий направлен на оценку сформированности ценностно-смысловых оснований к будущей профессиональной деятельности классного руководителя и характеризует внутреннюю позицию будущего учителя по отношению к выполняемым функциям;
- теоретический критерий характеризует уровень владения системой психолого-педагогических, предметных и методических знаний, необходимых для осуществления деятельности классного руководителя;
- функциональный критерий отражает сформированность операционально-деятельностных умений и навыков, позволяющих будущему учителю успешно выполнять функции классного руководителя в реальных условиях образовательной организации.

В соответствии со степенью сформированности каждого компонента определено 6 уровней готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя: пассивно-негативный, потенциальный, адаптивно-репродуктивный, инициативно-преобразовательный, системно-аналитический и компетентностный.

Вторая задача заключалась в выявлении потенциала образовательного процесса педагогического вуза в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя. Под образовательным процессом в педагогическом вузе понимается целостная, динамично развивающаяся система специально организованного педагогического взаимодействия преподавателей и студентов, направленная на формирование профессионально компетентной личности педагога через органическое единство обучения, воспитания, развития и научно-исследовательской деятельности в условиях интеграции теоретической подготовки с практико-ориентированной деятельностью, в том числе, событийного характера.

Образовательный процесс педагогического вуза обладает содержательным, личностно-развивающим и субъектно-средовым потенциалом, реализуемым в его дисциплинарном, практическом, исследовательском и событийном блоках.

Содержательный потенциал используется в дисциплинарном и

исследовательском блоках образовательного процесса педагогического вуза. Ведущим элементом *дисциплинарного блока* является дисциплина «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» модуля «Воспитательная деятельность», где должно происходить поэтапное объединение накопленных ранее знаний и умений, необходимых для осуществления классного руководства, в целостную педагогическую систему. Вспомогательной дисциплиной в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя является курс «Психология воспитательных практик», который изучается параллельно с ведущей дисциплиной. Укрепление созданной системы происходит при последующем изучении дисциплины «Основы вожатской деятельности». Благодаря *исследовательскому блоку* студенты могут углубленно изучить аспекты воспитательной работы и классного руководства в ходе исследовательской деятельности: выполнения курсовой и выпускной квалификационной работы, написания научных статей, участия в научно-практических мероприятиях. *Субъектно-средовой* и *личностно-развивающий потенциал* реализуется, в большей степени, в *практическом* и *событийном блоке* образовательного процесса педагогического вуза через включение будущего учителя в контекст реальной педагогической деятельности, активизирующее движущие силы его саморазвития, становление субъектной позиции. В *практическом блоке*, состоящем из учебных и производственных практики, ключевую роль играют практики, напрямую связанные с дисциплинами модуля «Воспитательная деятельность» (производственная (педагогическая, классное руководство, тьюторство, воспитательная работа в ОО и ДО) практика; производственная (вожатская) практика, инструктивные сборы). *Событийный блок* обеспечивает погружение будущего учителя в воспитывающую среду педагогического вуза через его участие в мероприятиях различной направленности. Для формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя необходима реализация содержательного, личностно-развивающего и субъектно-средового потенциала образовательного процесса во время аудиторного взаимодействия со студентами.

Третья задача заключалась в научном обосновании и разработке модели формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза.

Основываясь на результаты научных исследований Н.Л. Селивановой, П.В. Степанова, Л.В. Байбородовой, Е.В. Бондаревской, И.Ф. Исаева, В.В. Серикова, Н.Е. Щурковой, Н.М. Борытко, Н.К. Сергеева, А.М. Короткова и др. нами была разработана модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза.

Формирование готовности будущего педагога к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза представляет собой динамический процесс, состоящий из последовательности этапов, условий и педагогических средств, необходимых для организации организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического взаимодействия преподавателя и студентов с целью формирования у последних набора характеристик, составляющих исследуемую готовность. В разработанной нами модели формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза происходит в 4 этапа (навигационный, теоретико-смысловой, практико-функциональный, аналитический), где каждый этап направлен на последовательное формирование компонентов готовности к деятельности классного руководителя в соответствии с ее структурой.

Навигационный этап представляет собой выстраивание социально значимого образа классного руководителя как центрального звена воспитательной деятельности в образовательной организации. Здесь происходит первичное знакомство студентов с классным руководством, обращение к их жизненному опыту в аспекте взаимодействия с классным руководителем в роли обучающегося школы. Данный этап направлен, в первую очередь, на формирование мотивационно-ценностного компонента готовности, при этом частично начинается формирование когнитивно-методического компонента.

Теоретико-смысловой этап заключается в осмысленной проработке

будущим учителем теоретических основ деятельности классного руководителя. Осмысление и осознание рассматриваемых теоретических положений и практических ситуаций позволяют оформить смыслы будущей профессиональной деятельности в персональные ценности. На этом этапе происходит формирование когнитивно-методического компонента готовности к деятельности классного руководителя, укрепление мотивационно-ценностного компонента и первичное формирование операционально-творческого компонента в аспекте усвоения базовых алгоритмов решения педагогических задач.

Практико-функциональный этап характеризуется включением будущего учителя в самостоятельную смыслотворческую деятельность классного руководителя, где создаются ситуации для его первых профессиональных проб. Осознанное самостоятельное выполнение функций классного руководителя осуществляется студентами через разработку и проведение значимых воспитательных событий с последующей рефлексивной оценкой, разработку методических материалов и рекомендаций для классного руководителя. Именно здесь формируются профессиональные умения, необходимые для творческой педагогической деятельности.

Аналитический этап направлен на обобщение и систематизацию накопленных знаний, умений и навыков в целостную систему для определения последующих шагов профессионального развития.

Этапы формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза реализуются при соблюдении 4 условий: *диалоговое субъект-субъектное взаимодействие преподавателей и студентов* как трансляция образа взаимодействия будущего классного руководителя с обучающимися в образовательной школе; *практикоориентированность образовательного процесса* как ответ на запрос студентов в целостной и всесторонней профессиональной подготовке к деятельности классного руководителя; *обращение к нравственным ориентирам и традиционным российским ценностям* для ценностно-смыслового наполнения личности и профессиональной деятельности будущего классного

руководителя; *использование регионального компонента содержания образования*, обеспечивающее формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя с учетом уникальных природных и социокультурных особенностей места последующей профессиональной работы.

С учетом сущностных характеристик готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в логике этапов ее формирования был подобран набор педагогических средств, отвечающих условиям успешного выполнения воспитательных задач:

- решение кейс-ситуаций, представляющих собой реальные педагогические ситуации из воспитательной практики образовательных организаций, обеспечивает погружение студентов в педагогическую действительность, активизацию их теоретических знаний и творческих способностей в поисках эффективного решения стоящей перед ними воспитательной проблемы;
- дидактические модели воспитательных событий позволяют повысить методическую грамотность будущего учителя и расширить его представления о подходах к проектированию авторских сценариев важных общеклассных мероприятий;
- настольные педагогические игры обеспечивают активное освоение способов организации воспитательной работы в общеобразовательной школе в более доступной форме, активизируя коммуникативные навыки и мотивацию к познавательной деятельности через соревнование;
- встречи с педагогами-практиками дополняют содержание дисциплин ответами на насущные вопросы будущих учителей о работе классного руководителя, дают возможность знакомства и приобщения к сообществу педагогов-практиков, что становится для будущего педагога значимым образовательным событием;
- портфолио является как инструментом отслеживания динамики формирования компонентов готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, так и авторским образовательным продуктом, готовым к использованию в последующей педагогической практике;

– построение ментальной карты «Я – классный руководитель» позволяет будущему учителю провести осознанный самоанализ имеющихся у него и необходимых качеств и компетенций классного руководителя для дальнейшего выстраивания персональной траектории развития.

В рамках решения *четвертой задачи* проведена опытно-экспериментальная работа по формированию готовности к деятельности классного руководителя в логике разработанной нами модели. Произошедшие изменения в уровнях готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя на начало и на конец эксперимента доказывают эффективность разработанной нами модели.

Полученные результаты исследования подтверждают гипотезу о том, что формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза в условиях разработанной модели будет более эффективным в сравнении с общей практикой образовательных организаций высшего образования. В то же время они не решают всех задач, связанных с профессиональной подготовкой будущего учителя к классному руководству. Перспективы дальнейшей разработки темы исследования видятся в комплексном анализе возможностей сетевого смешанного обучения в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, а также в трансформации подготовки будущего учителя к деятельности классного руководителя с учетом активного развития искусственного интеллекта. В прикладной части исследования значимым направлением будет являться организация на регулярной основе Школы классного руководителя на базе Волгоградского государственного социально-педагогического университета. Полученные в ходе исследования результаты могут служить теоретической основой для поиска новых решений научной проблемы обеспечения уровня готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя, соответствующего современным запросам отечественной образовательной системы.

Список использованной литературы:

1. Абильтарова, Э. Н. Метод моделирования в педагогических исследованиях / Э. Н. Абильтарова // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы. – 2020. – № 6. – С. 31-39.
2. Авдеева, Л. Н. Патриотическое воспитание студентов в образовательной среде педагогического вуза / Л. Н. Авдеева, О. Ю. Колпачева, Н. А. Сиволобова // Modern Science. – 2021. – № 4-2. – С. 163-166.
3. Александрова, Е.А. Векторы модернизации воспитывающей деятельности / Е.А. Александрова // Глобальный конфликт и контуры нового мирового порядка : XX Международные Лихачевские научные чтения, Санкт-Петербург, 09–10 июня 2022 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2022. – С. 469-472.
4. Александрова, Е. Классный руководитель и классный воспитатель: "близнецы-братья"? Кто более ребёнку ценен? / Е. Александрова // Народное образование. – 2007. – № 8(1371). – С. 219-226.
5. Александрова, Е.А. Концептуальные идеи модернизации педагогического образования в контексте развития личностного потенциала будущего педагога / Е.А. Александрова, М.Н. Бурмистрова, Т.Г. Фирсова // Социально-политические исследования. – 2023. – № 1(18). – С. 148-166. – DOI 10.20323/2658_428X_2023_1_18_148.
6. Александрова, Е. Принципы и логика организации разновозрастного воспитательного события / Е. Александрова // Воспитание школьников. – 2022. – № 1. – С. 34-42.
7. Александрова, Е.А. Размышления о процессе проектирования Примерной программы воспитания РФ в общеобразовательных организациях / Е.А. Александрова // Народное образование. – 2022. – № 5(1494). – С. 153-160.
8. Андриенко, Е.В. Классное руководство как элемент социального воспитания российских школьников в контексте анализа исследований образования / Е.В. Андриенко, О.С. Попова, Т.А. Ромм // // Science for Education Today. - 2022. - Т. 12, № 4. - С. 73-91.

9. Андропова, А. В., Шабля, И. Н. Изучение роли классного руководителя в современном учебно-воспитательном процессе // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2012. №11. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-rol-i-klassnogo-rukovoditelya-v-sovremennom-uchebno-vospitatelnom-protsesse> (дата обращения: 07.06.2022).
10. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы [Текст] / С. И. Архангельский. - Москва : Высш. школа, 1980. - 368 с.
11. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды. Состав. М.Ю. Бабанский. М.: Педагогика. 1989. – 560 с.
12. Байбородова, Л. В. Воспитательная деятельность : учебник / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. Москва : КНОРУС, 2023. – 402 с.
13. Байбородова, Л.В. Концепция воспитания студентов в педагогическом университете / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков // Высшее образование: проблемы и трансформации: монография / П.Д. Васильева, В.С. Тугульчиева, Л.В. Байбородова [и др.]. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2019. – 489 с. – С. 14-23.
14. Байбородова, Л.В. Педагогическое сопровождение индивидуальной образовательной деятельности студентов в период практики по классному руководству / Л.В. Байбородова, Д.Н. Артемьева, В.А. Щелкунова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – №4. – С. 93-99.
15. Байбородова, Л. В. Технологии воспитания: история и современность / Л. В. Байбородова // Московский педагогический журнал. – 2026. – № 2-2. – С. 7-19. – DOI 10.18384/2949-4974-2026-2-2-7-19.
16. Байбородова, Л. В. Требования к современным педагогическим средствам подготовки будущего учителя / Л. В. Байбородова // Повышение профессионального мастерства педагогических работников в России: вызовы времени, тенденции и перспективы развития: Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 110-

летию Иркутского Педагогического института, Иркутск, 17 мая 2019 года. Том Часть 1. – Иркутск: «Иркут», 2019. – С. 162-167.

17. Басик, Н. Ю. Значение практико-ориентированного обучения в профессиональной подготовке российских педагогов / Н. Ю. Басик, Г. С. Купалов, И. Л. Малышкова // Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2023. — № 1 (39). — С. 58–68.

18. Баскаков, А.М. Сущность, структура и закономерности целостного педагогического процесса в вузе // Вестник ЧГАКИ. 2007. №2 (12). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-struktura-i-zakonomernosti-tselostnogo-pedagogicheskogo-protssessa-v-vuze> (дата обращения: 09.01.2026).

19. Басюк В. С. Современные тенденции подготовки педагогов в условиях быстро меняющихся социальных вызовов // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2022. № 3. С. 38-55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-podgotovki-pedagogov-v-usloviyah-bystro-menyayuschih-sotsialnyh-vyzovov> (дата обращения: 19.07.2026).

20. Баткаева, Я.А. Развитие готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования профессиональной концептосферы: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Я.А. Баткаева. – Владивосток, 2025 – 209 с.

21. Бахметьева, И. А. Традиционные ценности как ориентир в подготовке студентов / И. А. Бахметьева, Е. В. Востроилова // Иностранные языки и современные тенденции в иноязычном образовании : Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 23 апреля 2025 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2025. – С. 255-259.

22. Беловолова С. П., Орлова Р. А. Готовность учителя к профессиональной педагогической деятельности как качество личности // Сибирский педагогический журнал. - 2008. - № 14. - С. 140-157.

23. Белозерцев, Е. П. Вуз: наследие, культурно-образовательная среда, диалог / Е. П. Белозерцев // Наука. Искусство. Культура. – 2012. – № 1(1). – С. 117-130.

24. Бобрышов, С. В. Управление образовательным процессом как социальная технология / С. В. Бобрышов, Н. В. Колосова // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 1999. – № 1. – С. 73-78.
25. Бондаревская, А. И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Рост. гос. пед. ун-т. - Ростов-на-Дону, 2004. - 23 с.
26. Бондаревская, Е.В. Педагогическое образование – фундамент строительства будущего / Е.В. Бондаревская // Высшее образование в России. – 2014. – № 1. – С. 74-80.
27. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. — 2001. — № 1. — С. 17–24.
28. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования – Ростов-на-Дону, Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352 с.
29. Бондаренко, С. А. Формирование профессиональной готовности конкурентоспособного специалиста / С. А. Бондаренко // Модернизация высшей школы: обеспечение качества профессионального образования : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Барнаул, 22–23 октября 2004 года. Том Часть 2. – Барнаул: Автономная некоммерческая организация высшего профессионального образования "Алтайская академия экономики и права (институт)", 2004. – С. 24-35.
30. Боровская, С.В. Педагогические условия повышения эффективности профессионально-творческой самообразовательной деятельности будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Боровская Седа Витальевна. -Челябинск, 1999. – 179 с.
31. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : Монография / Н.М. Борытко; М-во образования Рос. Федерации. Волгогр. гос. пед. ун-т. — Волгоград : Перемена, 2001. — 180 с.

32. Борытко, Н. М. Моделирование в психолого-педагогических исследованиях / Н. М. Борытко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2006. – № 1(14). – С. 11-14.
33. Борытко, Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания: Монография / Науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 214 с.
34. Борытко Н.М. Система профессионального воспитания в вузе: учеб.-методич. пособие / Н.М. Борытко; науч. ред. Н.К. Сергеев. – 2-е изд., испр. и доп. – Волгоград: ТЦ «ОПТИМ», 2006. – 120 с.
35. Борытко, Н.М. Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования: автореф.дис. ... д-ра пед. наук // Волгоград, 2001. – 39 с.
36. Будникова, С.П. Практико-ориентированные подходы в профессиональном педагогическом образовании // Организационная психолингвистика. 2024. № 3 (27). С. 11-33.
37. Булат, Р. Е. Особенности состояния и формирования готовности классных руководителей к взаимодействию с родителями обучающихся // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. - 2024. - № 2. - С. 118-140. DOI: 10.35231/18186653_2024_2_118.
38. Буторина, И.А. Профессиональная готовность учителя начальных классов к выбору и реализации вариативной образовательной программы [Электронный ресурс]. URL: <https://bspu.by/blog/butorina/article/lection/professional-naya-gotovnost-uchitelya-nachal-nyh-klassov-k-vyboru-i-realizacii-variativnoj-obrazovatel-noj-programmy> (дата обращения: 29.04.2022).
39. Быстрова, Н.В., Уракова, Е.А., Глазова, В.О. Кейс-метод как ведущая технология формирования профессиональных компетенций студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75-2. – С. 46-49.
40. Важнова О. Г., Яковлева Ю. В. Практические занятия на базе школы как средство подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 6. С. 193-197. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskie-zanyatiya-na-baze-shkoly-kak-sredstvo->

podgotovki-studentov-k-professionalnoy-pedagogicheskoy-deyatelnosti (дата обращения: 27.09.2025).

41. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. С. Роботова, Т. В. Леонтьева, И. Г. Шапошникова и др.; Под ред. А. С. Роботовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 208 с.
42. Винниченко, Н. Л. Подготовка будущих педагогов к воспитательной деятельности в процессе профессионального обучения: дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01 - Общая педагогика, история педагогики и образования / Н. Л. Винниченко. - Томск, 2005. - 207 с.
43. Воеводина, С.А. Структура и содержание готовности к педагогической деятельности // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2004. №8. – С. 5-11.
44. Войнова, Ж.Е., Роль педагогической практики в формировании профессиональной готовности бакалавров / Ж.Е. Войнова, Е.А. Сергина // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-2. С. 72-76. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-pedagogicheskoy-praktiki-v-formirovanii-professionalnoy-gotovnosti-bakalavrov> (дата обращения: 25.07.2025).
45. Воронова, Т.А. Актуальные направления в оценивании готовности выпускников к профессиональной педагогической деятельности / Т.А. Воронова, А.А. Малыгин // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 12. – С. 10-16. – DOI 10.25586/RNU.NET.19.12.P.10
46. Воронушкина, О. В. Демонстрационный экзамен в педагогическом вузе: первые результаты / О. В. Воронушкина // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4(57). – С. 7-16. – DOI 10.37386/2413-4481-2023-4-7-16.
47. Воспитательная деятельность в вузе: концепция, технологии, организация: учеб.-метод. пособие / под ред. Н.К. Сергеева. – Волгоград: Перемена, 2005. – 175 с.
48. Воспитательная работа ФГБОУ ВО «ВГСПУ». Документы [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vspu.ru/vr/docs> (дата обращения: 24.03.2026).

49. Воспитывающая среда образовательной организации как средство приобщения обучающихся к традиционным российским ценностям / А.М. Веденеев, И.А. Макарова, М.В. Николаева, Е.С. Новикова, Н.Ю. Прохина, Н.В. Петрученя, Е.И. Сахарчук // Приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям: инновационный опыт и успешные воспитательные региональные практики : сборник. – Москва : ООО "МАКС Пресс", 2024. – С. 649-656.
50. Гаврутенко, Т. В. Технология развития классных руководителей на основе инновационного образовательного альянса / Т. В. Гаврутенко // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 5(90). – С. 65-68. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-590-65-68.
51. Гаджиева, П.Д., Раджабова Р.В. Реализация возможности образовательного пространства вуза в воспитании будущего педагога // МНКО. 2018. №6 (73) – С. 200-201.
52. Галагузова, Ю. Н. Опыт реализации проекта "Разговоры о важном" в педагогическом вузе / Ю. Н. Галагузова // Традиции и инновации в педагогическом образовании : Сборник научных трудов. В 2-х частях, Екатеринбург, 13 апреля 2024 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2024. – С. 33-39.
53. Галустян, О. В. Педагогическое моделирование в исследованиях по педагогике высшей школы: теоретический аспект / О. В. Галустян, Цзинвэй Чжан, С. С. Гамисония // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2024. – № 1. – С. 29-32.
54. Гаркуша, Н. С. Воспитание культуры здоровья школьников в деятельности классного руководителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. С. Гаркуша. — Белгород : Белгор. гос. ун-т, 2007. — 204 с.
55. Головятенко, Т. А. Взаимосвязь компетентности и готовности педагога к профессиональной деятельности / Т. А. Головятенко // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2015. – № 1. – С. 51-54.

56. Голошумова, Г.С. Мониторинг воспитательного потенциала образовательной среды педагогического вуза / Г.С. Голошумова, Г.В. Остякова, И.В. Ковязина // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1 (86). С. 71-74.
57. Голубева, И. А. 4.3. Влияние научно-исследовательской работы студентов на становление профессиональной культуры будущего педагога / И. А. Голубева // Университет как пространство развития: традиции и инновации. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2025. – С. 337-347.
58. Горшенина, С. Н. Кейс-задача как средство практико-ориентированной подготовки будущего педагога к воспитательной деятельности классного руководителя / С. Н. Горшенина, И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – Т. 9, № 3(35). – С. 39-45.
59. Грачев, Ю.А. Понятие «Готовности к деятельности» в системе современного психолого-педагогического знания // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-gotovnosti-k-deyatelnosti-v-sisteme-sovremennogo-psihologo-pedagogicheskogo-znaniya> (дата обращения: 21.01.2026).
60. Григорьев И. В., Горовой А. А., Гаврилюк Е. С., Литвинова Н. А. Инструменты менеджмента образования в преодолении разрыва между теорией и практикой // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия: Экономика и экологический менеджмент. – 2024. – № 3. – С. 28–37. DOI: 10.17586/2310-1172-2024-17-3-28-37.
61. Громыко, Л. В. Родительское собрание: задачи, контент, формы / Л. В. Громыко // Народная асвета. – 2023. – № 12. – С. 30-33.
62. Гуртовенко, И.Ю. Теоретический анализ понятия «профессиональная готовность» // Социосфера. - 2011. - № 4. [Электронный ресурс]. URL: https://sociosphaera.com/publication/journal/2011/168/teoreticheskij_analiz_ponyatiya_professionalnaya_gotovnost/ (дата обращения: 28.04.2022).
63. Демонстрационный экзамен. Инновационный проект «Демонстрационный экзамен в системе независимой оценки качества высшего образования». Алтайский государственный педагогический университет. URL: https://www.altspu.ru/students/Demo_exam/ (дата обращения: 13.07.2026).

64. Дмитриенко, А.В. Педагогические условия формирования лидерских качеств будущих педагогов в воспитательном пространстве вуза // Известия ВГПУ. 2024. №6 (189).
65. Дроботенко, Ю. Б. Изменение практики подготовки будущих педагогов в вузе / Ю. Б. Дроботенко, Н. В. Чекалева // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. – Ростов-на-Дону - Таганрог : Южный федеральный университет, 2020. – С. 216-230.
66. Дрянных, Н.В., Лодкина, Т.В. Трактовка понятия «профессиональная готовность» в контексте подготовки студентов вуза к будущей профессиональной деятельности // Вестник Череповецкого государственного университета. 2021. №1 (100). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traktovka-ponyatiya-professionalnaya-gotovnost-v-kontekste-podgotovki-studentov-vuza-k-budushey-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 09.01.2026).
67. Дурай-Новакова, К.М. Формирование профессиональной готовности студента к педагогической деятельности: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Дурай-Новакова Крыстына Мечиславовна. – Москва, 1983. – 356 с.
68. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. - Минск: Изд-во БГУ, 1976. - 176 с.
69. Евдокимова В.Е., Кириллова О.А., Чистякова А.А. Настольная игра как метод профориентационной работы в вузе // Международный журнал экспериментального образования. – 2023. – № 4. – С. 15-20; URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=12152> (дата обращения: 29.04.2024).
70. Ефимова, О.С. Подготовка студентов педагогического вуза к работе классного руководителя на основе компетентностного подхода : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Ефимова Ольга Сергеевна. - Киров, 2010. - 22 с.
71. Ефимова, О. С. Подготовка студентов педагогического вуза к работе классного руководителя на основе компетентностного подхода : специальность

13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ефимова Ольга Сергеевна. – Глазов, 2010. – 207 с.

72. Ешкина, Н. И. Демонстрационный экзамен по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик» как инновационная форма аттестации студентов педагогического вуза / Н. И. Ешкина, А. А. Сергеева // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2023. – № 4. – С. 39-48.

73. Жадаев, Ю.А., Бурякова Т. С. Модель взаимодействия субъектов системы «вуз-школа» в процессе педагогической практики студентов / Ю.А. Жадаев, Т.С. Бурякова // Педагогическое образование в России. 2024. № 5. С. 318-327.

74. Жданов, А. В. Воспитательная функция преподавателя современного педагогического вуза / А. В. Жданов, А. В. Мищурис, А. В. Тряпицын // Проблемы современного педагогического образования. – 2026. – № 90-3. – С. 129-132.

75. Закиева, Р. Р. Роль преподавателя в подготовке специалистов профессионального образования / Р. Р. Закиева, В. В. Сериков // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2024. – № 1(102). – С. 245-249. – DOI 10.33979/1998-2720-2024-102-1-245-249.

76. Зеер, Э. Ф., Павлова, А. М., Садовникова, Н. О. Профориентология: теория и практика : учеб. пособие для высш. школы / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. О. Садовникова. – М. : Академический проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2006. – 192 с.

77. Зеер, Э. Ф., Степанова, Л. Н. Портфолио как инструментальное средство самооценивания учебно-профессиональных достижений студентов // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 6. С. 139-157.

78. Зеленов, Л.А. Становление личности. – Горький : Волго-Вятское изд-во, 1989.

79. Зудина, Е. В. Подготовка будущих учителей к импровизации в профессионально-педагогической деятельности / Е. В. Зудина // Непрерывное педагогическое образование : Научная школа Н.К. Сергеева. Сборник научных

- трудов / научный редактор: Н.К. Сергеев, составитель и ответственный редактор: Н.М. Борытко. – Волгоград : Издательство ВГПУ "Перемена", 2011. – С. 166-177.
80. Игнатова, О. И., Селиванов В. В., Бура Н. Д. Особенности организации учебной исследовательской работы студентов педагогических специальностей вузов / О.И. Игнатова, В.В. Селиванов, Н.Д. Бура // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 87-2. С. 212-216.
81. Игнатьева Э. А. Цифровой портфель учителя как инструмент педагогической практики студента // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2025. — № 2 (26) / июль. — С. 54-63.
82. Игровое моделирование в процессе профессиональной подготовки будущего специалиста / Н. Я. Сайгушев, Л. И. Сайгушева, А. С. Валеев [и др.] // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 2. – С. 114-122.
83. Изучение педагогической реальности в контексте концепций исторического и практического прошлого : Монография / Л. В. Акимова, А. М. Аллагулов, Е. Н. Астафьева [и др.]. – Москва : Корпоративный университет развития образования, 2025. – 440 с. – ISBN 978-5-91543-358-7.
84. Иконникова, С.Н. Диалог о культуре / С. Н. Иконникова. - Ленинград : Лениздат, 1987. - 205 с.
85. Илалтдинова Е. Ю., Кисова В. В., Семенов А. В. Опросник готовности к классному руководству будущих педагогов // Перспективы науки и образования. 2021. № 1 (49). С. 127-140. DOI: 10.32744/pse.2021.1.9
86. Ильин, В.С. Проблемы воспитания потребности в знании у школьников: монография / В.С. Ильин – Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2022. – 180 с.
87. Инновационные ресурсы современного технопарка в общепрофессиональной подготовке будущих учителей / С. В. Аранова, Л. К. Боровик, Л. Р. Вахитова [и др.]. – Санкт-Петербург : Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025. – 152 с. – ISBN 978-5-91155-419-4.
88. Исаев, И. Ф. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор профессионального развития и саморазвития / И. Ф. Исаев, Н. И. Исаева, С. И.

Маматова // Педагогическое образование: вызовы XXI века : Материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти академика РАО В.А. Сластёнина. В 2 частях, Рязань, 03–04 октября 2017 года. Том Часть 1. – Рязань: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Концепция", 2017. – С. 151-156.

89. Исаев, И.Ф. Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущего классного руководителя к ценностно-смысловому взаимодействию с семьей школьника / И. Ф. Исаев, С. С. Судакова // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. № 6. - С. 800-810.

90. Исаев, И. Ф. Ценностно-смысловое взаимодействие как педагогическая категория / И. Ф. Исаев, С. С. Судакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 199-202.

91. Капустина, Л.В., Досковская, М.С., Ненашева, О.В. Портфолио студента в вузе как залог успешной профессиональной деятельности // Концепт. 2024. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portfolio-studenta-v-vuze-kak-zalog-uspeshnoy-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 03.02.2026).

92. Качалова, Л. П. Педагогическое сопровождение в структуре супервизии практической подготовки будущих учителей / Л. П. Качалова, Л. Г. Светоносова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11. — № 3. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/30PDMN323.pdf>

93. Кашлев, С. С. Педагогика: теория и практика педагогического процесса : учебник / С. С. Кашлев. — Москва : ИНФРА-М, 2023. — 462 с. — (Высшее образование: Бакалавриат). — ISBN 978-5-16-017016-9. — DOI 10.12737/1514399.

94. Киселев, В.С. К вопросу о понятии «готовность к педагогической деятельности» бакалавров педагогического направления подготовки / В.С. Киселев, А.А. Червова, С.А. Зайцева // Школа будущего. 2020. №3. – С. 2060-271.

95. Кисляков, А.В. Формирование готовности будущих учителей к творческой воспитательной деятельности в процессе профессионально-педагогической подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. В. Кисляков ;

Челябинский государственный педагогический университет. - Челябинск, 2000. - 18 с.

96. Классный руководитель в реалиях современного образования: Сборник статей и методических материалов / Сост. Л.С. Ручко, И.В. Адоевцева, О.В. Миновская, И.Н. Козьявина. – В 4 р. [Р. 1: Сущность деятельности классного руководителя; Р. 2: Сопровождение деятельности классного руководителя; Р. 3: Методические основы деятельности классного руководителя. Опыт работы; Р. 4: Методические разработки в помощь классному руководителю]. – Электронное издание. – Кострома: ред.-изд. отд. Костромского областного института развития образования, 2020. – 410 с.

97. Классный руководитель в реалиях школы / Под ред. Б.В. Куприянова / Сост. О.В. Миновская. – Научно-методическая серия «Новые ценности образования» / Научный редактор серии Н.Б. Крылова. Выпуск 2, 2009. – 244 с.

98. Классный час как форма организации воспитательной работы // Социально-ориентированные формы организации воспитательной работы в системе общего образования : направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленности «Дошкольное образование», «Начальное образование», 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями), направленности «Дошкольное образование и Дополнительное образование», «Дошкольное образование и Начальное образование». – Сургут : Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа - Югры «Сургутский государственный педагогический университет», 2025. – С. 44-47.

99. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — Москва : Издательский центр «Академия», 2005. — 176 с. — ISBN 5-7695-1544-9. — Текст : непосредственный.

100. Козел, В. И. Готовность будущих педагогов к воспитательной деятельности: структурные компоненты и их содержание / В.И. Козел // Вестник ПГУ. Сер. Е, Педагог. науки. – 2017. – № 15. – С. 18–26.

101. Козырев, Н.А., Козырева, О.А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования // Современная педагогика. 2015. №8 [Электронный ресурс]. URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791> (дата обращения: 18.07.2023).
102. Колесникова, И.А. Теоретико-методологическая подготовка учителя к воспитательной работе в цикле педагогических дисциплин. : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 Л., 1991 495 с. РГБ ОД, 71:91-13/51-6.
103. Колесниченко, Ю.Ю. Интеграция общепрофессиональной и предметно-методической подготовки будущих учителей начальных классов в педвузе : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Пенз. гос. пед. ун-т им. В.Г. Белинского. — Пенза, 2006. — 20 с.
104. Коновальчук, В. Н. Проблемы подготовки студентов к многомерной педагогической деятельности классного руководителя / В. Н. Коновальчук // Культура. Наука. Интеграция. – 2013. – № 3(23). – С. 11-15.
105. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [Электронный ресурс] : утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р // Правительство России : офиц. сайт. — URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения: 23.09.2026).
106. Коренева, Е. Н. Формирование готовности студентов вузов культуры и искусств к педагогической деятельности (по специальности социально-культурная деятельность) : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Коренева Елена Николаевна. – Белгород, 2008. – 21 с.
107. Коренева, Е. Н. Формирование готовности студентов вузов культуры и искусств к педагогической деятельности (по специальности социально-культурная деятельность) : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Коренева Елена Николаевна. – Белгород, 2008. – 178 с.

108. Корнеева, Н. Ю. Иммерсивные технологии в современном профессиональном образовании / Н. Ю. Корнеева, Н. В. Уварина // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 6. – С. 17-22.
109. Коротков, А. М. Воспитательная работа в современном педагогическом вузе: приоритетные направления / А. М. Коротков, И. А. Макарова // Нижегородское образование. – 2022. – № 4. – С. 12-19.
110. Коротков, А.М. Готовность старшеклассников к учебной деятельности в компьютерной среде: методология, теория и практика формирования: Монография. – Волгоград: Перемена, 2003. – 307 с.
111. Коротков, А. М. Непрерывное педагогическое образование в современных условиях: методология, теория, практика : монография / А. М. Коротков, Е. И. Сахарчук, Н. К. Сергеев ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Волгоградский государственный социально-педагогический университет. – Волгоград : Научное издательство ВГСПУ "Перемена", 2019. – 196 с.
112. Коротков, А. М. Оценка сформированности мобильности будущего учителя в цифровой образовательной среде вуза / А. М. Коротков, К. С. Крючкова, Е. С. Ионкина // *Primo Aspectu*. – 2023. – № 3(55). – С. 49-55. – DOI 10.35211/2500-2635-2023-3-55-49-55.
113. Коротков, А. М. Педагогический университет - структурообразующий элемент региональной образовательной системы / А. М. Коротков, А. В. Штыров, Д. В. Земляков // *Ценности и смыслы*. – 2021. – № 5(75). – С. 77-91. – DOI 10.24412/2071-6427-2021-5-77-91.
114. Коротков, А. М. Подготовка будущего педагога к профессиональной деятельности в дидактической компьютерной среде / А. М. Коротков // *Непрерывное педагогическое образование : Научная школа Н.К. Сергеева. Сборник научных трудов / научный редактор: Н.К. Сергеев, составитель и ответственный редактор: Н.М. Борытко*. – Волгоград : Издательство ВГПУ "Перемена", 2011. – С. 185-200.

115. Коротков, А. М. Современный педагогический университет как центр пространства инноваций в социальном развитии региона / А. М. Коротков, Н. К. Сергеев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. – № 7(120). – С. 4-12.
116. Коротков, А. М. Теоретико-методическая система подготовки учащихся к обучению в компьютерной среде : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Коротков Александр Михайлович. – Волгоград, 2004. – 361 с.
117. Коротков, А.М. Технолого-организационные аспекты проведения государственной итоговой аттестации будущих учителей математики в формате демонстрационного экзамена с использованием возможностей цифровой образовательной среды вуза / Т. К. Смыковская, Н. К. Сергеев, А. М. Коротков, М. В. Корепанова // Современные вопросы педагогики и психологии: теоретико-методологические подходы и практические результаты исследований. – Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2025. – С. 186-199.
118. Коротков, А. М. Формирование методических компетенций как фактор повышения качества практико-ориентированной подготовки будущих учителей / А. М. Коротков, В. В. Зайцев // Стратегические ориентиры современного образования : сборник научных статей, Екатеринбург, 05–06 ноября 2020 года. Том Часть 2. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. – С. 154-157. – DOI 10.26170/Kso-2020-139.
119. Коротков, А. М. 2.3. Ценности традиционного семейного воспитания в России: история становления и современные тенденции / А. М. Коротков, С. В. Куликова, Н. К. Сергеев // Семейные ценности и ценностное отношение к семье: методология и позитивный опыт : Монография. – Москва : ООО "МАКС Пресс", 2024. – С. 81-92.
120. Коротков, А. М. Экспертный взгляд / А. М. Коротков, Н. К. Сергеев // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры

развития. – Ростов-на-Дону - Таганрог : Южный федеральный университет, 2020. – С. 253-256.

121. Коротков, И. В. Педагогическая практика в условиях модернизации высшего педагогического образования : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Ин-т общ. образования М-ва образования РФ. — Москва, 2004. — 27 с.

122. Кохан, Н. В. Педагогический вуз в единой Федеральной системе научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров / Н. В. Кохан // Университет, открытый регионам: развитие единого пространства суверенного образования России : Сборник научных статей III Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 06 ноября 2024 года. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2025. – С. 36-44.

123. Кохан, Н. В. Подготовка молодых педагогов к деятельности классного руководителя / Н. В. Кохан // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2023. – № 2(32). – С. 55-64.

124. Кохан, Н. В. Средовой подход в воспитании. Как студенту подготовиться к работе классным руководителем / Н. В. Кохан, Н. С. Заремба // Гуманизация образовательного пространства: Культура воспитывающей деятельности : Материалы Международного форума посвященный Году педагога и наставника, Саратов, 19–20 апреля 2023 года. – Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2023. – С. 10-18.

125. Кравцова Л. А. Формирование готовности студентов к воспитательной работе: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Кравцова Лариса Алексеевна; [Место защиты: Дагестан. гос. пед. ун-т]. - Махачкала, 2007. - 18 с.

126. Кравцова, Л.А. Формирование готовности студентов педагогического вуза к воспитательной работе : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Кравцова Лариса Алексеевна.- Махачкала, 2007.- 188 с.: ил. РГБ ОД, 61 08-13/481

127. Краевский, В. В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. - Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. - 244 с.
128. Краевский, В. В. Четкость понятий - условие успеха инноваций / В. В. Краевский // Профессиональное образование. Столица. – 2008. – № 2. – С. 13а-14.
129. Кролевецкая, Е. Н. Типология педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе: полисубъектный подход / Е. Н. Кролевецкая, И. Ф. Исаев, Ф. И. Собянин // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, № 4. – С. 413-418. – DOI 10.30853/ped20230065.
130. Крылова, Н. Б. Профессиональная библиотека учителя, Новые ценности образования НЦО. Культурология образования / Н. Б. Крылова. — М. : Нар. образование, 2000. — 269 с.
131. Крылова, Н. Г. Формирование готовности студентов педвуза к деятельности классного руководителя в современной сельской школе : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 Чебоксары, 2006 262 с. РГБ ОД, 61:06-13/1675
132. Кулебякина, М. Ю. Подготовка студентов педвуза к проектированию воспитательной деятельности классного руководителя в свете требований нового законодательства об образовании / М. Ю. Кулебякина // Проблемы образования в условиях инновационного развития. – 2014. – № 1. – С. 191-196.
133. Кулебякина, М. Ю. Технология формирования готовности будущего классного руководителя к воспитательной работе в инновационных общеобразовательных учреждениях // Вестник ЮУрГГПУ. 2012. №12. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-formirovaniya-gotovnosti-buduschego-klassnogo-rukovoditelya-k-vospitatelnoy-rabote-v-innovatsionnyh> (дата обращения: 07.06.2022).
134. Кутузов, А. Г. Конструирование новой модели подготовки кадров / Кутузов А. Г. // Высшее образование в России. - 2012. - № 8-9. - С. 44-48.
135. Кучерова, О. Е. Классный руководитель: духовно-нравственное воспитание школьников // Эксперимент и инновации в школе. 2012. №6. – С. 38-46.
136. Лаврентьева, З. И. Научно-методическое сопровождение подготовки классных руководителей в современной системе образования: оценка изменений и

перспектив / З.И. Лаврентьева, Н.В. Кохан, А.Ж. Мурзалимова, Т.А. Ромм // Science for Education Today. 2023. Т. 13. № 4. С. 77-99.

137. Лаптев, В. В., Писарева, С. А. Современное диссертационное исследование в сфере образования: гуманитарные основания оценки качества. Научно-методические материалы. – СПб. ООО «Книжный Дом», 2008.

138. Лебедева, И. В. Модель профессионального профиля классного руководителя: форматы деятельности / И.В. Лебедева, А.А. Лощилова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2021. № 3. С. 104-114.

139. Левитов, Н. Д. Мотивация трудовой деятельности и некоторые направления перестройки системы управления трудом. – М.: Просвещение, 1988. – 325 с.

140. Левицкий, М. Л. Взаимосвязь дидактики и практики / М. Л. Левицкий, И. М. Осмоловская // Ценности и смыслы. – 2025. – № 1(95). – С. 6-18. – DOI 10.24412/2071-6427-2025-1-6-18.

141. Леликова, А. А. Сущность педагогической деятельности классного руководителя / А. А. Леликова, Е. В. Востроилова // Проблемы иноязычного образования: традиции, инновации и перспективы : Материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Воронеж, 04–05 декабря 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2025. – С. 484-487.

142. Ленская, Е. А. Качество образования и качество подготовки учителя // Вопросы образования. 2008. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-obrazovaniya-i-kachestvo-podgotovki-uchitelya> (дата обращения: 02.02.2024).

143. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 352 с.

144. Липкина, Н. Г. Проблема подготовки студента педагогического вуза к работе классного руководителя / Н. Г. Липкина // Проблемы подготовки кадров к профессиональной социально-педагогической деятельности : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Пермь, 23–24 ноября 2010 года / отв. за выпуск В.В. Коробкова, М.Ю. Литвина, Л.А.Метлякова; Министерство

культуры, молодежной политики и массовых коммуникаций Пермского края; Министерство образования Пермского края; Пермский государственный педагогический университет. – Пермь: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет", 2011. – С. 54-61.

145. Луткин, С. С. Проблемы формирования готовности студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности в качестве работника образования / С. С. Луткин // Новая наука: Современное состояние и пути развития. – 2017. – № 1-1. – С. 82-86.

146. Мамонтова, Т.С. Роль педагогической практики в профессиональном становлении будущего учителя / Т.С. Мамонтова, И.Ф. Кашлач, Е.В. Чепурненко // Научный диалог. 2016. № 4 (52). С. 370-383.

147. Маркова Н. Г. Профессиональная практика-индикативный компонент профессиональной подготовки будущего учителя // Евразийский союз ученых. 2020. № 9-1 (78). С. 39-44.

148. Мезинов В. Н. Теория и практика профессионального воспитания будущего учителя в культурно-образовательной среде университета: автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Адыг. гос. ун-т. - Майкоп, 2006. - 40 с.

149. Методические рекомендации по подготовке педагогических кадров на основе единых подходов к их структуре и содержанию образовательных программ высшего образования (уровень бакалавриата и (или) базового высшего образования) («Ядро высшего педагогического образования») [Электронный ресурс]. URL: <https://kchgu.ru/wp-content/uploads/2024/03/posl-yadro.pdf?ysclid=muuys10xwx142216448> (дата обращения: 27.09.2024).

150. Методология научного исследования в педагогике: коллективная монография / под ред. Р.С. Бозиева, В.К. Пичугиной, В.В. Серикова. – М.: Планета, 2016. – 208 с.

151. Минаева, Н. А. Подготовка будущего классного руководителя к экологическому воспитанию школьников-подростков // Вестник Костромского

государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2010. №3. – С. 77-81.

152. Миронова, А. Н. 2.1. Современные концептуальные идеи подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности / А. Н. Миронова // Высшее образование в меняющемся мире: современные тенденции развития и реформирования : Коллективная монография. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2025. – С. 110-121.

153. Миронова, Л. И. Готовность будущего учителя к профессиональной деятельности и способ ее оценки / Л. И. Миронова, Б. М. Игошев, Т.Н. Шамало // Педагогическое образование в России. 2019. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-buduschego-uchitelya-k-professionalnoy-deyatelnosti-i-sposob-ee-otsenki> (дата обращения: 02.08.2023).

154. Михайлов, О. В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Михайлов Олег Владимирович; [Место защиты: Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ]. — Москва, 2007. — 23 с.

155. Мусханова, И. В. Удовлетворенность родителей деятельностью классного руководителя как ключевой фигуры воспитательного процесса в современной школе / И.В. Мусханова, М.М. Бетильмерзаева // Перспективы науки и образования. 2023. № 1 (61). С. 641-657.

156. Нанакина, Ю. С. О формировании предпринимательской культуры студентов: теория и практика развития / Ю. С. Нанакина // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 6. – С. 110-113.

157. Научно-методические рекомендации по приобщению современных студентов вуза к традиционным духовно-нравственным ценностям / О. Ю. Васильева, В. С. Басюк, Н. Л. Селиванова [и др.]. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2025. – 44 с. – ISBN 978-5-907961-79-1.

158. Научно-педагогические школы России в контексте Русского мира и образования. Коллективная монография / Под ред. Е.П. Белозерцева. 2-е издание. – М.: АИРО-XXI, 2017. – 592 с.
159. Неценко, О. В. Опыт изучения социально-педагогического потенциала художественно-культурной среды региона и направления его использования образовательными организациями / О. В. Неценко, Л. В. Гренадерова // Социальная педагогика. – 2019. – № 3. – С. 54-61.
160. Новикова, Е.С. Воспитывающая среда педагогического вуза как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Е.С. Новикова – Волгоград, 2023. – 275 с.
161. Осмоловская, И. М. Дидактические модели в реализации конструктивно-технической функции дидактики / И. М. Осмоловская // Методология научного исследования в педагогике. – Москва : Издательство "Планета", 2016. – С. 100-109.
162. Организация воспитательной работы в классе : методическое пособие для классного руководителя / В. П. Созонов; ред. В. М. Лизинский. - Москва : Педагогический поиск, 2002. - 160 с.
163. Организация воспитывающей среды в системе взаимодействия «семья – школа – педагогический вуз» : учебно-методическое пособие / Е. С. Евдокимова, Е. С. Любимова, И. А. Макарова, Н.Ю. Прохина [и др.] ; под редакцией И. А. Макаровой. — Волгоград : Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2024. — 110 с. — ISBN 978-5-9935-0466-7. — URL: <https://e.lanbook.com/book/447104>
164. Организация преемственности воспитывающей среды в системе взаимодействия общеобразовательной школы и педагогического вуза : учебно-методическое пособие / А. М. Веденеев, И. А. Макарова, Н.Ю. Прохина [и др.] ; под редакцией И. А. Макаровой. — Волгоград : ВГСПУ, 2023. — 71 с. — ISBN 978-5-9935-0431-5. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/382391> (дата обращения: 26.05.2024).
165. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

166. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе : сборник трудов по итогам Международной научной конференции, Волгоград, 08–09 октября 2013 года / Министерство образования и науки Российской Федерации, ФГБОУ ВПО "Волгоградский государственный социально-педагогический университет". – Волгоград: Издательство ВГПУ "Перемена", 2013. – 274 с. – ISBN 978-5-9935-0305-9.
167. Педагогическая наука и образование: история, модернизация, тенденции развития / В. В. Сериков, Н. К. Сергеев, Е. И. Сахарчук [и др.]. – Волгоград: Перемена, 2016. – 224 с.
168. Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития / И. В. Абакумова, С. В. Алехина, О. В. Андрюшкова [и др.] ; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону - Таганрог : Южный федеральный университет, 2020. – 612 с. – ISBN 978-5-9275-3537-8.
169. Перечень основных профессиональных образовательных программ ФГБОУ ВО «ВГСПУ» [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.vspu.ru/?studyLevel&studyForm> (дата обращения: 12.05.2022).
170. Перминова, Л. М. Дидактическая модель обучения: методология, структура / Л. М. Перминова. - (Научные сообщения). - Текст : непосредственный // Инновации в образовании. - 2016. - № 2. - С. 58-69.
171. Петренко, Е.Л. Вариативность воспитательной деятельности классного руководителя как педагогический феномен : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Петренко Елена Леонтьевна; [Место защиты: Ульян. гос. пед. ун-т им. И.Н. Ульянова].- Ульяновск, 2008.- 207 с.: ил. РГБ ОД, 61 08-13/1211
172. Петрухина, О. А. Формирование готовности будущих педагогов к педагогическому сопровождению школьников в образовательном процессе / О. А. Петрухина // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-3. – С. 154-161.
173. Пиджоян Л. А. Формирование готовности к профессионально-педагогической деятельности обучающихся магистратуры в условиях культурно-

образовательной среды университета / Л. А. Пиджоян // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 5(158). – С. 4-7.

174. Писаренко, В.И. Педагогические модели: типология и особенности // Проблемы современного образования. 2024. №1. – С. 58-76.

175. Письмо Минпросвещения России от 12.05.2020 N ВБ-1011/08 "О методических рекомендациях" (вместе с "Методическими рекомендациями органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях") [Электронный ресурс]. URL: http://cpmss.edu.ru/wp-content/uploads/2020/09/Письмо_-Минпросвещения-о-классном-руководстве.pdf (дата обращения: 13.02.2023).

176. Письмо Минпросвещения России от 20.11.2023 n 08-2142 «О проведении "Разговоров о важном" (вместе с «Методическими рекомендациями по реализации цикла мероприятий "Разговоры о важном" в образовательных организациях высшего образования, подведомственных Министерству просвещения Российской Федерации»).

177. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 254 с.

178. Погодина В. Л. Образовательный туризм и его роль в формировании профессиональной компетентности учителей географии: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Погодина Виктория Леонидовна; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. - Санкт-Петербург, 2009. - 43 с.

179. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования // URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24> (дата обращения: 22.05.2023).

180. Примерная программа воспитания в образовательной организации высшего образования: монография / О. Ю. Васильева, В.С. Басюк, Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, И.Ю. Шустова [и др.]. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – 36 с.

181. Примерная рабочая программа воспитания в образовательной организации высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/> (дата обращения: 29.04.2023).
182. Программа молодежного и студенческого туризма [Электронный ресурс]. URL: <https://студтуризм.рф/about-program> (дата обращения: 13.05.2022).
183. Профессиональная педагогика / Под. ред. С.Я. Батышева. - М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. - 904 с.
184. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н (с изменениями и дополнениями от 25 декабря 2014 г., 5 августа 2016 г.).
185. Прохина, Н.Ю. Актуализация идей К.Д. Ушинского в формировании экологической культуры будущего педагога / Н. Ю. Прохина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2023. - № 6 (179). - С. 68-73.
186. Прохина, Н. Ю. Волгоградский научно-образовательный центр РАО: представитель Российской академии образования в регионе / В.В. Зайцев, Н.Ю. Прохина, Е.И. Сахарчук, Н.К. Сергеев // Известия Российской академии образования. 2026. № 2 (74). С.235–247.
187. Прохина, Н. Ю. Демонстрационное занятие как средство формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя // ВОПРОСЫ НАУКИ 2026: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». –2026. – С. 179-182.
188. Прохина, Н.Ю. Значение сферы туризма в профессиональной подготовке будущего учителя географии / Н.Ю. Прохина // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 3 (94). С. 131-136.
189. Прохина, Н.Ю. К вопросу о преемственности воспитывающей среды в системе взаимодействия общеобразовательной школы и педагогического вуза /

И.А. Макарова, Е.С. Новикова, Н.Ю. Прохина // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». № 6(89). - С. 55-59.

190. Прохина, Н. Ю. Модель формирования готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в образовательном процессе педагогического вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2026. - № 9 (212).

191. Прохина, Н. Ю. Настольная педагогическая игра как инструмент оценки готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя // Проблемы современного образования. 2026. № 3. С. 267–277. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2026-3-267-277>.

192. Прохина, Н. Ю. Опыт педагогических вузов в решении проблемы интеграции педагогической, психологической и методической подготовки будущего учителя в целостном образовательном процессе / Т.С. Коробченко, Н.Ю. Прохина // Грани познания. - 2024. - № 6 (95). – С. 40-43.

193. Прохина, Н. Ю. Потенциал детского лагеря в формировании готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя / Н.Ю. Прохина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2026. – Том 11, Выпуск 7. – С. 1514-1521.

194. Прохина, Н. Ю. Региональный компонент содержания образования в формировании готовности к деятельности классного руководителя: опыт реализации / Н.Ю. Прохина // The world of academia: culture & education. 2026. № 3. С. 48–58.

195. Прохина, Н. Ю. Формирование готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя в аспекте взаимодействия с родителями обучающихся / Н. Ю. Прохина. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2026. – № 1. – С. 50–60.

196. Прохина, Н. Ю. Формирование у родителей опыта использования потенциала искусства в воспитании традиционных российских духовно-нравственных ценностей у детей / Е. С. Курышева, Н. Ю. Прохина // Педагогическое образование. – 2025. – Т. 6, № 10. – С. 237-242.

197. Прохорова, И. К. Опыт педагогического взаимодействия с субъектами образовательного процесса как фактор профессиональной адаптации молодых педагогов // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 6 (218). С. 76-83.
198. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/>
199. Распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. N 3273-р Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73284005/>
200. Рубинштейн, С. Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) // Вопр. психол. 1986. № 4. С. 101—107.
201. Рымарь, С. В., Рымарь, А. И. Ментальная карта как современная педагогическая технология // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mentalnaya-karta-kak-sovremennaya-pedagogicheskaya-tehnologiya> (дата обращения: 03.02.2026).
202. Сабанчиева Р.З. Акмеологические факторы продуктивной деятельности преподавателей в развитии творческой готовности студентов к профессиональной деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. – Нальчик, 2004. – 272 с.
203. Савченков, А.В. Определение содержания мотивационно-ценностного компонента готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности / А.В. Савченков, Н.В. Уварина // Science for Education Today. 2021. Т. 11. № 2. С. 55-79.
204. Савченков, А. В. Стратегия подготовки будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: 5.8.7 / А.В. Савченков. – Челябинск, 2021 – 583 с.
205. Самойлова, Н. В. Формирование предпрофессиональной готовности старшеклассников к художественно-творческим профессиям: дис. ... канд.пед.наук: 5.8.1 / Н. В. Самойлова. – Волгоград, 2025. – 233 с.
206. Саранов, А. М., Куликова, С. В. Аксиологические основы российской

педагогической науки и практики: Учеб. Пособие. – Волгоград: «Перемена», 2003. – 185 с.

207. Саркисян, Т. Н. Педагогический процесс как целостное явление // ИСОМ. 2014. №6-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-protsess-kak-tslostnoe-yavlenie> (дата обращения: 24.03.2023).

208. Сафронова, Е. М. Деятельностные технологии подготовки педагогов к личностно-развивающему воспитанию / Е. М. Сафронова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4(137). – С. 29-35.

209. Свеженцева, И. А. Когнитивная готовность как условие эффективности внеаудиторной самостоятельной работы посредством сетевых технологий // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. №9-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnaya-gotovnost-kak-uslovie-effektivnosti-vneaudиторной-samostoyatelnoy-raboty-posredstvom-setevykh-tehnologiy> (дата обращения: 05.10.2024).

210. Светоносowa Л. Г. Ведение предметного портфолио как условие формирования педагогической культуры будущего учителя // Мир науки. Педагогика и психология. 2016. Т. 4. № 4. С. 27-35.

211. Светоносowa Л. Г. Модель процесса формирования профессиональной ответственности будущих учителей // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2025. № 4 (68). С. 159-165.

212. Северин, С. Н. Педагогический процесс как объект системного дескриптивного и прескриптивного анализа // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2010. №5. – С. 12-17.

213. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко [Текст]. - М., Народное образование, 1998 - 256 с.

214. Селезнева, О. В. Становление профессионально-педагогической компетентности будущего учителя как классного руководителя в процессе студенческого самоуправления : автореферат дис. ... кандидата педагогических

- наук : 13.00.08 / Селезнева Ольга Владимировна. - Комсомольск-на-Амуре, 2007. - 21 с.
215. Селиванова, Н. Л. Воспитание будущего педагога: ценности, подходы, вызовы / Н. Л. Селиванова // Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога: вызовы, тенденции и перспективы : сборник научных статей III Международного форума, посвященного Году защитника Отечества, в 2 частях, Воронеж, 17 мая 2025 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2025. – С. 3-8.
216. Селиванова, Н. Л. Воспитание как профессиональный вызов педагогу / Н. Л. Селиванова // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 3. – С. 43-54. – DOI 10.15293/1813-4718.2603.04.
217. Селиванова, Н. Л. Школьное воспитание: новые возможности и потенциальные риски / Н. Л. Селиванова // Воспитательная работа в школе. — 2020. — № 2. — С. 5—13.
218. Семкина, Н. Е. Преемственность в работе классного руководителя с младшими подростками : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Е. Семкина. — СПб. : Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 2007. — 206 с.
219. Сергеев, А. Н. К концепции интеграции педагогической, психологической и методической подготовки будущего учителя в целостном образовательном процессе педвуза / А. Н. Сергеев, Н. К. Сергеев, М. Ю. Чандра // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2024. – № 10(193). – С. 13-23.
220. Сергеев, Н. К. Интеграция педагогической, психологической и методической подготовки будущего учителя в целостном образовательном процессе вуза: цели, подходы, принципы / Н. К. Сергеев, О. Н. Великанова // Казанская наука. – 2024. – № 11. – С. 243-247.
221. Сергеев, Н. К. Интеграция традиционных российских духовно-нравственных ценностей в профессиональную подготовку будущего учителя / Н. К. Сергеев, И. А. Макарова // Мир университетской науки: культура, образование. – 2026. – № 2. – С. 32-42. – DOI 10.18522/2658-6983-2026-2-32-42.

222. Сергеев, Н. К. Личность учителя как интегральная цель непрерывного педагогического образования / Н. К. Сергеев // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания : Сборник научных трудов / Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию Российская академия образования, Южное отделение, Волгоградский государственный педагогический университет, Волгоградский государственный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования. – Волгоград : Перемена, 2004. – С. 324-330.
223. Сергеев, Н. К. Природа педагогической деятельности и субъектный мир учителя / Н.К. Сергеев, В.В. Сериков // Человек и образование. – 2012. – №1. – С. 4-8.
224. Сергеева, Е. В. Иммерсивные кейсы с фото /видео 360° в оценке компетенций будущих педагогов // Известия ВГПУ. 2023. №7 (180). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/immersivnye-keysy-s-foto-video-360-v-otsenke-kompetentsiy-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 12.01.2026).
225. Сергина, Е. А. Игровые технологии в профессиональной подготовке бакалавров педагогического образования / Е. А. Сергина, А. М. Федоров // Школа будущего. – 2015. – № 4. – С. 108-114.
226. Сериков, В.В. К 80-летию Е. В. Бондаревской // Известия ВГПУ. 2011. №1. – С. 141-142.
227. Сериков, В. В. Межпредметные связи в учебном процессе: поиск новых решений / В. В. Сериков, О. В. Гукаленко // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2025. – Т. 2, № 6(110). – С. 61-79. – DOI 10.24412/2224-0772-2025-110-61-79.
228. Сериков, В.В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем /В.В. Сериков. – М., 1999.
229. Сериков, В. В. Роль научного руководителя в формировании будущего исследователя / В. В. Сериков // Вопросы методики и практики привлечения талантливой молодёжи в сферу исследований и разработок : Сборник трудов Международной конференции по развитию исследовательского образования,

Москва, 25–28 марта 2024 года. – Москва: Региональная общественная организация "Научно-техническая ассоциация "Актуальные проблемы фундаментальных наук", 2024. – С. 31-37.

230. Сериков, В.В. Формирование у учащихся готовности к труду / В.В. Сериков – М.: Педагогика, 1988.

231. Сериков, В.В. Целостный подход как методология педагогического исследования: к 100-летию со дня рождения В.С. Ильина // Известия ВГПУ. – 2022. – №2 (165). – С.4-10.

232. Сериков, В. В. Ценностно-смысловые аспекты воспитания гармонично развитой личности на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей / В. В. Сериков // Традиционные российские духовно-нравственные ценности: приоритеты и векторы образовательно-воспитательных событий : Материалы XXV международных педагогических чтений, посвященных Году защитника Отечества в РФ, 80-летию Великой Победы, 82-й годовщине победного окончания Сталинградского сражения, Волгоград, 08 апреля 2025 года. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО "ВГАПО", ВРО ООД творческих педагогов "Исследователь", 2025. – С. 7-14.

233. Серикова, Л. А. Использование потенциала педагогического вуза в поцессе духовно-нравственного воспитания студентов / Л. А. Серикова, И. А. Неясова // Проблемы образования в условиях инновационного развития : Сборник научных статей по материалам Всероссийского педагогического форума: электронный ресурс, Саранск, 27–28 сентября 2018 года / Ответственный редактор Ж.А. Каско. – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2018. – С. 115-119.

234. Серикова, Л. А. Организация духовно-нравственного воспитания студентов в условиях педагогического вуза / Л. А. Серикова, И. А. Неясова // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-1. С. 273-276.

235. Сильнягина, Т.В. Деятельность классного руководителя в условиях внедрения программы воспитания : учебно-методическое пособие / Т.В.

- Сильнягина, Е.М. Скрыпникова, А.Г. Шабанов. – Новосибирск : Изд – во НГПУ, 2022. – 141 с.
236. Сибилева, Л. В. Формирование готовности студентов педвуза к духовно-нравственному воспитанию школьников в процессе педагогического творчества : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Челяб. гос. пед. ун-т. - Челябинск, 2005. - 20 с.
237. Скляренко, И.С. Моделирование в педагогическом процессе // Педагогика и психология: академический журнал. 2024. № 1 (4). С. 14—21.
238. Скрыбина, Н. Ю. Об авторитарности и гуманно-личностном отношении в педагогическом общении / Н. Ю. Скрыбина // Культура. Наука. Интеграция. – 2013. – № 3(23). – С. 42-51.
239. Сластенин, В.А., Подымова Л.С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2007. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-pedagoga-k-innovatsionnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 28.01.2026).
240. Сластенин, В.А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
241. Смолянинова, О.Г. Дидактические возможности метода case study в обучении студентов /О.Г. Смолянинова // Гуманитарный вестник. – Красноярск, 2000.
242. Современные педагогические подходы и методы обучения в образовательных организациях : Коллективная монография / В. А. Галкин, А. М. Колесников, Г. С. Сычев [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2025. – 357 с. – ISBN 978-5-93856-927-0.
243. Соколов, В.Ю. Совместное портфолио педагога и учащихся: образовательные возможности // Ped.Rev.. 2016. №3 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovmestnoe-portfolio-pedagoga-i-uchaschihsya-obrazovatelnye-vozmozhnosti> (дата обращения: 06.07.2024).
244. Сороковых, Г.В. Проблема взаимодействия классного руководителя и современных родителей в контексте профессиональной подготовки будущих

учителей / Г.В. Сороковых, С.Г. Старицына, В.И. Морозова // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. № 9. С. 1023-1032.

245. Степанова, И. Ю. Опережающая профессиональная подготовка педагога в вузе : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Степанова Инга Юрьевна; [Место защиты: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева]. — Красноярск, 2012. — 42 с.

246. Стефановская, Т. А. Классный руководитель: функции и основные направления деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2006. — 192 с.

247. Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" до 2030 года (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701) [Электронный ресурс]. URL: docs.edu.gov.ru (дата обращения: 18.02.2023).

248. Стрельчук, Е.Н. Педагогический инструментарий: сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике / Е.Н. Стрельчук // Перспективы науки и образования. — 2019. — № 1 (37). — С. 10-19.

249. Субботина, Л.Ю. Формирование профессиональной готовности студентов к самостоятельной деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-gotovnosti-studentov-k-samostoyatelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 22.01.2026).

250. Суханкина, Е.Н. Родительское собрание в системе жанров педагогического общения : специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Суханкина Екатерина Николаевна, 2016. — 272 с.

251. Таранов, В.А. Формирование компетенций профессионального взаимодействия с участниками образовательных отношений у студентов педагогического вуза в ходе производственной практики // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-3. С. 228-231.

252. Тафинцева, Л. М. Формирование готовности будущих педагогов к реализации социально-педагогической функции классного руководителя :

автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Тафинцева Лилия Михайловна. - Елец, 2008. - 21 с.

253. Тимонина, Л. И. Родительское собрание / Л. И. Тимонина // Народное образование. – 2010. – № 2(1395). – С. 237-240.

254. Тихоненков, Н. И. Педагогическая классификация типов детских лагерей на основе ценностно-целевой доминанты / Н. И. Тихоненков, Е. А. Байкина, Н. Ю. Прохина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2026. – № 6(209). – С. 96-103.

255. Толкачева, А. А. Развитие информационно-коммуникационной компетентности классных руководителей : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Толкачева Анна Александровна. — Тула, 2009. — 186 с. — Текст : непосредственный.

256. ТОП-30. Сборник лучших воспитательных практик общего образования : учебно-методическое пособие / составители И. А. Макарова, Е. С. Новикова, Н. В. Петрученя, Н. Ю. Прохина. – Волгоград : Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2024. — 74 с. — URL: <https://e.lanbook.com/book/438881> (дата обращения: 26.11.2024). — Текст : электронный.

257. Уварова, Л.Р. Институт классного руководства: вчера, сегодня, завтра // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2009. №3. – С. 223-228.

258. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 29.04.2026).

259. Фетисов, А. С. Потенциал и функции демонстрационного экзамена в педагогическом университете как отражение профессионализма будущего педагога / А. С. Фетисов // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2024. – № 1. – С. 137-147. – DOI 10.15593/2224-9389/2024.1.11.

260. Формирование готовности к профессиональной деятельности студентов - будущих педагогов / А. Ю. Данилушкин, А. М. Кашицин, Ю. В. Сорокопуд, Л. И. Редькина // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 141-143. – DOI 10.24412/1991-5497-2022-495-141-143.
261. Харисова, И.Г. Портфолио как средство оценки универсальных компетенций студента вуза // Известия ВГПУ. 2018. №10 (133). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portfolio-kak-sredstvo-otsenki-universalnyh-kompetentsiy-studenta-vuza> (дата обращения: 12.01.2026).
262. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебник для вузов. - СПб., Питер, 2001. - 544 с.
263. Царькова О. В. Формирование готовности будущего техника к решению инновационных производственных задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Оренбург, 2009. – 36 с.
264. Целостный учебно-воспитательный процесс: исследование продолжается : материалы методологического семинара памяти проф. В. С. Ильина. Вып. 9 : в 2 ч. Ч. 2 : Целостный педагогический процесс в профессиональном образовании / науч. ред. Н.К. Сергеев ; сост. К. Ю. Грачев.– Волгоград: Издательство ВГПУ «Перемена», 2009. – 243 с. – ISBN 978-5-9935-0139-0 (ч. 2).
265. Ценностные основы развития российского образования: теория и практика : 80-летию Российской академии образования посвящается: монография / О. Ю. Васильева, В. П. Борисенков, М. Л. Левицкий [и др.] ; Российская академия образования. – Москва : ООО "МАКС Пресс", 2023. – 542 с. – ISBN 978-5-317-07081-6. – DOI 10.29003/m3622.978-5-317-07081-6.
266. Шакурова, М. В. Воспитательный потенциал знаниевой компоненты скрытого содержания образования в системе высшего образования: оценка в аксиологическом, концептуальном, интерактивном аспектах / М. В. Шакурова, А. В. Щербина // Science for Education Today. – 2026. – Т. 16, № 1. – С. 55-80. – DOI 10.15293/2658-6762.2601.03.
267. Шакурова, М. В. Личный опыт будущих педагогов как фактор профессиональной подготовки педагога как воспитателя / М. В. Шакурова //

Педагогическое образование: традиции и инновации, пространство и возможности : Сборник статей участников Международной научно-практической конференции, посвящённой 90-летию педагогического образования в Арзамасе, Арзамас, 19–20 ноября 2024 года. – Арзамас: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2024. – С. 115-119.

268. Шалаев, И.К. Программно-целевой подход в управлении педагогическим коллективом общеобразовательной школы / И.К. Шалаев. М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1987. — 136 с.

269. Шевченко, Н. Н. Деятельностный подход к профессиональной подготовке будущего учителя в образовательном процессе университета // Проблемы современного образования. 2021. № 5. С. 116–128. DOI: 10.31862/2218-8711-2021-5-116-128.

270. Шилов, С. П. Повышение эффективности трудоустройства выпускников как результат реализации программы развития педагогического вуза / С. П. Шилов // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 6. – С. 98-101.

271. Шишкина, О.И. Психолого-педагогические условия возникновения ситуативной готовности учащихся средней школы к занятию : автореф. ... дис. канд. психол. наук. — М., 2009. — 21 с.

272. Шкитина, Н.С., Касаткина, Н.С. Настольная игра как средство профессиональной подготовки студентов педагогических вузов к деятельности классного руководителя // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 3. С. 222-237. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastolnaya-igra-kak-sredstvo-professionalnoy-podgotovki-studentov-pedagogicheskikh-vuzov-k-deyatelnosti-klassnogo-rukovoditelya.pdf> (дата обращения: 06.07.2026)

273. Шустова, И.Ю. Реализация модуля «Классное руководство» программы воспитания в условиях цифровизации образования / И.Ю. Шустова, А. Ю. Нуруллова // Народное образование. – 2022. – № 5(1494). – С. 178-186.

274. Щуркова, Н.Е. Классное руководство: (теория, методика, технология) / Н.Е. Щуркова. — Москва : Пед. о-во России, 2000. — 255 с.

275. Щуркова, Н.Е. «НОВОЕ ВОСПИТАНИЕ» в практике школьной жизни // Народное образование. 2015. №8 (1451). – С. 139-146.
276. Щуркова, Н.Е. Педагогика. Игровые методики в классном руководстве : практическое пособие / Н.Е. Щуркова. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2025. – 165 с.
277. Щуркова, Н.Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Н.Е. Щуркова. – 2-е изд. – М. : Издательство Юрайт, 2026. – 319 с.
278. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х томах / Под ред. С.Я. Батышева. – М., АПО. 1998. [Электронный ресурс] URL: <http://anovikov.ru/dict/epo.pdf> (дата обращения: 25.07.2022).
279. Юдин, В.В. Ценности личности в свете деятельностного и уровневого подходов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. №2 (165). – С. 16-25.
280. Юнусова, Э. Г. Содержание деятельности классного руководителя в современной начальной школе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63-1. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-deyatelnosti-klassnogo-rukovoditelya-v-sovremennoy-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 07.06.2022).
281. Ясницкая, В. Р. Функционал классного руководителя // Народное образование. 2010. №2. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsional-klassnogo-rukovoditelya> (дата обращения: 07.06.2022).
282. Gavrilova, N. G. Подготовка будущих учителей к выполнению функций классного руководителя в процессе. Педагогической практики / N. G. Gavrilova // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2010. – No. 1(65). – P. 90-97.
283. Fourie E. As Educators of Teachers, Where and When Do Our Responsibilities Lie? The Pastoral Role in Teacher Education // Journal of Social Sciences. – 2015. – Vol. 42, № 3.

284. Muratkyzy A., Slambekova T., Sultanova E., Tercan N. Competence-based Approach in Developing Professional Readiness of Applied Bachelors in Teacher Education // *Frontiers in Education*. – 2026. – Vol. 11. – Art. 1801728. – DOI: 10.3389/educ.2026.1801728.
285. Niyibizi O. Understanding Pre-service Teachers' Perceptions of Their Readiness for Teaching Practices in the Context of Higher Education // *Pedagogical Research*. – 2026. – Vol. 11, № 2. – Art. em0265. – DOI: 10.29333/pr/18607.
286. Patterson C., Hartley S. Pre-service Teacher Preparedness for Their Profession: A Systematic Review of the Literature // *The Australian Educational Researcher*. – 2026. – DOI: 10.1007/s13384-026-00952-7.
287. Peruza Z., Saparbaikyzy S., Tulenova U., Gulash K., Smatova K., Mkilima T. Practice-oriented Learning and Professional Competence of Future Teachers: A Scoping-conceptual Review and Structural Equation Modelling Agenda // *Frontiers in Education*. – 2026. – Vol. 11. – Art. 1875842. – DOI: 10.3389/educ.2026.1875842.
288. Šteh B., Kalin J., Skubic Ermenc K., Kristl N. The Class Teacher as a Key Architect of an Inclusive Classroom Community: An Often Overlooked Role // *Frontiers in Education*. – 2026. – Vol. 11. – Art. 1885467. – DOI: 10.3389/educ.2026.1885467.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Оценочный лист воспитательного события

Ф.И.О. оценивающего _____

Ф.И.О. автора(ов) воспитательного события _____

Название воспитательного события: _____

Класс: _____

Критерий	0 баллов – не соответствует	1 балл – частично соответствует	2 балла – полностью соответствует
Соответствие воспитательного события возрасту обучающихся			
Согласованность воспитательного события с целями и задачами Программы воспитания			
Соответствие формы проведения и цели воспитательного события			
Логичность, последовательность сценария воспитательного события			
Применение интерактивных методов взаимодействия, их целесообразность			
Применение технических средств и цифровых образовательных ресурсов, их целесообразность			
Насыщенное, социально значимое содержание воспитательного события			
Направленность воспитательного события на формирование конструктивной и ответственной позиции личности обучающегося			
Активность, заинтересованность, эмоциональная вовлеченность обучающихся			
Логичность использования регионального компонента (при наличии)			
ИТОГО:			

Готовы ли Вы использовать данную разработку в будущей профессиональной деятельности?

да

нет

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

Институт ФГБОУ ВО «ВГСПУ»
Кафедра педагогики

Портфолио по дисциплине
«Технология и организация
воспитательных практик»
(классное руководство)

раздел:
«Основы воспитательной деятельности» /
«Классное руководство»

Исполнитель:
Ф.И.О.
(гр. ...)

СОДЕРЖАНИЕ

1. Теоретические основы воспитательной деятельности.....
2. Методическая копилка.....
3. Пропущенные семинары (при наличии)
4. Рефлексия.....

Структура портфолио по разделу «Основы воспитательной деятельности»

1 блок. Теоретический.

В данном блоке студенту необходимо отразить теоретические основы воспитательной деятельности. Это возможно сделать в следующих формах:

- конспекты к семинарским занятиям. Конспекты должны быть выполнены от руки, содержать краткие ответы на все вопросы, вынесенные на обсуждение **каждого** семинара (**контрольные вопросы**), и указания на использованные источники. Рубрикация вопросов должна быть выделена в тексте. Фото или скан конспекта добавляйте в документ.

- альтернативные формы представления теоретической информации (кластер, ментальная карта (карта знаний), блок-схема, таблицы и т.д.), отражающие сущность воспитательной деятельности. Требование указания на использованные источники остается в силе и в этом случае.

Примечание: Ментальная карта «Формы воспитательной деятельности» (первое практическое задание семинара №5) **войдёт в ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ блок портфолио.**

Семинар 1. Нормативно-правовые и концептуальные основы воспитательной деятельности.

Цель и задачи воспитательной деятельности педагога в соответствии с нормативными документами (ФЗ 273 «Об образовании в РФ», ФГОС ОО, Примерная программа воспитания, ФГОС ВО 3++, Профессиональные стандарты). Принципы воспитательной деятельности. Ценностные основы воспитательной деятельности с целью личностного развития ребенка, создание условий для его самоопределения и социализации на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, принятия ребенком базовых ценностей и приобретения им соответствующего этим ценностям опыта поведения.

Семинар 2. Движущие силы и логика воспитательного процесса

Процессуальные характеристики воспитания. Проблемы моделирования воспитательного процесса. Целеполагание в воспитательной деятельности. Стадийный характер воспитания. Воспитательные факторы и условия. Воспитательная ситуация и ее анализ.

Семинар 3. Организационные основы воспитательной деятельности в школе

Субъекты организации воспитательной деятельности (учитель-предметник, классный руководитель, педагог дополнительного образования, социальный педагог, педагог-организатор, вожатый, тьютор, советник по воспитанию, заместитель директора по воспитательной работе и др.) и их трудовые функции в области воспитания в соответствии

с требованиями Профессиональных стандартов. Ведение педагогической документации, в т.ч. с использованием ЭОР и ИКТ.

Семинар 4. Методы воспитания

Классификации методов воспитательной деятельности (методы формирования сознания личности, методы организации деятельности и формирования опыта поведения, методы стимулирования деятельности и поведения, методы контроля и оценки/самооценки). Средства воспитания как совокупность приемов воспитания (конкретные мероприятия, формы воспитательной работы, виды деятельности учащихся, использование ТСО).

Семинар 5. Формы воспитательной деятельности

Событийный и деятельностный подход к организации воспитания. Формы организации внеучебной деятельности и их характеристика: событие, мероприятие, коллективное творческое дело, игра. Формы воспитательной деятельности – индивидуальная, групповая, коллективная (рассказ, беседа, дискуссия, конкурс, игра, спектакль, экскурсия, КТД, ролевая игра, многодневный поход или поход, соревнование, сбор, трудовой десант и др.) по достижению цели и решению задач воспитания.

Семинар 6. Проектирование воспитательных практик

Формы организации образовательных практик воспитания в различных сферах совместной деятельности детей и взрослых на разных уровнях реализации направлений воспитательной работы школы в соответствии с модулями – внешкольный уровень, школьный уровень, уровень класса, индивидуальный уровень. Участие в проектировании модулей программы воспитания.

Семинар 7. Духовно-нравственное воспитание

Духовно-нравственное воспитание обучающихся, воспитание уважения к семье, навыков здорового образа жизни, бережного отношения к окружающей среде, трудовой мотивации, готовности к жизни и труду в современном быстро меняющемся мире; – внутренней позиции личности обучающегося по отношению к негативным явлениям окружающей социальной действительности; – активной гражданской позиции, чувства ответственности за свою страну, причастности к культурно-исторической общности российского народа и судьбе России, в том числе за счёт использования возможностей волонтерского движения, детских общественных движений; – культуры межличностных отношений и умения взаимодействовать, работать в команде.

2 блок. Методическая копилка.

В данный блок помещаются разработки студента, выполненные в составе группы (**практические задания к семинару**). Это должны быть законченные работы, готовые к применению в образовательном процессе школы, сопровождаться всеми необходимыми пояснениями, рисунками, схемами и таблицами (при необходимости).

По разделу «Основы воспитательной деятельности» в данный блок входят практические задания к:

- семинару №3 (**«Рабочий день специалиста в области воспитания»**)
- семинару №5 (**внеклассное мероприятие для решения определённой задачи воспитания**)
- семинару №7 (**«В помощь учителю» - подборка книг и фильмов для духовно-нравственного воспитания молодёжи (с указанием возраста обучающихся)**)

По каждой разработке необходимо провести рефлекссию **«Я, Мы, Дело»**

«Я» - какова была моя роль в совместной деятельности, что я делал / предложил для разработки. Хватало ли мне моих знаний для этой работы? Какие микротемы

потребовалось изучить дополнительно?

«Мы» - получилось ли организовать продуктивную работу в команде? Если нет, что этому помешало, если да, что этому способствовало? Отметьте людей, внесших вклад, определивший успех вашей разработки.

«Дело» - оцените полученный продукт, сможете ли вы его использовать в будущей педагогической деятельности и в каких случаях? Чему группа научилась, работая над этой методической разработкой.

Я	
Мы	
Дело	

3 блок. Отработка пропущенных семинаров

Если студент пропустил семинары №1, 2, 4, 6 - добавьте в эту часть портфолио конспект семинара по теоретическим вопросам, написанный от руки **ИЛИ** информационный кластер / ментальную карту (карту знаний), блок-схему, таблицу, боксы по теоретическим вопросам. Обязательное требование: указывайте использованные источники (автор, название, выходные данные источника).

Если студент пропустил семинары №3, 5, 7 – добавьте в эту часть портфолио теоретический материал по вопросам семинара + **ПРАКТИЧЕСКУЮ РАЗРАБОТКУ**

4 блок. Рефлексия по разделу

В этом блоке рефлексия проводится по методу «3-2-1»

3 – напишите о 3-х новых вещах, о которых вы узнали, работая над этим разделом

2 – напишите 2 вопроса, которые у вас остались после изучения раздела

1 – напишите 1 мысль, к которой вы пришли, работая над разделом, которая поможет вам в будущей воспитательной деятельности.

Структура портфолио по разделу «Классное руководство»

1 блок. Теоретический.

В данном блоке студенту необходимо отразить характеристики деятельности классного руководителя. Это возможно сделать в следующих формах:

- **конспекты к семинарским занятиям.** Конспекты должны быть выполнены от руки, содержать краткие ответы на все вопросы, вынесенные на обсуждение **каждого** семинара (**контрольные вопросы**), и указания на использованные источники. Рубрикация вопросов должна быть выделена в тексте. Фото или скан конспекта добавляйте в документ.

- **альтернативные формы представления теоретической информации** (кластер, ментальная карта (карта знаний), блок-схема, таблицы и т.д.), отражающие сущность работы классного руководителя.

Семинар 8. Воспитательные технологии в решении задач классного руководителя <i>Организация системы отношений и системной работы через различные формы воспитывающей деятельности, в том числе коллективной и индивидуальной творческой деятельности, вовлекающей каждого ребёнка в разнообразные коммуникативные ситуации; гуманизация и гармонизация отношений между всеми участниками образовательного</i>

процесса: технология педагогической поддержки, технология КТД, технология тренинга общения, технологии решения конфликтных ситуаций.

Семинар 9. Воспитание в коллективе.

Формирование классного коллектива как воспитательной среды, обеспечивающей социализацию каждого ребенка. Создание благоприятных психолого-педагогических условий в классе для развития и сохранения неповторимости личности. Организация системы отношений и системной работы через различные формы воспитывающей деятельности, в том числе коллективной и индивидуальной творческой деятельности, вовлекающей каждого ребёнка в разнообразные коммуникативные ситуации. Воспитание доверительных отношений между всеми участниками образовательного процесса.

Детский коллектив как объект и субъект воспитания. Сущность и структура воспитательного коллектива. Стадии развития воспитательного коллектива. Средства формирования коллектива. Стили педагогического управления детским коллективом. Коллектив и личность. Формы воспитания личности в коллективе. Учение А.С. Макаренко о коллективе.

Семинар 10. Классный час как воспитательное событие

Классный час как основная организационная форма воспитания в коллективе. Система классных часов. Технологии организации классных часов разной направленности: информационных, игровых, духовно-нравственных и т.д. Роль и позиция классного руководителя в процессе подготовки и проведения классных часов. Система занятий «Разговоры о важном».

Семинар 11. Координация образования и развития обучающихся в классе.

Задачи классного руководителя по координации образовательного процесса в классе: раскрытие потенциальных способностей и талантов, самоопределения каждого обучающегося, разработка индивидуальных образовательных траекторий и обеспечение предпрофессионального самоопределения, положительной динамики образовательных результатов каждого обучающегося, в том числе, с использованием ресурсов социально-педагогического партнёрства. Курс профориентационных занятий «Россия – мои горизонты»

Семинар 12. Взаимодействие с родителями в воспитательной деятельности классного руководителя

Осуществление воспитательной деятельности во взаимодействии с родителями. Семья как социокультурная среда воспитания и развития ребенка. Стили семейного воспитания и их влияние на развитие и воспитание личности. Этические и правовые основы взаимодействия с родителями. Формы и методы взаимодействия с родителями воспитанников: двусторонний характер коммуникации, повышение их педагогической компетентности, в том числе, в вопросах информационной безопасности детей.

Семинар 13. Воспитательный потенциал образовательной среды школы и социально-педагогического партнёрства

Современная среда воспитания и современные реалии детства. Потенциал образовательной среды школы (институциональное, предметно-пространственное, социально-поведенческое, событийное, информационное окружение) для решения задач воспитания (саморазвития и самореализации учащихся, духовно-нравственного развития учащихся, профессиональной ориентации учащихся. Социокультурное окружение школы. Осуществление воспитательной деятельности во взаимодействии с педагогическим коллективом, социальными партнерами (родительским комитетом, шефами, друзьями школы, с учреждениями дополнительного образования и детскими общественными организациями). Разработка совместных социально значимых проектов, в том числе за счёт использования возможностей волонтерского движения, детских общественных движений.

Семинар 14. Поддержка обучающихся, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Выявление и поддержка обучающихся, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Защита прав и соблюдение законных интересов каждого ребёнка посредством взаимодействия с

членами педагогического коллектива общеобразовательной организации, органами социальной защиты, охраны правопорядка и др., гарантий доступности ресурсов системы образования, участие в организации комплексной поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Профилактика наркотической и алкогольной зависимости. Формирование навыков информационной безопасности, в т.ч. с использованием воспитательного потенциала образовательной среды школы. Ведение педагогической документации (социальный паспорт класса, акты обследования условий жизни, карты индивидуального социально-психологического сопровождения обучающегося, паспорта семьи и др.)

Семинар 15. Диагностика и динамика результатов развития личности обучающегося.

Диагностика воспитанности обучающихся (входная, текущая, промежуточная, итоговая). Диагностика развития классного коллектива. Ведение педагогической документации (характеристика класса, дневники наблюдений и др.). Моделирование личностно-ориентированных ситуаций на основе диагностики.

2 блок. Методическая копилка.

В данный блок помещаются разработки студента, выполненные в составе группы (**практические задания ко всем семинарам раздела**). Это должны быть законченные работы, готовые к применению в образовательном процессе школы, сопровождаться всеми необходимыми пояснениями, рисунками, схемами и таблицами (при необходимости).

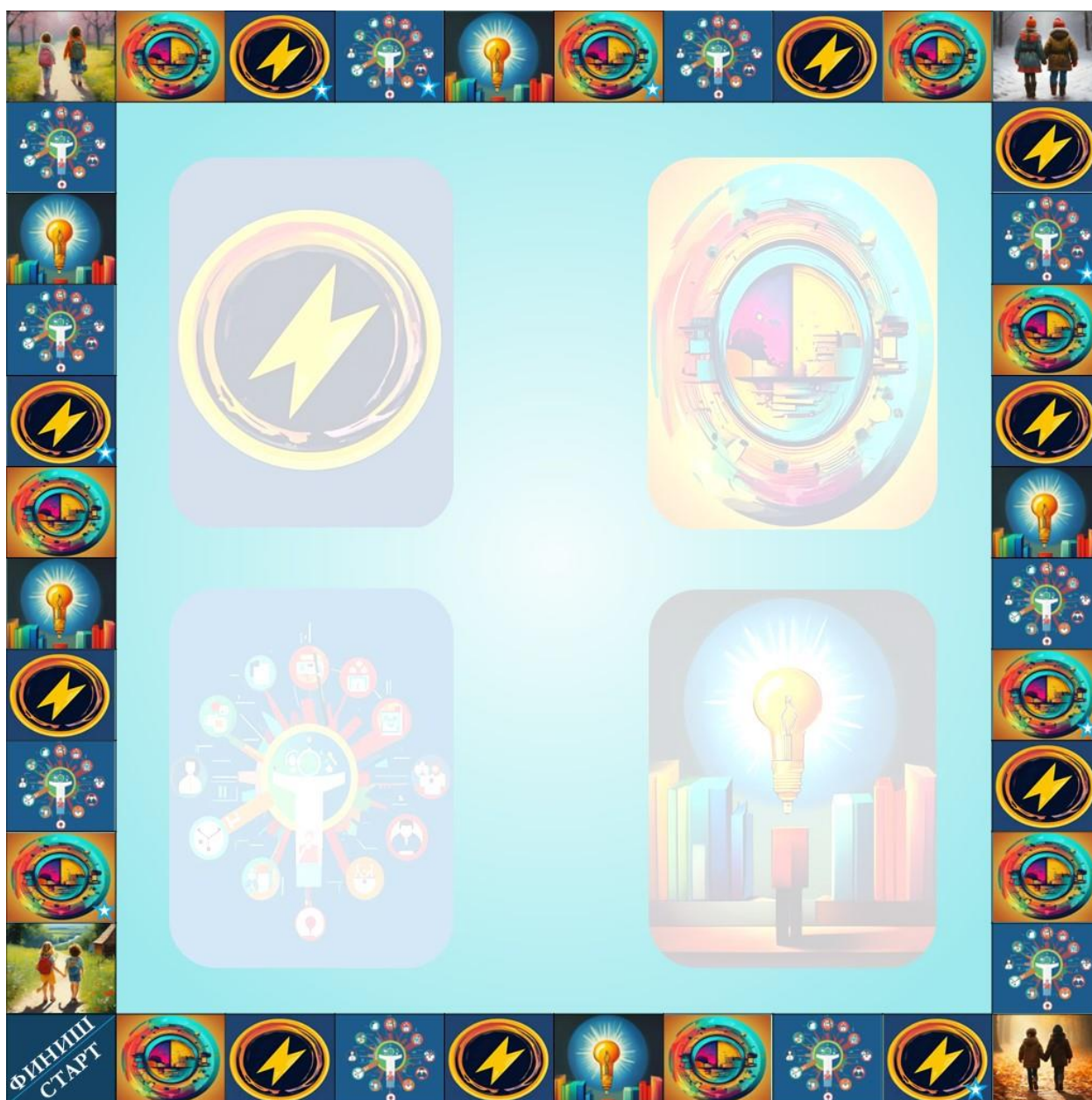
3 блок. Отработка пропущенных семинаров

Если студент пропустил семинары - добавьте в эту часть портфолио конспект семинара по теоретическим вопросам, написанный от руки **ИЛИ** информационный кластер / ментальную карту (карту знаний), блок-схему, таблицу, боксы по теоретическим вопросам. Обязательное требование: указывайте использованные источники (автор, название, выходные данные источника) + **ПРАКТИЧЕСКУЮ РАЗРАБОТКУ**

4 блок. Рефлексия по разделу

В блоке рефлексии студенту необходимо составить ментальную карту «**Я – классный руководитель**». **Обязательно** отразить в карте знания, умения, навыки, личностные качества, которые студент приобрёл в ходе освоения дисциплины.

Настольная педагогическая игра «Мастерская классного руководителя»



Игровое поле

Компоненты игры:

1. Игровое поле (4 шт.)
2. Фигурка игроков (4 шт.)
3. Кубик (4 шт.)
4. Карточки «Блиц» (40 шт.)
5. Карточки «Педагогическая ситуация» (40 шт.)
6. Карточки «Цитаты великих» (20 шт.)
7. Карточки «Ассоциации» (40 шт.)
8. Песочные часы (30 сек - 1 шт., 1 мин. - 1 шт.)

Вопросы карточек «Блиц»



НАЗОВИТЕ ФУНКЦИИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ	СКОЛЬКО РАЗ В УЧЕБНОМ ГОДУ КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ ДОЛЖЕН ПРОВОДИТЬ РОДИТЕЛЬСКИЕ СОБРАНИЯ?
НАЗОВИТЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ВОСПИТАНИЕ»	НАЗОВИТЕ ПРИМЕРЫ КОЛЛЕКТИВНЫХ ФОРМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
НАЗОВИТЕ 5 ВИДОВ ШКОЛЬНОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ, КОТОРЫЕ ВЕДЕТ КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ	НАЗОВИТЕ ВИДЫ КЛАССНЫХ ЧАСОВ
НАЗОВИТЕ 5 НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ, НА КОТОРЫХ ОСНОВЫВАЕТСЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ	НАЗОВИТЕ 5 ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
НАЗОВИТЕ МОДУЛИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ	НАЗОВИТЕ 5 ЗАДАЧ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
НАЗОВИТЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ «КЛАССНОЕ РУКОВОДСТВО»	НАЗОВИТЕ СТАДИИ РАЗВИТИЯ КОЛЛЕКТИВА ПО А.С. МАКАРЕНКО
ЧТО ТАКОЕ РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ? УЧАСТВУЕТ ЛИ КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ В ЕЁ РАЗРАБОТКЕ?	КАК РЕГУЛИРУЕТСЯ РАБОЧЕЕ ВРЕМЯ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ?
КЕМ И КАК НАЗНАЧАЕТСЯ КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ? ТРЕБУЕТСЯ ЛИ ПРИ ЭТОМ СОГЛАСИЕ САМОГО ПЕДАГОГА?	ПРОДОЛЖИТЕ ФРАЗУ: КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ НЕ ИМЕЕТ ПРАВА...
ПРОДОЛЖИТЕ ФРАЗУ: КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ ИМЕЕТ ПРАВО...	В ЧЁМ СУТЬ ИДЕИ КТД И.П. ИВАНОВА? КАК ЕЁ МОЖЕТ ИСПОЛЬЗОВАТЬ КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ?
НАЗОВИТЕ КЛАССИФИКАЦИИ МЕТОДОВ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	НАЗОВИТЕ СУБЪЕКТОВ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ
НАЗОВИТЕ ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ	НАЗОВИТЕ ОСНОВНЫЕ ИДЕИ ПЕДАГОГИКИ СОТРУДНИЧЕСТВА
НАЗОВИТЕ 5 ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ, КОТОРЫМИ ДОЛЖЕН ОБЛАДАТЬ КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ	НАЗОВИТЕ 5 ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ, КОТОРЫМИ НЕ ДОЛЖЕН ОБЛАДАТЬ КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ
КТО ПРОВОДИТ АНАЛИЗ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ?	КОГДА ПРОВОДИТСЯ АНАЛИЗ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ?

ОПРЕДЕЛИТЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ПО РЕАЛИЗУЕМЫМ МЕРОПРИЯТИЯМ: БЕСЕДА «ПАМЯТНИКИ ПРИРОДЫ РОДНОГО КРАЯ», АКЦИЯ «ЧАС ЗЕМЛИ», ПРОЕКТ «ЮНЫЕ ЭКОЛОГИ»	ОПРЕДЕЛИТЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ПО РЕАЛИЗУЕМЫМ МЕРОПРИЯТИЯМ: ПРОФИЛЬНАЯ СМЕНА ПРИШКОЛЬНОГО ЛАГЕРЯ «Я ГРАЖДАНИН РОССИИ», ПРОЕКТ «ЖИЗНЬ ВО ИМЯ ОТЕЧЕСТВА», КОНКУРС КРОССВОРДОВ «ГЕРОИ ВОЙНЫ 1812 Г.»
ОПРЕДЕЛИТЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ПО РЕАЛИЗУЕМЫМ МЕРОПРИЯТИЯМ: ИГРА-ПУТЕШЕСТВИЕ «В СТРАНЕ ВЕЖЛИВОСТИ», КОНЦЕРТ «МАМА – ПЕРВОЕ СЛОВО», ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «МОЯ РОДОСЛОВНАЯ»	ОПРЕДЕЛИТЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ПО РЕАЛИЗУЕМЫМ МЕРОПРИЯТИЯМ: БЕСЕДА «ПАМЯТНИКИ ПРИРОДЫ РОДНОГО КРАЯ», АКЦИЯ «ЧАС ЗЕМЛИ», ПРОЕКТ «ЮНЫЕ ЭКОЛОГИ»
ОПРЕДЕЛИТЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ПО РЕАЛИЗУЕМЫМ МЕРОПРИЯТИЯМ: БЕСЕДА «ТВОЙ ГЛАВНЫЙ ТРУД – УЧЁБА», ЭКСКУРСИЯ НА ПРЕДПРИЯТИЕ GRASS, СУББОТНИК «ЦВЕТИ, РОДНАЯ ШКОЛА»	ОПРЕДЕЛИТЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ПО РЕАЛИЗУЕМЫМ МЕРОПРИЯТИЯМ: ЭКСКУРСИЯ В МУЗЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА, ВЫСТАВКА РИСУНКОВ «НАШ ДОМАШНИЙ ПИТОМЕЦ», КОНКУРС КОМПОЗИЦИЙ ИЗ ПРИРОДНОГО МАТЕРИАЛА
ОПРЕДЕЛИТЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ПО РЕАЛИЗУЕМЫМ МЕРОПРИЯТИЯМ: ШКОЛЬНАЯ СПАРТАКИАДА «БЫСТРЕЕ, ВЫШЕ, СИЛЬНЕЕ», НЕДЕЛЯ ЗОЖ, БЕСЕДА «РАЗГОВОР О ПРАВИЛЬНОМ ПИТАНИИ»	НАЗОВИТЕ 5 ВИДОВ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ЧЕМ ОБОСНОВЫВАЕТСЯ ВЫБОР КЛАССНЫМ РУКОВОДИТЕЛЕМ ФОРМ И МЕТОДОВ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ?	ДОЛЖЕН ЛИ КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ ПОСЕЩАТЬ СЕМЬЮ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ, НАХОДЯЩУЮСЯ В СОЦИАЛЬНО-ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ?
ЧТО ТАКОЕ И ДЛЯ ЧЕГО НЕОБХОДИМ ПРОТОКОЛ РОДИТЕЛЬСКОГО СОБРАНИЯ?	НАЗОВИТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ РОЛИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
ЧТО СОСТАВЛЯЕТ ИНВАРИАНТНУЮ ЧАСТЬ СОДЕРЖАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ?	ЧТО СОСТАВЛЯЕТ ВАРИАТИВНУЮ ЧАСТЬ СОДЕРЖАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ?

Задания карточек «Педагогическая ситуация»



УЧЕНИЦА ВАШЕГО КЛАССА (5Б) ОТКАЗАЛАСЬ УЧАСТВОВАТЬ В УБОРКЕ КАБИНЕТА. ДЕВОЧКА УЧИТСЯ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ И, ПО ЕЁ СЛОВАМ, МОЖЕТ ИСПОРТИТЬ КИСТИ РУК. <u>ПРОАНАЛИЗИРУЙТЕ СИТУАЦИЮ И ПРЕДЛОЖИТЕ ВАРИАНТ РЕШЕНИЯ</u>	В КОНЦЕ ПЕРВОГО ПОЛУГОДИЯ ВАМ ПОРУЧИЛИ КЛАССНОЕ РУКОВОДСТВО В 8А КЛАССЕ. ПРЕДЫДУЩИЙ КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ УВОЛИЛСЯ ПОСЛЕ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОЙ БОЛЕЗНИ. ПОСЛЕДНИЕ 3 МЕСЯЦА КЛАСС БЫЛ БЕЗ ПРИСМОТРА, КОЛЛЕКТИВ РАЗОБЩЁН НА МИКРОГРУППЫ, ЧАСТО ВОЗНИКАЮТ КОНФЛИКТЫ. <u>ОПРЕДЕЛИТЕ ПЕРВООЧЕРЕДНЫЕ ЗАДАЧИ В РАБОТЕ С КОЛЛЕКТИВОМ КЛАССА И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 9В КЛАССА. ВАМ НЕОБХОДИМО ПРОВЕСТИ РОДИТЕЛЬСКОЕ СОБРАНИЕ НА ТЕМУ: «ПРОФЕССИИ, КОТОРЫЕ МЫ ВЫБИРАЕМ». <u>ОПРЕДЕЛИТЕ ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ПРОВЕДЕНИЯ ДАННОГО СОБРАНИЯ</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 7Б КЛАССА. В ШКОЛЕ В РАМКАХ КАЛЕНДАРНОГО ПЛАНА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБЪЯВЛЕНА НЕДЕЛЯ ДОБРОТЫ. <u>ПРОДУМАЙТЕ ПЕРЕЧЕНЬ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ ВАШЕГО КЛАССА В ТЕМАТИКЕ ДАННОЙ НЕДЕЛИ</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 10А КЛАССА. УЧИТЕЛЬ ГЕОГРАФИИ СООБЩИЛА ВАМ, ЧТО ОДИН ИЗ ВАШИХ УЧЕНИКОВ СИСТЕМАТИЧЕСКИ НЕ ВЫПОЛНЯЕТ ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ И РАЗ В ДВЕ НЕДЕЛИ ПРОПУСКАЕТ УРОК. <u>ОПИШИТЕ ПЛАН ВАШИХ ДЕЙСТВИЙ ПО РЕШЕНИЮ ДАННОЙ СИТУАЦИИ</u>	В ВАШЕМ КЛАССЕ ЕСТЬ ОБУЧАЮЩИЙСЯ, КОТОРЫЙ ПРОЯВЛЯЕТ СКЛОННОСТЬ К ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ЛЕПКЕ, КОНСТРУИРОВАНИЮ, РИСОВАНИЮ). ОДНАКО РОДИТЕЛИ ХОТЯТ, ЧТОБЫ ИХ РЕБЕНОК ПОСЕЩАЛ СПОРТИВНУЮ СЕКЦИЮ. В ШКОЛЕ У ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ПОЧТИ НЕТ ДРУЗЕЙ, ОН ОЧЕНЬ ЗАМКНУТЫЙ. <u>КАКИЕ ДЕЙСТВИЯ ВЫ БУДЕТЕ ПРЕДПРИНИМАТЬ?</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 6Б КЛАССА. ВЫХОДЯ ИЗ ШКОЛЫ ПОСЛЕ РАБОЧЕГО ДНЯ, ВЫ ВИДИТЕ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ СВОЕГО КЛАССА, КОТОРЫЙ РИСУЕТ КРАСКОЙ ИЗ БАЛЛОНЧИКА НА СТЕНЕ ШКОЛЫ. <u>КАК ВЫ ОТРЕАГИРУЕТЕ НА ЭТУ СИТУАЦИЮ?</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 8Б КЛАССА. ВАШИ ОБУЧАЮЩИЕСЯ УШЛИ С ВАШЕГО УРОКА (ПОСЛЕДНЕГО В РАСПИСАНИИ) НА КОНЦЕРТ ПОПУЛЯРНОЙ ГРУППЫ. <u>КАКОВЫ ВАШИ ДЕЙСТВИЯ?</u>

КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 8В КЛАССА С ЧЛЕНАМИ РОДИТЕЛЬСКОГО КОМИТЕТА ОТПРАВИЛИСЬ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ПОХОД. СНАЧАЛА РЕБЯТА БЕГАЛИ, СМЕЯЛИСЬ, А ПОТОМ СЕЛИ И ЗАМОЛЧАЛИ. РАЗЖИГАТЬ КОСТЕР, ГОТОВИТЬ ЕДУ, СТАВИТЬ ПАЛАТКИ ОНИ ОТКАЗАЛИСЬ, СОСЛАВШИСЬ НА УСТАЛОСТЬ. ВЕРНУВШИСЬ, ОБУЧАЮЩИЕСЯ ЖАЛОВАЛИСЬ НА БЕСПОЛЕЗНО ПОТРАЧЕННОЕ ВРЕМЯ. <u>ЧТО ДОЛЖЕН БЫЛ ДЕЛАТЬ КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ?</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 9А КЛАССА. ВЫ РЕШИЛИ ПРОВЕСТИ АНКЕТИРОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ. АНКЕТА СОДЕРЖИТ СЛЕДУЮЩИЕ ВОПРОСЫ: - КЕМ БЫ ТЫ ХОТЕЛ СТАТЬ? - ЧТО ГЛАВНОЕ В ЖИЗНИ? - ЗАЧЕМ НУЖНО УЧИТЬСЯ? НА ПЕРВЫЙ ВОПРОС БОЛЬШИНСТВО УЧАЩИХСЯ ОТВЕТИЛИ «НЕ ЗНАЮ», НА ВТОРОЙ – «ДЕНЬГИ», НА ТРЕТИЙ – «ЧТОБЫ НЕ ПРИСТАВАЛИ РОДИТЕЛИ». <u>О ЧЕМ ГОВОРЯТ РЕЗУЛЬТАТЫ АНКЕТИРОВАНИЯ? КАК ВЫ ВЫСТРОИТЕ СВОЮ РАБОТУ?</u>
В ШКОЛУ УСТРОИЛСЯ НОВЫЙ УЧИТЕЛЬ ПО ФИЗИКЕ, ОН НАЧАЛ РАБОТУ С ВАШИМ КЛАССОМ. ВО ВРЕМЯ УСТНОГО ОПРОСА ОН ПОСТАВИЛ «3» ОДНОЙ ИЗ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЗА СЛАБЫЙ И НЕРАЗБОРЧИВЫЙ ОТВЕТ. НА СЛЕДУЮЩИЙ ДЕНЬ К ВАМ ПОДХОДЯТ ВОЗМУЩЕННЫЕ РОДИТЕЛИ С ПРОСЬБОЙ РАЗРЕШИТЬ ДАННУЮ СИТУАЦИЮ, ВЕДЬ ИХ РЕБЕНОК – КРУГЛАЯ ОТЛИЧНИЦА. <u>КАК ВЫ ПОСТУПИТЕ В ДАННОЙ СИТУАЦИИ?</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ И ОСОЗНАЕТЕ ЦЕННОСТЬ ПРОСВЕЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВОПРОСАХ ВОСПИТАНИЯ. ВЫ НАМЕРЕНЫ ОРГАНИЗОВАТЬ «ШКОЛУ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ». <u>НА КАКИЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ РАБОТЫ ВЫ БУДЕТЕ ОПИРАТЬСЯ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРОГРАММЫ «ШКОЛЫ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ»? КОГО ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ПРИВЛЕЧЕТЕ ДЛЯ ЕЕ ОРГАНИЗАЦИИ?</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 7В КЛАССА. НА ВАШЕМ УРОКЕ ВО ВРЕМЯ ОБЪЯСНЕНИЯ НОВОГО МАТЕРИАЛА ОБУЧАЮЩИЙСЯ ВАШЕГО КЛАССА ПРОИЗНЕС НЕЦЕНЗУРНОЕ СЛОВО. <u>КАКОВЫ ВАШИ ДЕЙСТВИЯ?</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 9А КЛАССА. ВО ВРЕМЯ ЗАНЯТИЯ «РАЗГОВОРЫ О ВАЖНОМ» ВЫ ЗАМЕЧАЕТЕ, ЧТО ЗА ПОСЛЕДНЕЙ ПАРТОЙ ОБУЧАЮЩИЕСЯ ВАШЕГО КЛАССА ИГРАЮТ В КАРТОЧНУЮ ИГРУ. <u>КАК ВЫ ПОСТУПИТЕ В ДАННОЙ СИТУАЦИИ?</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 5Г КЛАССА. К ВАМ ПРИШЛА МАМА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ВАШЕГО КЛАССА. ОНА ПОЖАЛОВАЛАСЬ, ЧТО СЫН СТАЛ ИСПОЛЬЗОВАТЬ В РЕЧИ НЕЦЕНЗУРНЫЕ ВЫРАЖЕНИЯ, И ПОПРОСИЛА ПЕРЕСАДИТЬ СЫНА ЗА ДРУГУЮ ПАРТУ. <u>ОПИШИТЕ ПЛАН ВАШИХ ДЕЙСТВИЙ ПО РЕШЕНИЮ ДАННОЙ СИТУАЦИИ</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 7Б КЛАССА. В НАЧАЛЕ ВТОРОЙ ЧЕТВЕРТИ В ВАШЕМ КЛАССЕ ПОЯВИЛАСЬ ДЕВОЧКА С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ – ОНА СЛАБОСЛЫШАЩАЯ. БОЛЬШИНСТВО ОБУЧАЮЩИХСЯ НЕ ПРИНЯЛИ НОВЕНЬКУЮ: СМЕЯЛИСЬ НАД НЕЙ И ОБЗЫВАЛИ. <u>ПРОАНАЛИЗИРУЙТЕ СИТУАЦИЮ И ПРЕДЛОЖИТЕ ВАРИАНТ РЕШЕНИЯ</u>

ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 8А КЛАССА. ВАШ КЛАСС ЗАНЯЛ ПЕРВОЕ МЕСТО В АКЦИИ ПО СБОРУ МАКУЛАТУРЫ, ЗА ЧТО ПОЛУЧИЛ ДЕНЕЖНЫЙ ПРИЗ. В ДАННОЙ АКЦИИ ПРИНИМАЛИ УЧАСТИЕ НЕ ВСЕ ОБУЧАЮЩИЕСЯ. КОГДА НАСТУПИЛО ВРЕМЯ РЕШИТЬ, КАКИМ ОБРАЗОМ РАСПОРЯДИТЬСЯ ВОЗНАГРАЖДЕНИЕМ, РЕБЯТА СТАЛИ СПОРИТЬ И НЕ ПРИШЛИ К ЕДИНОМУ МНЕНИЮ. <u>КАК ВЫ ПОСТУПИТЕ В ЭТОЙ СИТУАЦИИ?</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 6В КЛАССА. ВАШ ОБУЧАЮЩИЙСЯ НА ПЕРЕМЕНЕ БЕГАЛ ПО КОРИДОРУ, УПАЛ И СЛОМАЛ РУКУ. В ЭТО ВРЕМЯ ВЫ НАХОДИЛИСЬ В ДРУГОМ КОРПУСЕ ШКОЛЫ. РОДИТЕЛИ И ДИРЕКТОР ШКОЛЫ ОБВИНЯЮТ ВАС В СЛУЧИВШЕМСЯ, ТАК КАК ВЫ НЕСЕТЕ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА ОБУЧАЮЩИХСЯ СВОЕГО КЛАССА КАК КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ. <u>ПРАВОМЕРНЫ ЛИ ДАННЫЕ ОБВИНЕНИЯ? ОБОСНУЙТЕ СВОЙ ОТВЕТ ЗАКОНАМИ</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ. СРЕДИ РОДИТЕЛЕЙ ВАШИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЕСТЬ НЕСКОЛЬКО ЧЕЛОВЕК, КОТОРЫЕ РЕГУЛЯРНО ЗВОНЯТ / ПИШУТ ВАМ ПОЗДНО ВЕЧЕРОМ ИЛИ РАНО УТРОМ. <u>КАК ВЫ ОТРЕАГИРУЕТЕ НА ПОДОБНЫЕ ЗВОНКИ / СООБЩЕНИЯ? БУДЕТЕ ЛИ ПРЕДПРИНИМАТЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ ДЕЙСТВИЯ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С РОДИТЕЛЯМИ?</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 4В КЛАССА. УТРОМ ВЫ ЗАХОДИТЕ В ПЕРЕПОЛНЕННЫЙ АВТОБУС, ЧТОБЫ ДОЕХАТЬ НА РАБОТУ, И ВИДИТЕ, ЧТО ОДИН ИЗ ВАШИХ УЧЕНИКОВ СИДИТ, ДЕЛАЯ ВИД, ЧТО СПИТ, А РЯДОМ С НИМ СТОИТ БАБУШКА. <u>КАК ВЫ ПОСТУПИТЕ?</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 2В КЛАССА. В ВАШЕМ КЛАССЕ ЕСТЬ МАЛЬЧИК, КОТОРЫЙ ВЗДРАГИВАЕТ ОТ ГРОМКИХ ЗВУКОВ. ЕСЛИ КТО-ТО ИЗ ВЗРОСЛЫХ ПЫТАЕТСЯ ЕГО ОБНЯТЬ, ОН ЗАКРЫВАЕТСЯ РУКОЙ И ДРОЖИТ. НА ЕГО ТЕЛЕ ОДНОКЛАССНИКИ ЧАСТО ЗАМЕЧАЮТ СИНЯКИ. МАЛЬЧИК ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНОЙ СЕМЬИ. <u>КАК ВЫ ВЫСТРОИТЕ РАБОТУ С ДАННЫМ ОБУЧАЮЩИМСЯ?</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 11А КЛАССА, УЧИТЕЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ. НА ОДНОМ ИЗ УРОКОВ ВЫ ПРЕДЛОЖИЛИ ОБУЧАЮЩИМСЯ НАПИСАТЬ НЕБОЛЬШОЕ ЭССЕ НА ТЕМУ: «МОЯ БУДУЩАЯ ПРОФЕССИЯ». ПРОЧИТАВ РАБОТЫ, ВЫ УВИДЕЛИ, ЧТО ПОЛОВИНА РЕБЯТ НЕ ОПРЕДЕЛИЛИСЬ С БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИЕЙ. <u>КАКУЮ РАБОТУ ВЫ ПРОВЕДЕТЕ КАК КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ?</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 7Б КЛАССА. ЗАМЕСТИТЕЛЬ ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ПРОСИТ ВАС ПРЕДОСТАВИТЬ АНАЛИЗ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С КЛАССОМ ЗА ПРОШЕДШИЙ УЧЕБНЫЙ ГОД. <u>СОСТАВЬТЕ ПРИМЕРНЫЙ ПЛАН АНАЛИЗА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 6А КЛАССА. В КЛАССЕ ЕСТЬ ДЕВОЧКА, КОТОРАЯ ПЛОХО УСПЕВАЕТ В УЧЕБЕ, РАЗДРАЖИТЕЛЬНА И ГРУБА В ОБЩЕНИИ. НА ОДНОМ ИЗ ВАШИХ УРОКОВ ДЕВОЧКА МЕШАЛА РЕБЯТАМ ВЫПОЛНЯТЬ ЗАДАНИЯ, БРОСАЛА В НИХ БУМАЖКИ, НЕ РЕАГИРОВАЛА НА ВАШИ ЗАМЕЧАНИЯ. <u>КАКОВЫ ВАШИ ДЕЙСТВИЯ?</u>

НА ПЕРЕМЕНЕ КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 3Б КЛАССА СДЕЛАЛ ЗАМЕЧАНИЕ В РЕЗКОЙ ФОРМЕ ОБУЧАЮЩЕМУСЯ СВОЕГО КЛАССА, КОТОРЫЙ БЕГАЛ ПО КОРИДОРУ. МАЛЬЧИК СИЛЬНО РАССТРОИЛСЯ И НА УРОКЕ ОТКАЗАЛСЯ ОТВЕЧАТЬ С МЕСТА НА ВОПРОСЫ УЧИТЕЛЯ ПО ТЕМЕ УРОКА. <u>ОЦЕНИТЕ ДЕЙСТВИЯ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ. КАК БЫ ВЫ ПОСТУПИЛИ НА ЕГО МЕСТЕ?</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 4Б КЛАССА. У ВАШЕЙ УЧЕНИЦЫ В ГАРДЕРОБЕ ВЫТАЩИЛИ ИЗ КУРТКИ ПРОЕЗДНОЙ БИЛЕТ. КАРМАННЫЕ ДЕНЬГИ У ДЕВОЧКИ ЗАКОНЧИЛИСЬ, А ДЕТСКОЙ БАНКОВСКОЙ КАРТЫ У НЕЕ НЕТ. РЕБЁНОК НЕ МОГ УЕХАТЬ ДОМОЙ И ВЫНУЖДЕН БЫЛ ЖДАТЬ РОДИТЕЛЕЙ В ШКОЛЕ ДО ВЕЧЕРА. <u>КАК ВАМ СЛЕДУЕТ ПОСТУПИТЬ В ПОДОБНОМ СЛУЧАЕ?</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 5А КЛАССА. В ВАШЕМ КЛАССЕ ЕСТЬ РЕБЕНОК, У КОТОРОГО ПРОИСХОДЯТ ЧАСТЫЕ ВСПЫШКИ НЕКОНТРОЛИРУЕМОЙ АГРЕССИИ И ЕЖЕДНЕВНЫЕ ДРАКИ И ССОРЫ СО СВЕРСТНИКАМИ. НА ЗАМЕЧАНИЯ ОБУЧАЮЩИЙСЯ НЕ РЕАГИРУЕТ. <u>КАКИЕ ДЕЙСТВИЯ ВЫ БУДЕТЕ ПРЕДПРИНИМАТЬ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ДАННОЙ СИТУАЦИИ?</u>	КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ ПРОВОДИТ СОЦИОМЕТРИЮ В КЛАССЕ ДВА РАЗА В ГОД И УЧИТЫВАЕТ ЕЕ РЕЗУЛЬТАТЫ В УЧЕБНО – ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ. <u>ЧТО ЕЩЕ МОЖЕТ ПОМОЧЬ ЛУЧШЕ ОРИЕНТИРОВАТЬСЯ В СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ КЛАССА И ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ?</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 9А КЛАССА. В ШКОЛЬНОЙ СТОЛОВОЙ ДЕВОЧКИ ВАШЕГО КЛАССА РЕГУЛЯРНО ОТКАЗЫВАЮТСЯ ОТ ЕДЫ, ОБЪЯСНЯЯ ЭТО ТЕМ, ЧТО ПРИДЕРЖИВАЮТСЯ СТРОГОЙ ДИЕТЫ, КАК ОДИН ПОПУЛЯРНЫЙ БЛОГЕР. <u>ОПИШИТЕ ПЛАН ВАШИХ ДЕЙСТВИЙ ПО РЕШЕНИЮ ДАННОЙ СИТУАЦИИ</u>	КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 5В КЛАССА ПООБЕЩАЛА ПОЙТИ С КЛАССОМ В ВЫХОДНОЙ ДЕНЬ НА ЭКСКУРСИЮ В ПЛАНЕТАРИЙ. ДЕТИ С НЕТЕРПЕНИЕМ ЕЕ ЖДАЛИ. ОДНАКО НАКАНУНЕ УЧИТЕЛЬ ОБЪЯВЛЯЕТ: «МЫ НЕ СМОЖЕМ ПОЙТИ В ПЛАНЕТАРИЙ. У МЕНЯ СРОЧНАЯ РАБОТА ПО ОФОРМЛЕНИЮ ЭЛЕКТРОННОГО ЖУРНАЛА». <u>ПРЕДПОЛОЖИТЕ РЕАКЦИЮ ДЕТЕЙ В СЛОЖИВШЕЙСЯ СИТУАЦИИ. ПРАВИЛЬНО ЛИ ПОСТУПИЛА УЧИТЕЛЬ?</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 5А КЛАССА. НА ОДНОМ ИЗ УРОКОВ ОБУЧАЮЩИЙСЯ ВАШЕГО КЛАССА ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНОЙ СЕМЬИ ОБРАЩАЕТСЯ К ВАМ СО СЛОВАМИ: «ЕСЛИ ВЫ ПОСТАВИТЕ МНЕ ДВОЙКУ, ТО Я ПОСТАВЛЮ СЕБЕ СИНЯК И СКАЖУ РОДИТЕЛЯМ, ЧТО ВЫ МЕНЯ УДАРИЛИ» <u>КАКОВЫ ВАШИ ДЕЙСТВИЯ?</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 10Б КЛАССА. НА ПЕРЕМЕНЕ К ВАМ ПОДХОДИТ КОЛЛЕГА ЗА СОВЕТОМ: В ЕЕ КЛАССЕ (6Б) ЕСТЬ МАЛЬЧИК, КОТОРОГО ОТЕЦ ЧАСТО НАКАЗЫВАЕТ И ДАЖЕ БЬЕТ ЗА ПЛОХИЕ ОТМЕТКИ В ШКОЛЕ. <u>ЧТО ПРЕДПРИНЯТЬ УЧИТЕЛЮ В ТАКОЙ СИТУАЦИИ?</u>

НЕКОТОРЫЕ ОБУЧАЮЩИЕСЯ ШКОЛЫ ПРЕНЕБРЕЖИТЕЛЬНО ОТНОСЯТСЯ К ТРУДУ ШКОЛЬНОЙ УБОРЩИЦЫ, ПРЕДНАМЕРЕННО МУСОРЯТ И ПРОЯВЛЯЮТ НЕУВАЖЕНИЕ. <u>КАКОВЫ ДОЛЖНЫ БЫТЬ ДЕЙСТВИЯ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ В ДАННОЙ СИТУАЦИИ? ПРЕДЛОЖИТЕ ПЛАН МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ КЛАССА (ВОЗРАСТ ОБУЧАЮЩИХСЯ – НА УСМОТРЕНИЕ ИГРОКОВ)</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 6Б КЛАССА. В ВАШЕМ КЛАССЕ ЕСТЬ ОБУЧАЮЩИЙСЯ, КОТОРЫЙ УВЛЕКАЕТСЯ ГАДЖЕТАМИ, КОМПЬЮТЕРНЫМИ ИГРАМИ, ОБЩЕНИЕМ В ИНТЕРНЕТЕ. ОН ГОВОРИТ, ЧТО ВИРТУАЛЬНАЯ ЖИЗНЬ ДЛЯ НЕГО БОЛЕЕ ЗНАЧИМА И ИНТЕРЕСНА РЕАЛЬНОСТИ. ЕСЛИ ЕМУ НУЖНО ЧТО-ТО УЗНАТЬ, ТО ОН НАЙДЕТ ЛЮБУЮ ИНФОРМАЦИЮ В ПОИСКОВЫХ СИСТЕМАХ. <u>КАК ВЫ БУДЕТЕ ОРГАНИЗОВЫВАТЬ РАБОТУ С ТАКИМ ОБУЧАЮЩИМСЯ?</u>
ЗАМЕСТИТЕЛЬ ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ВЫСКАЗАЛ МОЛОДОМУ КЛАССНОМУ РУКОВОДИТЕЛЮ СВОЕ МНЕНИЕ О ТОМ, ЧТО В ЕГО КЛАССЕ НЕ ПРОВОДИТСЯ ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА. МОЛОДОЙ ПЕДАГОГ УТВЕРЖДАЕТ ОБРАТНОЕ. <u>КАК МОЖНО РАЗРЕШИТЬ СЛОЖИВШУЮСЯ СИТУАЦИЮ И ВНЕСТИ ЯСНОСТЬ? КАКИЕ ПРИЕМЫ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ИСПОЛЬЗОВАЛИ БЫ ВЫ?</u>	КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 2Б КЛАССА, ОКАЗЫВАЯСЬ В СЛОЖНЫХ СИТУАЦИЯХ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ, ПРИНИМАЕТ МНОЖЕСТВО РЕШЕНИЙ. ОДНАКО ПОД ВЛИЯНИЕМ МНЕНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ РОДИТЕЛЕЙ ОН МОЖЕТ ПЕРЕСМОТРЕТЬ И ИЗМЕНИТЬ СВОИ ЖЕ РЕШЕНИЯ. <u>ПРАВИЛЬНО ЛИ ОН ДЕЛАЕТ?</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 6А КЛАССА. В ШКОЛЕ В РАМКАХ КАЛЕНДАРНОГО ПЛАНА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБЪЯВЛЕНА НЕДЕЛЯ «МОЯ СТРАНА - РОССИЯ». <u>ПРОДУМАЙТЕ ПЕРЕЧЕНЬ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ ВАШЕГО КЛАССА В ТЕМАТИКЕ ДАННОЙ НЕДЕЛИ</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 8Б КЛАССА. ВЫ СТАЛИ ЗАМЕЧАТЬ, ЧТО НАД ОДНИМ ИЗ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВАШЕГО КЛАССА СТАЛИ РЕГУЛЯРНО ПОСМЕИВАТЬСЯ, ЗЛО ШУТИТЬ, БРАТЬ БЕЗ СПРОСА ЕГО ВЕЩИ. <u>КАКОВЫ ВАШИ ДЕЙСТВИЯ?</u>
ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 6В КЛАССА. К ВАМ НА ПЕРЕМЕНЕ ПОДХОДИТ УЧИТЕЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ОНА ОБРАТИЛА ВНИМАНИЕ, ЧТО ВАША УЧЕНИЦА ПРИШЛА В ШКОЛУ С ПИРСИНГОМ НА БРОВИ. <u>КАК ВЫ ПОСТУПИТЕ?</u>	ВЫ – КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ 5А КЛАССА. ПОСЛЕ УРОКОВ К ВАМ ПОДОШЕЛ ВАШ УЧЕНИК С ПРОСЬБОЙ ПЕРЕСАДИТЬ ЕГО К ОДНОКЛАССНИЦЕ, КОТОРАЯ ЕМУ ОЧЕНЬ НРАВИТСЯ. СЕЙЧАС ОН СИДИТ ЗА ПАРТОЙ С МАЛЬЧИКОМ -ОТЛИЧНИКОМ. <u>КАК ВЫ ПОСТУПИТЕ?</u>

Карточки «Цитаты великих»



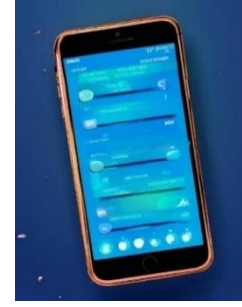
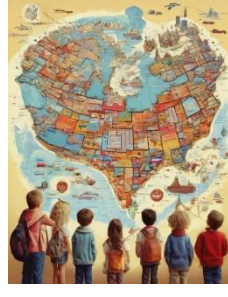
«ИСКУССТВО ВОСПИТАНИЯ ИМЕЕТ ОСОБЕННОСТЬ, ЧТО ПОЧТИ ВСЕМ ОНО КАЖЕТСЯ ДЕЛОМ ЗНАКОМЫМ И ПОНЯТНЫМ, А ИНЫМ – ДАЖЕ ЛЁГКИМ, И ТЕМ ПОНЯТНЕЕ И ЛЕГЧЕ КАЖЕТСЯ ОНО, ЧЕМ МЕНЕЕ ЧЕЛОВЕК С НИМ ЗНАКОМ...» © К.Д. УШИНСКИЙ	«ЧТОБЫ ИЗМЕНИТЬ ЛЮДЕЙ, ИХ НАДО ЛЮБИТЬ. ВЛИЯНИЕ НА НИХ ПРОПОРЦИОНАЛЬНО ЛЮБВИ К НИМ» © И.Г. ПЕСТАЛОЦЦИ
«НЕ УПУСКАЙТЕ ИЗ ВИДА НИ ОДНОЙ СТОРОНЫ ВОСПИТАНИЯ» © В.Г. БЕЛИНСКИЙ	«ПОДЛИННЫЙ УЧИТЕЛЬ – САМЫЙ ЛУЧШИЙ, САМЫЙ ВЕРНЫЙ ДРУГ РОДИТЕЛЕЙ» © А. ДИСТЕРВЕГ
«ЧАС РАБОТЫ НАУЧИТ БОЛЬШЕМУ, ЧЕМ ДЕНЬ ОБЪЯСНЕНИЙ» © Ж.-Ж. РУССО	«К ЧЕЛОВЕКУ НАДО ПОДХОДИТЬ С ОПТИМИСТИЧЕСКОЙ ГИПОТЕЗОЙ, ПУСТЬ ДАЖЕ С НЕКОТОРЫМ РИСКОМ ОШИБИТЬСЯ» © А.С. МАКАРЕНКО
«НЕЛЬЗЯ ХОТЬ... ОДНУ СТОРОНУ ИЗ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ИСКЛЮЧИТЬ. УПУСТИЛ ЧТО-НИБУДЬ ОДНО: ВОСПИТАНИЕ УБЕЖДЕНИЙ, ВОСПИТАНИЕ ЧЕЛОВЕЧНОСТИ, ВОСПИТАНИЕ ТРУДОЛЮБИЯ... И ВЫ НЕ РЕШИТЕ НИКАКОЙ ДРУГОЙ ЗАДАЧИ» © В.А. СУХОМЛИНСКИЙ	«СЕМЬЯ ПРИВЯЖЕТСЯ К ШКОЛЕ ТОГДА, КОГДА УВИДИТ БЕСКОРЫСТНЫЕ ЗАБОТЫ И СЕРДЕЧНОЕ УЧАСТИЕ ШКОЛЫ В ДЕЛЕ, САМОМ БЛИЗКОМ СЕМЬЕ» © В.Я. СТОЮНИН
«ВОСПИТЫВАЯ, ОБРАЗОВЫВАЯ, РАЗВИВАЯ, ИЛИ, КАК ХОТИТЕ, ДЕЙСТВУЯ НА РЕБЕНКА, МЫ ДОЛЖНЫ ИМЕТЬ И ИМЕЕМ БЕССОЗНАТЕЛЬНО ОДНУ ЦЕЛЬ: ДОСТИГНУТЬ НАИБОЛЬШЕЙ ГАРМОНИИ В СМЫСЛЕ ПРАВДЫ, КРАСОТЫ И ДОБРА» © Л.Н. ТОЛСТОЙ	«НАДО НАУЧИТЬСЯ СМОТРЕТЬ НА РЕБЕНКА КАК НА ЧЕЛОВЕКА, ПУСТЬ ЕЩЕ СЛАБОГО, НУЖДАЮЩЕГОСЯ В ПОМОЩИ, ЗАЩИТЕ, ПУСТЬ НЕ МОГУЩЕГО ЕЩЕ БЫТЬ БОРЦОМ И СТРОИТЕЛЕМ, НО ВСЕ ЖЕ ЧЕЛОВЕКА, ПРИТОМ ЧЕЛОВЕКА БУДУЩЕГО» © Н.К. КРУПСКАЯ
«ТОЛЬКО ТОТ, КОМУ ЯСНА ОСНОВА ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА, МОЖЕТ ПРАВИЛЬНО ВОСПИТЫВАТЬ» © П.П. БЛОНСКИЙ	«ПРЕЖДЕ ЧЕМ УЧИТЬ МОЛОДЕЖЬ, НАДО ЕЕ ИЗУЧИТЬ» © А.М. РУМЯНЦЕВ

«БЫТЬ НАСТОЯЩИМ ЧЕЛОВЕКОМ – ЭТО ЗНАЧИТ ОТДАВАТЬ СИЛЫ СВОЕЙ ДУШИ ВО ИМЯ ТОГО, ЧТОБЫ ЛЮДИ ВОКРУГ ТЕБЯ БЫЛИ КРАСИВЕЕ, ДУХОВНО БОГАЧЕ; ЧТОБЫ В КАЖДОМ ЧЕЛОВЕКЕ, С КОТОРЫМ ТЫ СОПРИКАСАЕШЬСЯ В ЖИЗНИ, ОСТАЛОСЬ ЧТО-НИБУДЬ ХОРОШЕЕ ОТ ТЕБЯ, ОТ ТВОЕЙ ДУШИ» © В.А. СУХОМЛИНСКИЙ	«ВАМ НЕ УДАСТСЯ НИКОГДА СОЗДАТЬ МУДРЕЦОВ, ЕСЛИ БУДЕТЕ УБИВАТЬ В ДЕТЯХ ШАЛУНОВ» © Ж.-Ж. РУССО
«ДЕТИ НЕОБЫКНОВЕННО ПАМЯТЛИВЫ, И ЧАСТО НЕОСТОРОЖНО СКАЗАННОЕ ПРИ НИХ СЛОВО СЛУЖИТ ИМ ПООЩРЕНИЕМ К ТАКОГО РОДА ПОСТУПКАМ, КОТОРЫХ ОНИ НЕ СДЕЛАЛИ БЫ, НЕ УСЛЫХАВ ЭТОГО ОБОДРИТЕЛЬНОГО СЛОВА» © С.Т. АКСАКОВ	«ДУША РЕБЕНКА РАВНО СЛОЖНА, КАК И НАША, ПОЛНА ПОДОБНЫХ ПРОТИВОРЕЧИЙ, В ТЕХ ЖЕ ТРАГИЧНЫХ ВЕЧНЫХ БОРЕНИЯХ: СТРЕМЛЮСЬ И НЕ МОГУ, ЗНАЮ, ЧТО НАДО, И НЕ УМЕЮ СЕБЯ ЗАСТАВИТЬ» © Я. КОРЧАК
«НАДО ВИДЕТЬ СЕБЯ В ДЕТЯХ, ЧТОБЫ ПОМОЧЬ ИМ СТАТЬ ВЗРОСЛЫМИ: НАДО ПРИНИМАТЬ ИХ КАК ПОВТОРЕНИЕ СВОЕГО ДЕТСТВА, ЧТОБЫ СОВЕРШЕНСТВОВАТЬСЯ САМОМУ; НАДО, НАКОНЕЦ, ЖИТЬ ЖИЗНЬЮ ДЕТЕЙ, ЧТОБЫ БЫТЬ ГУМАНЫМ ПЕДАГОГОМ» © Ш.А. АМОНАШВИЛИ	«В ВОСПИТАНИИ ВАЖНО ТО, ЧТО ЗНАЕТ И ДЕЛАЕТ САМ УЧИТЕЛЬ, НО ВАЖНЕЕ, ЧТО ПОД ЕГО ВЛИЯНИЕМ ЗНАЮТ И ДЕЛАЮТ УЧЕНИКИ» © ЦИЦЕРОН
«ЧЕМ СЛОЖНЕЕ ЖИЗНЬ, ТЕМ СЛОЖНЕЕ ВОСПИТАНИЕ, ЧЕМ ПРОЩЕ СРЕДА, В КОТОРОЙ ВРАЩАЮТСЯ ЛЮДИ, ТЕМ ПРОЩЕ ВОСПИТАНИЕ» © П.Ф. КАПТЕРЕВ	«В ДЕЛЕ ВОСПИТАНИЯ СЛЕДОВАЛО БЫ ПОЗАБОТИТЬСЯ О ТОМ, ЧТОБЫ НАРЯДУ С ЗАБОТОЙ О РАЗВИТИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У КАЖДОГО ЧЕЛОВЕКА ВОСПИТАТЬ В НЕМ ТАКЖЕ ЧУВСТВО ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПО ОТНОШЕНИЮ К СВОИМ БЛИЖНИМ» © А. ЭЙНШТЕЙН
ТАК КАК ЧАСТО САМИ ВЗРОСЛЫЕ НАРУШАЮТ ПРАВИЛА НАВЯЩЕННОСТИ, ТО НЕ УДИВИТЕЛЬНО, ЧТО И ДЕТИ ТАКЖЕ ПОДРАЖАЮТ ТОМУ, ЧТО ВИДЯТ У ДРУГИХ © Я.А. КОМЕНСКИЙ	УБЕЖДЕНИЯ ВДУШАЮТСЯ ТЕОРИЕЙ, ПОВЕДЕНИЕ ЖЕ ФОРМИРУЕТСЯ ПРИМЕРОМ © А.И. ГЕРЦЕН
«НЕЛЬЗЯ ВОСПИТЫВАТЬ, ВЫРЫВАЯ ЧЕЛОВЕКА ИЗ КОЛЛЕКТИВА, НУЖНО ДЕЙСТВОВАТЬ ТАК, ЧТОБЫ ВЕСЬ КОЛЛЕКТИВ СТАЛ ВОСПИТАТЕЛЕМ» © В.Ф. ТЕНДРЯКОВ	«ЧТОБЫ ДОСТИГНУТЬ НАВЯЩЕННОГО СОВЕРШЕНСТВА, НУЖНО ПРЕЖДЕ ВСЕГО ЗАБОТИТЬСЯ О ДУШЕВНОЙ ЧИСТОТЕ» © КОНФУЦИЙ

«САМОЕ ПОДХОДЯЩЕЕ ВРЕМЯ ВЛИЯТЬ НА ХАРАКТЕР РЕБЕНКА – ПРИМЕРНО ЗА СТО ЛЕТ ДО ТОГО, КАК ОН РОДИЛСЯ» © У. ИНДЖ	«В ОСНОВУ ВОСПИТАНИЯ ДОЛЖНА БЫТЬ ПОЛОЖЕНА ЛИЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧЕНИКА, А ВСЁ ИСКУССТВО ВОСПИТАТЕЛЯ ДОЛЖНО СВОДИТЬСЯ ТОЛЬКО К ТОМУ, ЧТОБЫ НАПРАВЛЯТЬ И РЕГУЛИРОВАТЬ ЭТУ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» © Л.С. ВЫГОТСКИЙ
«КТО НЕ МОЖЕТ САМ ИСПРАВИТЬСЯ, ТОТ НЕ МОЖЕТ ИСПРАВЛЯТЬ ДРУГИХ» © СЕНЕКА	«ПЕДАГОГ – ЭТО НЕ ТОЛЬКО ВОСПИТАТЕЛЬ, ПЕДАГОГ – ЭТО ДРУГ, ЧЕЛОВЕК, КОТОРЫЙ ПОМОГАЕТ НАШЕМУ ОБЩЕСТВУ ПОДНИМАТЬСЯ НА ВЫСШУЮ СТУПЕНЬ КУЛЬТУРЫ» © Я. КОЛАС
«МЫ – ТОВАРИЩИ ДЕТЕЙ. МЫ ДОЛЖНЫ ДЕЛАТЬ ВСЕ, ЧТО ДЕЛАЮТ ДЕТИ, И НЕ ДОЛЖНЫ ЦЕПЛЯТЬСЯ ЗА СВОЙ АВТОРИТЕТ, ЧТОБЫ НЕ ПОДАВИТЬ РЕБЯТ... ЧЕМ БОЛЬШЕ ДЕТИ БУДУТ ВИДЕТЬ В НАС УЧАСТНИКОВ ИХ ЖИЗНИ, РЕВНОСТНО ИСПОЛНЯЮЩИХ ОБЩИЕ ОБЯЗАННОСТИ, ТЕМ ЛУЧШЕ» © С.Т. ШАЦКИЙ	«ВСЯКОЕ ПОВЕДЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА – ХОЧЕТ ОН ТОГО ИЛИ НЕТ, – ПОСКОЛЬКУ ОН ЖИВЕТ В ОБЩЕНИИ С ДРУГИМИ ЛЮДЬМИ, ЕСТЬ ВОСПИТЫВАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ: ОНО ОКАЗЫВАЕТ ТО ИЛИ ИНОЕ ФОРМИРУЮЩЕЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ДРУГОГО ЧЕЛОВЕКА» © С.Л. РУБИНШТЕЙН

Карточки «Ассоциации»







Анкета «Мотивация к деятельности классного руководителя» (составлено по методике А.А. Реана и В.А. Якунина)

Уважаемые студенты!

Оцените приведенные ниже мотивы вашей подготовки к деятельности классного руководителя по значимости для вас по пятибалльной шкале, где:

1 балл – совершенно не важно

2 балла – скорее не важно

3 балла – скорее важно

4 балла – важно

5 баллов – крайне важно

Поставьте любой знак в соответствующую колонку таблицы

№	Утверждение	1	2	3	4	5
1	Хочу стать высококвалифицированным классным руководителем.					
2	Чтобы обеспечить успешность своей будущей воспитательной работы с детьми.					
3	Хочу стать профессионалом в области воспитания и развития личности ребенка.					
4	Чтобы уметь давать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере воспитания и социализации учащихся.					
5	Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки и способности для работы с детским коллективом.					
6	Чтобы не отставать от сокурсников в освоении навыков классного руководства.					
7	Чтобы эффективно работать с детьми и родителями, надо иметь глубокие и всесторонние знания по педагогике воспитания.					
8	Потому что хочу быть в числе лучших студентов по уровню готовности к воспитательной деятельности.					
9	Потому что хочу, чтобы моя будущая работа классного руководителя была признана лучшей в педагогическом коллективе и профессиональном сообществе.					
10	Чтобы заводить профессиональные знакомства и общаться с интересными людьми в сфере образования.					
11	Потому что полученные знания о воспитательной работе позволят мне добиться всего необходимого в карьере.					
12	Необходимо освоить деятельность классного руководителя, чтобы у знакомых и коллег не изменилось мнение обо мне как о перспективном педагоге.					
13	Чтобы избежать осуждения и наказания (со стороны администрации, наставников) за плохую подготовку к воспитательной работе.					
14	Хочу быть уважаемым членом педагогического коллектива в роли классного руководителя.					

15	Не хочу отставать от группы в освоении технологий работы классного руководителя, не желаю оказаться среди отстающих.					
16	Потому что от успехов в освоении воспитательной деятельности зависит уровень моей материальной обеспеченности и карьерный рост в будущем.					
17	Успешно осваивать методы и формы работы классного руководителя, получать высокие оценки за практику.					
18	Просто нравится процесс изучения технологий воспитания и работы с детским коллективом.					
19	Попав в педагогический вуз, вынужден освоить деятельность классного руководителя, так как это требование программы.					
20	Быть постоянно готовым к проведению воспитательных мероприятий и классных часов.					
21	Успешно продолжить освоение программы, чтобы уметь давать ответы на конкретные вопросы детской психологии и воспитания.					
22	Чтобы приобрести глубокие и прочные знания о закономерностях развития детского коллектива.					
23	Потому что в будущем думаю заняться научной или методической деятельностью по проблемам воспитания.					
24	Любые знания о работе классного руководителя пригодятся в будущей профессии учителя.					
25	Потому что хочу принести больше пользы обществу через качественное воспитание подрастающего поколения.					
26	Стать высококвалифицированным специалистом в области воспитательной работы.					
27	Чтобы узнавать новое, заниматься творческой деятельностью в роли организатора детского коллектива.					
28	Чтобы уметь давать ответы на проблемы развития общества и жизнедеятельности людей через воспитание.					
29	Быть на хорошем счету у преподавателей и наставников по практике как будущий классный руководитель.					
30	Добиться одобрения коллег и окружающих за успешную воспитательную работу.					
31	Осваиваю деятельность классного руководителя ради необходимости и ответственности перед школой и обществом.					
32	Потому что знания о воспитании придают мне уверенность в себе как в будущем педагоге.					
33	Потому что от успехов в освоении воспитательной деятельности зависит мое будущее служебное положение.					
34	Хочу получить диплом/отзыв с высокими оценками за работу классным руководителем, чтобы иметь преимущество перед другими при трудоустройстве.					

Обработка и интерпретация результатов

Для получения профиля мотивации необходимо сгруппировать ответы по семи шкалам и посчитать средний балл по каждой шкале (сумма баллов по пунктам шкалы делится на количество пунктов).

№ шкалы	Название шкалы	Номера вопросов	Содержательная характеристика в контексте деятельности классного руководителя
1	Коммуникативные мотивы	7, 10, 14, 32	Стремление к расширению круга общения, желание быть уважаемым в педколлективе, уверенность в себе при взаимодействии с детьми и родителями.
2	Мотивы избегания	6, 12, 13, 15, 19	Стремление избежать неудач, осуждения, наказания, нежелание отставать от группы, вынужденное обучение («надо»).
3	Мотивы престижа	8, 9, 29, 30, 34	Желание быть лучшим, получить одобрение наставников и родителей, иметь преимущество перед конкурентами, быть на хорошем счету.
4	Профессиональные мотивы	1, 2, 3, 4, 5, 26	Ориентация на становление себя как профессионала, желание стать квалифицированным классным руководителем, обеспечить успешность работы.
5	Мотивы творческой самореализации	27, 28	Стремление к творчеству в воспитательной работе, желание решать социальные проблемы через воспитание, самореализация.
6	Учебно-познавательные мотивы	17, 18, 20, 21, 22, 23, 24	Интерес к самому процессу освоения знаний о воспитании, желание приобретать глубокие знания, готовность к мероприятиям, научный интерес.
7	Социальные мотивы	11, 16, 25, 31, 33	Осознание социальной значимости профессии, желание приносить пользу обществу, влияние на карьеру и материальное положение, чувство долга.

Высокий балл (4.0 – 5.0): Мотив данной группы является доминирующим и основным побудителем деятельности студента.

Средний балл (2.5 – 3.9): Мотив присутствует, но не является определяющим.

Низкий балл (1.0 – 2.4): Мотив незначим для студента в контексте деятельности классного руководителя.

Наиболее благоприятным профилем для эффективной деятельности классного руководителя считается преобладание **профессиональных, учебно-познавательных и творческих** мотивов. Высокие показатели по шкале **избегания** могут свидетельствовать о тревожности и низкой внутренней мотивации, что в будущей работе с детьми может приводить к эмоциональному выгоранию.

Обработка результатов

Для обработки заполните сводную таблицу, распределив баллы по компонентам готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя.

Распределение вопросов по компонентам готовности

№	Компонент готовности	Номера вопросов
1	Когнитивно-методический	1, 7, 9, 11, 18, 19, 21, 22, 23, 29
2	Операционально-творческий	1, 3, 5, 7, 10, 11, 12, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 26, 29
3	Рефлексивно-прогностический	1, 6, 13, 14, 21, 30
4	Коммуникативно-интерактивный	2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 16, 24, 25, 27, 28
5	Мотивационно-ценностный	1-30

Примечание к обработке: В оригинальной методике Л.Н. Кабардовой каждый вопрос относится только к одной сфере. Для упрощения обработки в данной адаптации рекомендуется использовать **сквозной подсчет**:

Для 1-4 компонентов:

1. Посчитайте сумму баллов (**В + О + Ж**) по каждому вопросу (максимум 6 баллов за вопрос).
2. Сложите суммы баллов по вопросам, относящимся к каждому компоненту (см. таблицу выше).
3. Максимальный балл по компоненту зависит от количества вопросов в нем (например, для компонента 1: 10 вопросов $\times$ 6 баллов = 60 баллов).

Для 5 компонента:

1. Посчитайте сумму баллов (**О + Ж**) по всем вопросам.

Уровни сформированности компонента (в % от максимума):

- **Оптимальный уровень (75–100%):** Студент уверенно владеет знаниями и умениями, заложенные в каждом компоненте, испытывает положительное отношение и выраженное желание работать в данном направлении.
- **Базовый уровень (40–74%):** Знания и умения сформированы частично, отношение нейтральное или ситуативное, желание зависит от условий.
- **Недопустимый уровень (0–39%):** Знания и умения, заложенные в каждом компоненте, не сформированы, преобладает отрицательное отношение или нежелание заниматься данной деятельностью.

**Опросник готовности к деятельности классного руководителя
(адаптация опросника Е.Ю. Илатдиновой, В.В. Кисовой, А.В. Семенова)**

Уважаемый респондент!

Перед Вами опрос, направленный на выявление Вашей готовности к деятельности классного руководителя. Внимательно прочитайте каждое утверждение и оцените, насколько оно соответствует Вашему мнению и Вашей готовности к данной деятельности по следующей шкале:

1 – совсем не согласен(на);

2 – скорее не согласен(на);

3 – скорее согласен(на);

4 – полностью согласен(на)

Поставьте любой знак в соответствующую колонку таблицы

№	Утверждение	1	2	3	4
1	Я считаю деятельность классного руководителя важной и общественно значимой.				
2	Мне близка идея воспитания как сопровождения развития личности ребенка.				
3	Я внутренне мотивирован(а) заниматься не только обучением, но и воспитательной работой с детским коллективом.				
4	Для меня ценно выстраивать отношения с обучающимися на основе уважения и доверия.				
5	Я воспринимаю классное руководство как часть профессиональной миссии педагога.				
6	Мне важно участвовать в жизни коллектива и влиять на его позитивный климат.				
7	Я готов(а) вкладывать личные усилия в воспитание и социализацию обучающихся.				
8	Я вижу смысл в долгосрочном сопровождении класса как единого сообщества.				
9	Я знаю основные направления и функции классного руководителя.				
10	Я понимаю возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, с которыми предстоит работать.				
11	Я знаком(а) с методами и формами воспитательной работы в классе.				
12	Я понимаю, как планировать воспитательные мероприятия и классные дела.				
13	Я знаю способы диагностики интересов, потребностей и трудностей обучающихся.				
14	Я ориентируюсь в формах взаимодействия с семьей обучающегося.				
15	Я понимаю, как использовать современные образовательные и цифровые ресурсы в воспитательной работе.				
16	Я знаю, как подбирать методы работы в зависимости от ситуации и целей воспитания.				
17	Я умею разрабатывать план воспитательной работы на учебный период.				
18	Я способен(на) организовать классное мероприятие с учетом интересов детей.				
19	Я умею включать обучающихся в совместную деятельность и распределять роли.				
20	Я могу адаптировать воспитательное мероприятие под конкретный класс.				
21	Я умею решать воспитательные задачи в нестандартных ситуациях.				
22	Я готов(а) использовать игровые, проектные и интерактивные формы работы.				

23	Я могу создавать условия для проявления инициативы и самостоятельности обучающихся.				
24	Я способен(на) находить творческие способы вовлечения детей в общие дела.				
25	Я регулярно анализирую результаты своей воспитательной деятельности.				
26	Я умею замечать собственные ошибки и корректировать способы работы.				
27	Я могу прогнозировать возможные трудности в развитии классного коллектива.				
28	Я оцениваю, как мои действия влияют на отношения в классе.				
29	Я готов(а) планировать воспитательную работу с учетом перспектив развития коллектива.				
30	Я могу предвидеть индивидуальные риски и ресурсы обучающихся.				
31	Я стремлюсь соотносить цели воспитательной работы с ее реальными результатами.				
32	Я умею выстраивать дальнейшие шаги на основе рефлексии предыдущего опыта.				
33	Я умею устанавливать контакт с обучающимися разного возраста и характера.				
34	Я готов(а) слушать и принимать точку зрения ребенка без снижения педагогической позиции.				
35	Я умею вести диалог с родителями даже в сложных и эмоционально напряженных ситуациях.				
36	Я способен(на) поддерживать благоприятный психологический климат в классе.				
37	Я умею предупреждать и конструктивно разрешать конфликты между обучающимися.				
38	Я готов(а) сотрудничать с коллегами, психологом и администрацией по вопросам воспитания.				
39	Я умею выстраивать взаимодействие так, чтобы каждый участник чувствовал свою значимость.				
40	Я легко включаю обучающихся в совместное обсуждение и принятие решений.				

Ключ к обработке

Подсчет баллов осуществляется путем их суммирования по каждому компоненту готовности.

Компонент готовности	Вопросы
Мотивационно-ценностный	1 – 8
Когнитивно-методический	9 – 16
Операционально-творческий	17 – 24
Рефлексивно-прогностический	25 – 32
Коммуникативно-интерактивный	33 – 40

Анализ результатов

24 – 32 балла – оптимальный (компонент готовности полностью сформирован)

16 – 23 балла – базовый (компонент готовности частично сформирован)

8 – 15 баллов – недопустимый (компонент готовности не сформирован)

В зависимости от сформированности компонентов определяется уровень готовности по матрице. Цветом показана сформированность каждого компонента, где оранжевый – компонент не сформирован, желтый – компонент частично

сформирован, зеленый – компонент полностью сформирован. Белым цветом отражены компоненты, которые могут находиться на разных стадиях формирования и не являются определяющими.

Уровни готовности будущего учителя к деятельности классного руководителя

Компонент	Уровень готовности					
	Пассивно-негативный	Потенциальный	Адаптивно-репродуктивный	Инициативно-преобразовательный	Системно-аналитический	Компетентностный
Мотивационно-ценностный						
Когнитивно-методический						
Операционально-творческий						
Рефлексивно-прогностический						
Коммуникативно-интерактивный						

Характеристика уровней

пассивно-негативный – отношение к деятельности классного руководителя носит отрицательный или нейтральный характер, отсутствует мотивация к познанию базовых основ деятельности классного руководителя и к реализации данного вида деятельности в последующей профессиональной практике;

потенциальный – готовность проявляется в качестве положительного намерения к воспитательному действию. Осознается значимость и ценность решаемых классным руководителем задач, имеется устойчивая мотивация, интерес к деятельности и познанию теоретических основ;

адаптивно-репродуктивный – готовность носит познавательный характер. Будущий учитель осознанно овладевает базовым набором теоретических знаний, умений и навыков для решения воспитательных задач. Практическая деятельность носит репродуктивный характер, копируются готовые алгоритмы, приемы и методы работы классного руководителя без учета условий их реализации;

инициативно-преобразовательный – готовность носит практикоориентированный характер. Будущий учитель включается в осознанное педагогическое творчество, выстраивание авторской позиции воспитательной деятельности;

системно-аналитический – готовность приобретает целостный характер. Будущий учитель способен выстроить долгосрочный, последовательный план деятельности классного руководителя с учетом возможных рисков и последствий. При этом он адекватно оценивает результаты своей деятельности, осознает пробелы и недочеты в своей подготовке, определяет пути профессионального самосовершенствования;

компетентностный – будущий учитель полностью готов к реализации деятельности классного руководителя.

**Фрагмент контрольно-оценочных средств (перечень заданий)
по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик
(классное руководство)»
1 вариант**

Ф.И., группа _____

№1. ОПК-4.1. Прочитайте текст, выберите правильный ответ и запишите аргументы, обосновывающие выбор ответа

В Указе Президента РФ от 9 ноября 2022 года «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» закреплён перечень базовых национальных ценностей.

Какая из нижеперечисленных ценностей **НЕ** относится к традиционным российским духовно-нравственным ценностям?

- 1) права и свободы человека
- 2) служение Отечеству и ответственность за его судьбу
- 3) приоритет материального над духовным
- 4) единство народов России

Ответ:

Обоснование:

№2 ОПК-3.2. Прочитайте текст и установите соответствие

Методы воспитания — общественно обусловленные способы педагогически целесообразного взаимодействия между взрослыми и детьми, способствующие организации жизни детей, деятельности, отношений, общения, стимулирующие их активность и регулирующие поведение.

Большинство ученых, в частности, Ю.К. Бабанский, придерживаются классификации методов воспитания по концепции деятельности, согласно которой выделяют четыре группы методов.

Установите соответствие между названиями групп методов воспитания и входящими в эту группу методами.

1) методы формирования сознания личности	а) игра, соревнование, наказание, поощрение
2) методы организации деятельности и поведения	б) наблюдение, тестирование, опрос, анкетирование
3) Методы стимулирования поведения	в) беседа, рассказ, диспут, пример
4) Методы контроля и самоконтроля	г) упражнение, поручение, приучение, требование

Запишите выбранные буквы под соответствующими цифрами:

1	2	3	4

№3. УК-3.1. Прочитайте текст и установите последовательность

В профессиональной педагогической деятельности учителю (в том числе, классному руководителю) нередко приходится разрешать конфликты различной степени. Разрешение конфликта — это последовательный процесс, который включает несколько этапов. Их прохождение позволяет систематично подойти к решению проблемы и повысить шансы на конструктивный исход.

Установите последовательность этапов разрешения конфликта:

- 1) выбор стратегии вмешательства
- 2) мониторинг и контроль
- 3) фиксация договоренностей
- 4) реализация стратегии
- 5) выявление и признание конфликта
- 6) диагностика конфликта

--	--	--	--	--	--

№4. ОПК-3.2. Прочитайте текст и запишите развернутый обоснованный ответ

Воспитание подрастающего поколения — процесс многогранный. Для его реализации педагог использует разнообразие методов, приемов и форм.

Чем обосновывается выбор педагогом форм и методов воспитательной деятельности?

Ответ:

№5. ОПК-6.2. Прочитайте текст, выберите правильный ответ и запишите аргументы, обосновывающие выбор ответа

Коллектив выступает не просто средой, а активным фактором, который помогает личности усваивать социальный опыт, развивать коммуникативные навыки, формировать ценностные ориентации и социально значимые качества. Этот ученый говорил о воспитании в коллективе так: *«Правильно воспитывать коллектив — это значит окружить его сложнейшей цепью перспективных представлений, ежедневно возбуждать в коллективе образы завтрашнего дня, образы радостные, поднимающие человека и заражающие радостью его сегодняшний день»*

Кто является автором этих слов о воспитании в коллективе, а также обосновал принцип воспитания в коллективе и через коллектив?

- 1) К.Д. Ушинский
- 2) А.С. Макаренко
- 3) И.П. Иванов
- 4) Я.А. Коменский

Ответ:

Обоснование:

№6. ОПК-3.3. Прочитайте текст и установите последовательность

Технология коллективного творческого дела (КТД) по И. П. Иванову включает шесть этапов, которые обеспечивают системную организацию совместной деятельности детей и взрослых, направленную на развитие навыков социального взаимодействия, творческих способностей и организаторских навыков.

Установите последовательность этапов проведения КТД

- 1) коллективная подготовка
- 2) проведение КТД
- 3) последствие
- 4) предварительная работа коллектива
- 5) коллективное планирование
- 6) коллективное подведение итогов

--	--	--	--	--	--

№7. ПК-2.2. Прочитайте текст и установите соответствие

Классный час является ведущей внеурочной формой воспитательной работы в школе. Типы классных часов можно классифицировать по разным критериям, например, по целям, характеру деятельности участников, роли педагога в подготовке и проведении.

Установите соответствие между типом классного часа и его целями.

1) Информационный классный час	А) направлен на развитие познавательного интереса, умения осознавать свои индивидуальные возможности, стремление к самосовершенствованию
2) Тематический классный час	Б) направлен на формирование гражданской позиции, расширение кругозора, социализацию личности, помощь учащимся ориентироваться в потоке событий
3) Интеллектуально-познавательный классный час	В) направлен на просвещение учащихся для выработки собственных нравственных взглядов, суждений, оценок; изучение, осмысление и анализ нравственного опыта поколений; критическое осмысление собственных нравственных поступков и поступков сверстников
4) Нравственный классный час	Г) направлен на расширение знаний учащихся об окружающем мире, обществе, человеке, природе и других

			темах
Запишите выбранные буквы под соответствующими цифрами:			
1	2	3	4

№8. ОПК-6.2. Прочитайте текст и установите последовательность

Установите правильную логическую последовательность действий учителя при формировании у обучающегося с СДВГ (синдром дефицита внимания и гиперактивности) навыков саморегуляции поведения на уроке с использованием технологии сотрудничества О.С. Газмана.

- 1) вместе с обучающимся провести анализ поведения после использования техник саморегуляции
- 2) провести наблюдение за поведением обучающегося на нескольких уроках для выявления конкретных поведенческих маркеров (например: встает с места, тербит предметы) и ситуаций-триггеров
- 3) обсудить с обучающимся результаты наблюдения в позитивном ключе, заключить «договор», где будут прописаны желаемые модели поведения и система поощрений
- 4) научить обучающегося техникам саморегуляции (например, технике «стоп-сигнал», дыхательным упражнениям), отрабатывать их в безопасных ситуациях, совместно с ребенком разработать и ввести в практику визуальные или звуковые сигналы-напоминания о необходимости самоконтроля

--	--	--	--

№9. ОПК-4.1. Прочитайте текст, выберите правильные ответы и запишите аргументы, обосновывающие выбор ответов

Определите, на формирование каких базовых национальных ценностей направлены следующие мероприятия: *Профильная смена пришкольного лагеря «Я гражданин России», проект «Жизнь во имя Отечества», конкурс кроссвордов «Герои войны 1812 г.»*

- 1) справедливость
- 2) историческая память и преемственность поколений
- 3) единство народов России
- 4) служение Отечеству и ответственность за его судьбу
- 5) гражданственность
- 6) созидательный труд

Ответ:

№10. УК-3.1. Прочитайте текст, выберите правильные ответы и запишите аргументы, обосновывающие выбор ответов

Вы – классный руководитель 5в класса. В вашем классе есть мальчик, который вздрагивает от громких звуков. Если кто-то из взрослых пытается его обнять, он

закрывается рукой и дрожит. На его теле одноклассники часто замечают синяки. Мальчик из неблагополучной семьи.

С кем из сотрудников образовательной организации вы **в первую очередь** будете выстраивать совместную работу с данным учеником? Выберите несколько вариантов ответа и обоснуйте свой выбор

- 1) педагог-организатор
- 2) советник директора по воспитанию
- 3) педагог-психолог
- 4) социальный педагог
- 5) заместитель директора по учебной работе
- 6) педагоги-предметники

Ответ:

Обоснование:

№11. ОПК-3.1. Прочитайте текст и установите последовательность

В конце первого полугодия вам поручили классное руководство в 8а классе. Предыдущий классный руководитель уволился после продолжительной болезни. Последние 3 месяца класс был без присмотра, коллектив разобщен на микрогруппы, часто возникают конфликты.

Установите последовательность действий работы с классом

- 1) совместная разработка правил жизни класса
- 2) наблюдение и проведение первичной диагностики
- 3) установление контакта с лидерами микрогрупп
- 4) проведение тренинга на сплочение коллектива
- 5) анализ проведения совместного мероприятия, рефлексия

--	--	--	--	--

№12. УК-3.2. Прочитайте текст и установите соответствие

В России действует множество детских и молодежных общественных объединений, которые различаются по масштабу, целям и направлениям работы. Соотнесите название общественных объединений с их описанием

1. Юнармия	всероссийское общественное движение, посвящённое сохранению памяти о Великой Отечественной войне
2. Юные инспекторы движения	молодёжная общероссийская общественная организация, которая организует временную занятость обучающихся
3. Волонтёры Победы	общероссийская общественная детско-юношеская организация, занимающаяся пропагандой

	безопасности дорожного движения
4. Российские студенческие отряды	всероссийское детско-юношеское военно-патриотическое общественное движение

Запишите выбранные буквы под соответствующими цифрами:

1	2	3	4

№13. ОПК-3.1. Прочитайте текст, выберите правильный ответ и запишите аргументы, обосновывающие выбор ответа

В одной из школ Хабаровского края реализуется воспитательная практика работы добровольческого движения **«Здоровая привычка»**. Деятельность добровольческого движения реализуется через следующие формы:

- «Урок волонтерства» с привлечением специалистов ресурсного межмуниципального волонтерского центра краевого Дома молодежи;
- Спортивные соревнования «Движение вперед!»;
- Общешкольные акции в рамках работы лагеря с дневным пребыванием «Здоровая привычка – здоровая еда»;
- «Игры для здоровья»; «#СТОПСПИД», «Мы за ЗОЖ»;
- Благотворительная акция «Белая ромашка», посвященная Дню борьбы с туберкулезом;
- Выступление агитбригады по экологическим темам: «Мы – против пожаров», «Экологические проблемы нашего города».

Определите цель реализации данной воспитательной практики, аргументируйте свой ответ

- 1) формирование у обучающихся здорового образа жизни и навыков безопасного поведения; просвещение обучающихся и их родителей по вопросам ЗОЖ
- 2) создание условий для формирования личности ребёнка, способного адаптироваться в современном обществе через приобретение опыта эффективного социального взаимодействия
- 3) организация коллективной социально-значимой деятельности детей и взрослых на основе самоуправления в рамках «Движения первых!»
- 4) Формирование в подростковой и молодежной среде негативного отношения к употреблению психоактивных веществ и другим асоциальным явлениям, навыков социально ответственного поведения, а также пропаганда ценностей здорового образа жизни; развитие волонтерского движения

Ответ:

Обоснование:

№14. ПК-2.1. Прочитайте текст, выберите правильный ответ и запишите аргументы, обосновывающие выбор ответа

Вы классный руководитель 7б класса. Согласно плану воспитательной работы в вашем классе, необходимо провести классный час на тему «Мои жизненные ценности». Какая формулировка цели этого мероприятия в наибольшей степени соответствует требованиям ФГОС и отражает воспитательную направленность деятельности?

- 1) познакомить обучающихся с понятием «жизненные ценности» и его определениями в психологии и философии
- 2) организовать просмотр и обсуждение фильма о выдающихся личностях и их выборе
- 3) способствовать формированию у обучающихся личностной рефлексии и осознанного отношения к собственным ценностям через вовлечение в диалог и анализ жизненных ситуаций
- 4) рассказать обучающимся о важности таких ценностей, как семья, здоровье и саморазвитие

№15. ПК-2.2. Прочитайте текст, выберите правильные ответы и запишите аргументы, обосновывающие выбор ответа

Классный руководитель 8 класса планирует организовать на осенних каникулах однодневный поход в лес недалеко от школы. Какие из перечисленных документов являются **обязательными** для оформления с целью обеспечения безопасности обучающихся?

- 1) письменное согласие родителей (законных представителей) на участие ребенка в походе
- 2) подробный сценарий похода
- 3) отзыв о походе, написанный для школьного сайта
- 4) список вещей первой необходимости
- 5) запись в журнале инструктажа
- 6) приказ школы об однодневном походе обучающихся

Ответы:

Обоснование:

№16. ОПК-6.1. Прочитайте текст, выберите правильный ответ и запишите аргументы, обосновывающие выбор ответа

В 9 классе назрел острый межличностный конфликт между двумя микрогруппами, который негативно сказывается на атмосфере во всем классе. Классному руководителю необходимо разрешить сложившуюся ситуацию. Какая технология в данном случае будет **наиболее** эффективной?

- 1) технология коллективного творческого дела (КТД) для сплочения класса через общую деятельность
- 2) тренинг, направленный на развитие коммуникативных навыков, эмпатии и конструктивных способов разрешения конфликтов

В) технология проектной деятельности, где конфликтующие стороны будут сотрудничать для достижения общей цели

Г) технология дебатов для обучения навыкам аргументации своей позиции

Ответ:

Обоснование:

№17. ОПК-4.2. Прочитайте текст и установите соответствие

Установите соответствие между базовой национальной ценностью и воспитательными событиями, который педагог может провести с обучающимися для ее формирования

1. Служение Отечеству и ответственность за его судьбу	А) дебаты «Проблемы моего города/села: моя роль в их решении»
2. Гуманизм	Б) фестиваль «Традиции моей семьи»
3. Гражданственность	В) круглый стол «Мир без границ: как мы можем помочь?»
4. Крепкая семья	Г) встреча с ветеранами боевых действий, действующими военнослужащими или спасателями МЧС

Запишите выбранные буквы под соответствующими цифрами:

1	2	3	4

№18. ОПК-6.1. Прочитайте текст, выберите правильные ответы и запишите аргументы, обосновывающие выбор ответов

Вы – классный руководитель 7б класса. В начале второй четверти в вашем классе появилась девочка с особенностями развития – она слабослышащая. Большинство обучающихся не приняли новенькую: смеялись над ней и обзывали.

Какие действия классного руководителя будут наиболее эффективными для решения данной ситуации?

- 1) индивидуальные беседы с зачинщиками насмешек
- 2) беседа с родителями девочки о переводе в другой класс
- 3) игнорирование ситуации
- 4) профилактическая беседа с заместителем директора по воспитательной работе
- 5) проведение нравственного классного часа «Мы разные, и в этом наша сила»
- 6) встреча со специалистом по сурдопереводу

Ответы:

Обоснование:

№19. УК-3.2. Прочитайте текст, выберите правильный ответ и запишите аргументы, обосновывающие выбор ответа

Вы – педагог-организатор в школе г. Волгограда. Вам поручили провести общешкольное мероприятие, посвященное семье и семейным ценностям, с привлечением общественных организаций Волгоградской области. В регионе действует множество общественных объединений, которые работают в разных сферах: от защиты прав граждан и охраны культурного наследия до развития спорта и поддержки молодежи.

Выберите из списка региональное объединение, с которым вы бы выстроили сотрудничество для проведения мероприятия

- 1) Волжская городская общественная организация детей-инвалидов «Дари-добро»
- 2) Волгоградское областное отделение Всероссийской общественной организации «Русское географическое общество»
- 3) Волгоградское региональное отделение Всероссийского общественного движения добровольцев в сфере культуры «Волонтёры культуры»
- 4) Волгоградская региональная общественная организация многодетных семей «Большая семья»

Ответ:

Обоснование:

№20. УК-3.2. Прочитайте текст, выберите правильный ответ и запишите аргументы, обосновывающие выбор ответа

Вы являетесь классным руководителем 8б класса. В вашем классе есть обучающийся, который в последнее время демонстрирует резкое снижение успеваемости, пропуски уроков без уважительной причины и агрессивное поведение. Вы провели беседу с мальчиком и выяснили, что его поведение — это реакция на напряженную обстановку в семье (недавний развод родителей). Вы также получили подтверждение от школьного психолога, что ваш ученик находится в состоянии сильного стресса.

Выберите наиболее подходящую стратегию работы классного руководителя в данной ситуации:

- 1) Классный руководитель вызывает родителей в школу с целью «разобраться и принять меры». На классных часах обсуждается «неподобающее поведение» мальчика. Учителям-предметникам дается установка спрашивать ученика на каждом уроке. В качестве мотивации к учению используются угрозы исключения.
- 2) Классный руководитель занимает позицию наблюдателя в надежде, что проблема решится без его участия. Его действия (записи в дневнике, беседа с родителями, отчеты перед заместителем директора) носят формальный характер.
- 3) Классный руководитель инициирует встречи с участием школьного психолога, социального педагога и учителей-предметников для выработки

совместного плана работы с обучающимся. Проводится встреча с родителями с целью определения общих действий по решению ситуации. Классный руководитель ведет мониторинг успеваемости и посещаемости занятий, создает для ребенка ситуации успеха.

4) Классный руководитель создает в глазах класса и учителей предметников образ обучающегося как «трудного подростка». Учителя и классный руководитель игнорируют действия обучающегося, создают условия изоляции от коллектива во время учебных и внеучебных занятий.

Ответ:

Обоснование:

№21. ПК-2.3. Прочитайте текст и установите последовательность

Вы – классный руководитель 11а класса. Вам необходимо провести родительское собрание на тему: «Профессии, которые мы выбираем».

Установите последовательность основных этапов проведения данного собрания.

- 1) выступление педагога-психолога «Что самое главное при выборе профессии»;
- 2) вступительное слово классного руководителя по теме родительского собрания;
- 3) подведение итогов родительского собрания;
- 4) результаты предварительного анкетирования обучающихся класса по выявлению профессиональной направленности;
- 5) выступление инспектора центра занятости населения «Современный рынок труда».

--	--	--	--	--

№22. ОПК-4.2. Прочитайте текст и запишите развернутый обоснованный ответ

Вы классный руководитель 7г класса. По календарному плану воспитательной работы школы, в 5-11 классах для обучающихся необходимо провести мероприятие, направленное на формирование готовности к труду и жизни в современном мире. Какая форма проведения мероприятия является самой эффективной?

Ответ:

№23. ОПК-4.1. Прочитайте текст и запишите развернутый обоснованный ответ

Для формирования базовых национальных ценностей учителя зачастую обращаются к художественным произведениям. Прочитайте рассказ В.А. Сухомлинского «Черные руки» из сборника «Хрестоматия по этике»:

Бабушка месила тесто. Оно было пышное, мягкое.

— Бабушка, испеки мне голубя, — попросил Юра.

Начала бабушка лепить голубя. Юра не мог отвести глаз от бабушкиных рук. Словно впервые увидел он, что руки у бабушки чёрные-чёрные, сухие, сморщенные, а пальцы тонкие и подвижные. Видит Юра, как появились у голубя крылышки. Каждое пёрышко лёгкое и хрупкое.

И вот достала бабушка голубя из печи, а он белый, нежный, будто собирается взлететь.

— Бабушка, — спрашивает Юра, — почему руки у тебя чёрные-чёрные, а голубь белый-белый?

— Если бы у меня были руки белые, не было бы ни теста, ни голубя, — тихо сказала бабушка.

Юра загляделся на голубя. Потом сказал:

— Дай мне лопату, бабушка.

— Зачем?

— Пойду в сад копать землю.

— Зачем же её сейчас копать?

— Чтобы руки почернели.

— Бери, Юра, лопату.

Определите, для формирования каких базовых национальных ценностей возможно использовать данный рассказ. Аргументируйте свою позицию.

Ответ:

№24. ПК-2.1. Прочитайте текст и запишите развернутый обоснованный ответ

Вы – классный руководитель 8а класса. В школе в рамках календарного плана воспитательной работы объявлена неделя: «Моя страна – Россия».

Продумайте перечень воспитательных мероприятий для обучающихся вашего класса с учетом специфики вашего профиля подготовки.

Ответ:

№ 25. ОПК-6.1. Прочитайте текст и запишите развернутый обоснованный ответ

Вы классный руководитель 6б класса. Ваш класс отличается сплоченностью, дружескими отношениями в коллективе и отзывчивостью, выстроена система самоуправления (есть староста, заместитель старосты и ответственные за разные направления деятельности). При этом в классе есть представители нескольких национальностей.

В начале учебного года к вам поступил новый обучающийся, который является носителем другого языка и испытывает трудности с коммуникацией на русском языке. Он замкнут, избегает контактов со сверстниками и выглядит подавленным. Предложите примеры действий классного руководителя, которые могли бы облегчить вхождение нового обучающегося в классный коллектив.

Ответ:

Сценарий классного часа, разработанный по дидактической модели

Авторы: Надежда М., Гюльбес А., гр. ФЛ-РЛБ-32



Тема: «Этикет без границ: как вести себя в общественных местах».

Проблема.

Несмотря на богатое культурно-историческое наследие нашего региона (музеи, памятники архитектуры, заповедники, театры и т. д.), наблюдается недостаточный уровень осознанного поведения посетителей в общественных и культурно значимых местах.

Конкретные проявления проблемы:

- Порча объектов: граффити на исторических зданиях, поломка малых архитектурных форм, вытаптывание газонов у памятников.
- Шум и беспорядок: громкие разговоры, мусор, нарушение тишины в музеях и театрах.
- Неуважительное отношение: неуместные фото (например, с имитацией вандализма), игнорирование запрещающих знаков, пренебрежение правилами посещения заповедных зон.
- Незнание норм: многие школьники не владеют базовыми правилами этикета в культурных учреждениях (как вести себя в зрительном зале, как обращаться к сотрудникам музея, как соблюдать дистанцию у экспонатов).

Связь с региональным контекстом.

Наш регион обладает уникальными памятниками, которые:

- являются частью общероссийского культурного кода (например, памятник В. И. Ленину в Красноармейском районе Волгограда, Мортуарий в г. Волжском, собор католический);
- привлекают туристов и формируют имидж территории;
- требуют особой охраны ввиду возраста/материала/исторической ценности.

Однако без сознательного отношения местных жителей - в том числе школьников - сохранить это наследие невозможно.

Проблемный вопрос для обсуждения: как совместить право каждого на доступ к культурным ценностям с обязанностью беречь их для будущих поколений - и какую роль в этом играет личная культура поведения?

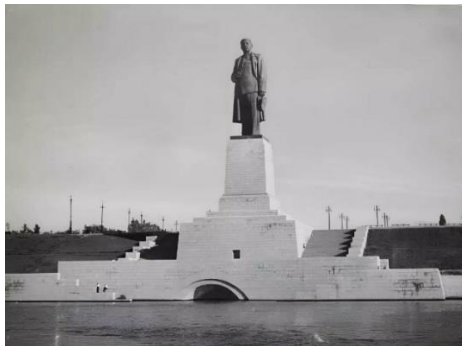
Введение.

Учитель вывешивает заранее на школьную доску распечатанные фотографии или, если есть возможность, показывает их на интерактивной доске.

1 и 2 фотографии: Волжский Мортуарий (наши дни).



3) Памятник В. И. Ленину у входа в Волго-Донской канал (слева - за ~1952, справа - наши дни).



5) Католический Храм святого Николая Мирликийского (слева - начало XX века, справа - ~1930, после разграбления).



Учитель: «Посмотрите на эти фотокарточки - на них запечатлены места

нашего города (Волгограда) и его региона. Узнаёте? Да, это наш город - но что-то здесь не так... Мусор у памятников, граффити на стенах, пошарпанный вид.

Задумайтесь: кто отвечает за облик города - только власти или каждый из нас? Как наши маленькие поступки влияют на общий вид улиц?

Это не просто грязь и беспорядок. Это - отражение того, как мы относимся к своему городу, к его истории, друг к другу.

Сейчас мы обсудим простые правила поведения в общественных местах и поймём, как каждый из нас может помочь: сохранить культурное наследие; привнести в общество нематериальную культуру - тем самым украшая и себя, и город своим поведением и словом»

Беседа.

Учитель: Ребята, давайте начнём с простого вопроса: *где в городе вы чаще всего бываете помимо школы?*

(Ученики называют места: ТЦ, парк, остановка, кафе, общественный транспорт и т. п.)

Учитель: А теперь подумайте: есть ли что-то общее в том, как люди ведут себя в этих местах? Встречали ли вы ситуации, которые вас раздражали или казались неуместными?

(Краткий обмен примерами: громкая музыка в автобусе, мусор на скамейке, толкание в очереди и т. д.)

Учитель: Получается, у каждого места есть негласные правила. Сегодня попробуем их «озвучить» и понять, почему они важны.

Мозговой штурм: «Что мы уже знаем?».

Учитель: Разделимся на группы. За 3 минуты запишите 5-7 правил поведения, которые, на ваш взгляд, должны соблюдать все в общественных местах. Потом озвучим и объединим списки.

(Группы работают, затем представляют варианты. Учитель фиксирует на доске.)

Типичные ответы учеников: не мусорить; не кричать и не ругаться; уступать место пожилым; не мешать другим (не толкаться, не занимать место сумкой); соблюдать очередь; не портить имущество (стены, скамейки); снимать рюкзак в транспорте.

Учитель: Отлично! Большинство правил вы назвали верно. Теперь разберём, где они «работают» и почему иногда их нарушают. Иногда правила не очевидны. Давайте обсудим спорные ситуации:

1. Громкая беседа в кафе. Один считает, что «это же общественное место, можно разговаривать», другой - что «мешает окружающим». Где граница?

(Обсуждение: громкость должна быть такой, чтобы не навязывать свой разговор соседям.)

2. Самокаты и велосипеды у входов. Удобно оставить у двери, но это блокирует проход. Что правильнее?

(Вывод: искать специально отведённые места или держать рядом, не загораживая путь.)

3. Фотосъёмка в музеях. Можно ли трогать экспонаты, чтобы сделать кадр? А вставать на бордюры для селфи?

(Акцент: уважение к культурным объектам и комфорту других посетителей.)

4. Ожидание транспорта. Стоит ли заранее вставать у дверей автобуса, если вам не выходить на следующей?

(Правило: не создавать давку; пропускать выходящих, затем заходить.)

Учитель: Видите? Часто дело не в жёстких запретах, а в осознанности - умении подумать о других.

«А если никто не видит?»

Учитель: Представьте: вы один в парке, вокруг ни души. Можно ли выкинуть фантик на землю? Почему да или почему нет?

(Обсуждение: чистота - это не про «чтобы не поймали», а про ответственность за пространство, где живёшь.)

Учитель: А как быть, если видите, что кто-то мусорит? Сказать ему? Пройти мимо?

(Варианты: вежливо напомнить, убрать самому, если безопасно. Важно - не конфликтовать, но не молчать.)

Правила, о которых забывают.

Учитель: Есть нормы, которые часто упускают. Давайте дополним наш список:

- В библиотеках и кинотеатрах: переводить телефон на беззвучный режим, не шуршать упаковкой.
- В поликлиниках: не обсуждать громко чужие диагнозы, соблюдать тишину в коридорах.
- На праздниках и мероприятиях: не лезть вперёд без очереди, уважать зону фото- и видеосъёмки.
- В лифтах: пропускать выходящих, не смотреть пристально на других.
- В общественных туалетах: оставлять чистоту, не занимать надолго кабинки.

Вопрос классу: Какое из этих правил для вас новое? Почему оно важно?

Закрепление. Моделирование и инсценировка ситуации.

Инсценировка «Культура поведения в театре».

Цель: закрепить у детей представления о правилах поведения в общественных местах, развить эмпатию и осознанное отношение к комфорту окружающих.

Участники:

- Ребёнок-нарушитель (роль исполняет один из учеников).
- Соседи по залу (2-3 ученика).
- Администратор театра (учитель или старший ученик).
- Остальные ученики - «зрители» (наблюдают и обсуждают).

Реквизит:

- Имитация театральных кресел (стулья, расставленные рядами).
- Муляж смартфона.
- Табличка/листочек с надписью: «Тишина» или «Пожалуйста, соблюдайте тишину».

Ход инсценировки:

1. Вступление.

Учитель кратко напоминает правила поведения в театре: приходить заранее; отключать гаджеты; не шуметь и не мешать другим; сидеть спокойно, не дёргать кресла; аплодировать в нужные моменты.

2. Сцена.

Действие разворачивается в «зрительном зале» (ряды стульев).

Ребёнок (садится, начинает ёрзать, пинать переднее кресло, оглядываться, громко шептать).

Сосед 1 (тихо, но чётко): «Пожалуйста, не пинай кресло. Это мешает».

Ребёнок (нахмурившись): «А что такого? Я просто двигаюсь».

Сосед 2 (вежливо): «Давай постараемся сидеть тихо. Все хотят смотреть спектакль».

Ребёнок (достаёт смартфон, включает игру, экран мерцает).

Сосед 1 (шёпотом): «Выключи телефон, свет мешает».

Ребёнок (грубо): «Не ваше дело!»

Администратор (подходит, спокойно, но строго): «Молодой человек, в театре нельзя шуметь и пользоваться телефоном. Либо ты успокаиваешься и соблюдаешь правила, либо нам придётся попросить тебя выйти».

Ребёнок (смущённо прячет телефон, сидит тихо).

3. Обсуждение.

Учитель задаёт вопросы:

- Что именно делал ребёнок, что мешало другим?
- Как можно было поступить иначе с самого начала?
- Почему важно уважать комфорт окружающих в общественных местах?
- Как бы вы себя чувствовали на месте соседей?

- Какие слова могли бы помочь решить конфликт мягче?

5. Альтернативные варианты.

Ученики в группах придумывают и кратко показывают:

- Как ребёнок мог бы сразу вести себя правильно.
- Как соседи могли бы вежливо, но настойчиво объяснить правила.
- Как администратор мог бы предложить компромисс (например, выйти в фойе на 5 минут, чтобы успокоиться).

6. Заключение.

Учитель подводит итоги:

- В театре, как и в других общественных местах, важно думать не только о себе, но и о других.
- Вежливые слова и самоконтроль помогают избежать конфликтов.
- Если ты нарушил правило, лучше признать это и исправить поведение.

Финал: все участники инсценировки аплодируют друг другу, как после спектакля.

Рефлексия в формате «Продолжи фразу одним словом».

Учитель индивидуально раздаёт листочки с 1 предложением. Задача учеников: называть свою фразу и слово, кратко поясняя выбор (1-2 предложения).

1. Сегодня я понял, что культура поведения - это прежде всего ... (*уважение*).
2. Самое важное правило, которое я запомнил, - ... (*вежливость / чистота / такт*).
3. После этого разговора мне захотелось изменить ... (*привычки / поведение*).
4. Если я увижу, что кто-то нарушает правила, я попробую ... (*напомнить / помочь*).
5. Культура города начинается с ... (*меня / каждого*).
6. Самое неприятное в общественных местах - это ... (*хамство / мусор / грубость*).
7. Я горжусь, когда вижу ... (*чистоту / порядок / вежливость*).
8. Чтобы сделать город лучше, достаточно ... (*стараться / начинать / действовать*).
9. Моё главное открытие сегодня - ... (*ответственность / внимание / забота*).
10. После этого занятия я буду чаще говорить ... (*спасибо / пожалуйста / извините*).

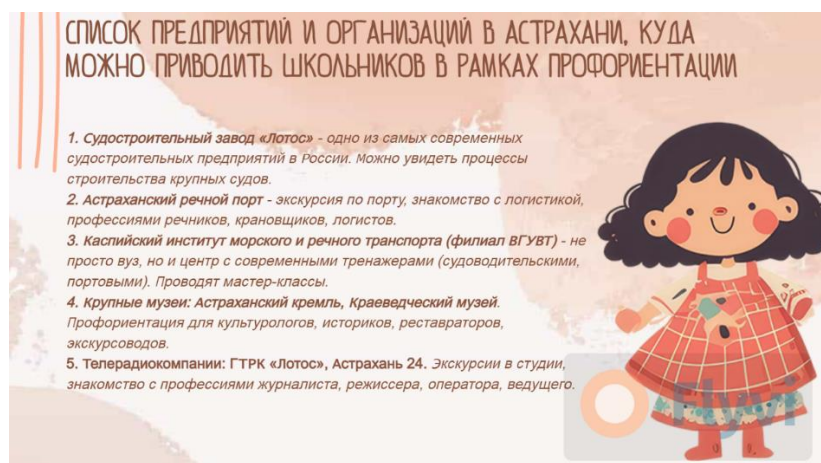
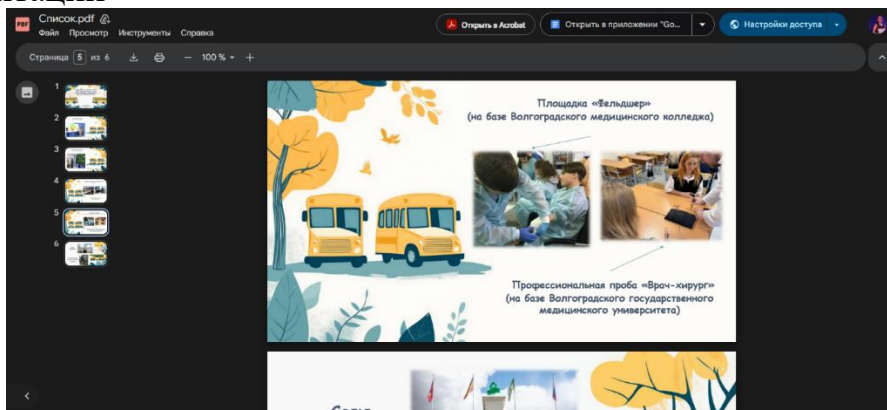
Методические рекомендации для классного руководителя от студентов

1. «В помощь учителю: подборка книг и фильмов для духовно-нравственного воспитания»



Авторы: студенты группы ФЛ-РЛБ-31 (2024-2025 уч.год)

2. Перечень предприятий родного региона для организации экскурсий в рамках профориентации



Авторы: гр. ФЛ-РАБ-31, 2025-2026 уч.год