

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет
имени М. Е. Евсевьева»

На правах рукописи



ЯНКИНА Оксана Евгеньевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА
К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования
(педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель

доктор педагогических наук,
доцент

Антонова Марина Владимировна

Саранск – 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ.....	22
1.1. Воспитательная программа: сущность, структура, классификация	22
1.2. Готовность будущего педагога к проектированию воспитательных программ: содержание, структура, этапы формирования	50
1.3. Модель формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.....	73
Выводы по главе 1.....	109
Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ.....	112
2.1. Диагностика исходного уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ	112
2.2. Апробация педагогических условий формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ	142
2.3. Результаты опытно-экспериментального исследования по формированию готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ	182
Выводы по главе 2.....	207
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	209
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	213
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Анкета определения интереса и мотивации педагогического проектирования (А. А. Агафонова).....	245
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Адаптированная анкета на выявление потребностей педагога в развитии проектировочных умений (Л. А. Акимова).....	247
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Квест «Твой выбор».....	249

ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Учебный план дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Технология проектирования воспитательных программ»	252
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Проект воспитательной программы тематической смены языкового лагеря «Лингвостарт»	255
ПРИЛОЖЕНИЕ 6. Примеры воспитательных событий, проведенных в ходе опытно-экспериментальной работы	260

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Реализация основных направлений государственной политики Российской Федерации в области воспитания требует интенсивного обновления его содержания, внедрения форм и методов, основанных на лучшем педагогическом опыте, что связано с усилением внимания к личности будущего педагога как профессионала, владеющего содержательными и процессуальными инструментами организации воспитательной деятельности.

Значимость воспитания для государства и общества подтверждает ряд нормативных документов. Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 г. рассматривает одной из ключевых задач развитие высоконравственной и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций. Согласно внесенным в закон Президента Российской Федерации от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» поправкам, расширяется само понятие «воспитание», а программа воспитания становится неотъемлемой частью основной образовательной программы. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. предусматривает модернизацию системы педагогического образования, развитие воспитательной компетентности педагога, содействие разработке и реализации программ воспитания обучающихся.

С 2021–2022 учебного года научным и педагогическим сообществом осуществлялась рефлексия действующих рабочих программ воспитания, которые в настоящее время актуализируются согласно требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов. ФГБНУ

«Институт изучения семьи, детства и воспитания РАО» разработаны Примерные программы воспитания для дошкольных, общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций. Федеральные рабочие программы воспитания для каждого уровня образования и федеральные календарные планы воспитательной работы приняты в 2023 г. (приказы Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 372¹, 370², 371³). Указанные программы соотносятся с Федеральной программой воспитания для дошкольных организаций, примерной программой воспитания для профессиональных организаций, обеспечивают единое воспитательное пространство в Российской Федерации и служат основой для разработки рабочей программы воспитания основной образовательной программы.

В соответствии с требованиями ФГОС ВО проектирование выступает одним из компонентов профессиональной компетентности выпускников педагогического вуза и является основанием для создания инноваций, способствующих повышению качества образования и воспитания. В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» одной из трех общепедагогических функций педагогического работника обозначена «Воспитательная деятельность», определяющая совокупность знаний, умений и трудовых действий, необходимых педагогу для осуществления воспитательной

¹ Федеральная образовательная программа начального общего образования. Утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 372. Пункт 170. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407284408/>

² Федеральная образовательная программа основного общего образования. Утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 370. Пункт 166. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407288976/>

³ Федеральная образовательная программа среднего общего образования. Утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 371. Пункт 130. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407284432/>

деятельности. Одним из таких трудовых действий выступает проектирование воспитательных программ.

Содержание указанных нормативных документов показывает, что представленные в них новые требования к воспитанию, к направлениям, механизмам его реализации актуализируют проблему формирования готовности будущего педагога к решению воспитательных задач, среди которых вопросы подготовки к проектированию воспитательных программ остаются открытыми для научных дискуссий.

Однако анализ современного состояния проблемы подготовки будущего педагога к воспитательной работе и собственный практический опыт позволяют сделать вывод о том, что уровень мотивации будущих педагогов к реализации воспитательной функции достаточно низкий, многие из них не проявляют интереса к решению задач воспитания обучающихся, не желают выполнять функции классного руководителя. Об этом свидетельствуют данные пилотажного исследования, согласно которому 65,7 % имеют фрагментарные представления относительно содержания воспитательных программ; 85 % опрошенных не считают себя готовыми к проектированию воспитательных программ; 61 % опрошенных считают необходимым специально организованное обучение в педагогическом вузе, которое было бы направлено на формирование готовности к такому виду деятельности⁴.

Все вышесказанное актуализирует необходимость научного осмысления проблемы формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

⁴ В опросе принимали участие обучающиеся 1–2 курсов ФГБОУ ВО Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профилей Русский язык. Литература; Биология. География; История. Обществознание; История. Право; Иностранный язык (английский, немецкий), Дошкольное образование. Начальное образование; Изобразительное искусство. Дополнительное образование (в области дизайна и компьютерной графики); Математика. Информатика; Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности.

Степень разработанности темы исследования. Проблема готовности человека к любой деятельности широко освещается в психолого-педагогической литературе (К. А. Абульханова-Славская, М. И. Лукьянова, Р. Д. Санжаева, О. И. Шишкина и др.). При этом готовность к деятельности определяется современными учеными как качество личности (М. И. Дьяченко, А. А. Кандыбович, Т. А. Куликова, И. С. Рыбина и др.), как состояние личности перед началом деятельности (К. М. Дугай-Новакова, Д. Н. Узнадзе и др.), как наличие определенных способностей (Б. Г. Ананьев, Е. В. Добрынина, В. А. Сластенин и др.).

Концептуальные основы профессиональной подготовки будущего педагога, становление его в профессиональной среде представлены в трудах Б. Г. Ананьева, Е. В. Андриенко, В. П. Беспалько, Т. А. Ромм, В. А. Сластенина, Н. Ф. Талызиной, А. А. Федорова, М. М. Шубович и др.

Изучение многочисленных работ, раскрывающих различные аспекты проектирования (Л. А. Акимова, В. П. Беспалько, М. П. Горчакова-Сибирская, Е. С. Заир-Бек, Г. А. Лебедева, И. А. Колесникова, Р. И. Кузьминов, Г. Е. Муравьева, В. П. Сергеева, В. В. Сериков, В. А. Сластенин, Н. О. Яковлева и др.), позволяет заключить, что данный вид деятельности служит надежным и испытанным средством изменения педагогической действительности и проявляется как специфическая форма творчества личности, являясь универсальным средством развития самого человека, обеспечения его личностного и профессионального роста.

В современной педагогической науке и практике интенсивно исследуются вопросы, связанные с основными стратегическими направлениями развития воспитания в Российской Федерации, подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности (Е. А. Александрова, Л. В. Байбородова, Н. М. Борытко, М. В. Груздев, А. В. Золотарева, И. А. Колесникова, А. А. Кораблева, Г. В. Куприянова, М. И. Морозова, С. Д. Поляков, П. В. Степанов, И. Г. Харисова и др.). Вопросами теоретической разработки и практических аспектов проектирования воспитательного процесса

занимались В. А. Каракровский, М. А. Мазниченко, Л. И. Новикова, Т. А. Ромм, Н. Л. Селиванова, М. В. Шакурова, Н. Е. Щуркова и др. Проектированию воспитательной системы образовательных учреждений посвящены работы В. В. Епанешникова, Н. Ю. Калашниковой, Н. Н. Киселева, И. В. Руденко, Л. С. Пастуховой, А. В. Савченкова и др. Технологии проектирования воспитательных программ представлены в трудах Л. В. Байбородовой, И. В. Вагнер, В. В. Круглова, М. И. Морозовой, М. П. Нечаева, М. И. Рожкова, Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова, И. Н. Степановой, И. Ю. Шустовой и др.

Исследование вопросов формирования проектировочной компетенции будущих педагогов содержат научные труды В. В. Лущикова. Готовность будущего педагога к воспитательной работе в образовательных учреждениях, стратегии подготовки к осуществлению воспитательной деятельности рассмотрены в работах М. М. Исаевой, Т. В. Калининой, Д. В. Кириченко, А. В. Савченкова, В. П. Сергеевой, Т. А. Таскаевой и др.

Однако, несмотря на огромный интерес исследователей и значительность полученных к настоящему времени результатов относительно проектирования, вопросов подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности, можно утверждать, что проблема формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ полностью не решена. Отсутствует определение указанной готовности, нет четкого представления о сущности и структуре ее компонентов, не представлены система оптимальных, с учетом особенностей формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, модели и педагогических условий ее эффективного формирования.

Таким образом, анализ научной литературы и результаты собственной исследовательской деятельности позволили выявить следующие **противоречия:**

– между требованиями нормативно-правовых документов, определяющих в числе стратегических задач формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ как

важнейшей составляющей профессиональной компетентности, и недостаточной разработанностью теоретических основ формирования указанной готовности;

– между объективно существующей потребностью в личности будущего педагога, обладающей высоким уровнем готовности к проектированию воспитательных программ, и недостаточным включением проектировочной деятельности воспитательного компонента в процесс профессиональной подготовки в вузе;

– между потребностью образовательной практики в осмыслении и реализации воспитательных программ, и недостаточной разработанностью педагогических условий, обеспечивающих реализацию данного процесса.

Выявленные противоречия определяют актуальность исследования.

Проблема исследования: каковы теоретические основы и педагогические условия формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ?

Актуальность проблемы, ее недостаточная разработанность, теоретическая и практическая значимость обусловили выбор **темы** диссертационного исследования «Формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ».

Объект исследования: профессиональная подготовка будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

Предмет исследования: процесс формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в вузе.

Цель исследования: определить теоретические основы формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ и апробировать педагогические условия, способствующие эффективной реализации данного процесса.

На основе проблемы и цели сформулированы **задачи исследования:**

1. Раскрыть сущность понятия «воспитательная программа», уточнить ее структуру и дать классификацию воспитательных программ.

2. Определить понятие «готовность будущего педагога к проектированию воспитательных программ», выделить его структурные компоненты и этапы формирования данной готовности.

3. Разработать модель формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

4. Апробировать педагогические условия, способствующие формированию готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ будет осуществляться результативно, если:

– создана и обоснована модель, позволяющая преподавателю получить представление о возможностях формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в процессе поэтапной совместной педагогической деятельности;

– выявлены и апробированы педагогические условия: включение будущего педагога в разнообразные формы воспитательной деятельности педагогического вуза; внедрение в учебный процесс исследовательских заданий, направленных на формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ; включение будущего педагога в реализацию дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Технология проектирования воспитательных программ»; вовлечение будущего педагога в проектирование воспитательных программ в ходе проведения различных видов практик.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

– раскрыта сущность понятия «воспитательная программа», понимаемого как документ, представляющий комплекс ключевых характеристик организации целостного системного воспитательного процесса в различных типах образовательных учреждений, включающий содержание (цель и задачи воспитания, специфика образовательной организации, направления

воспитания), механизмы и условия его реализации (виды и формы совместной воспитывающей деятельности педагогов и обучающихся), планируемые результаты и анализ воспитательной работы; уточнена ее структура (целевой, содержательный, организационный компоненты). Дана авторская классификация воспитательных программ по следующим признакам: в соответствии с реализуемыми функциями, возрастными особенностями обучающихся, типом образовательной организации, по основным направлениям работы, по длительности реализации, что дополняет разработку Л. В. Байбородовой;

– определено понятие *«готовность будущего педагога к проектированию воспитательных программ»* как профессионально-личностное образование, в котором интегрированы мотивы, ценности, знания, практические умения, способы деятельности будущего педагога, его способности к анализу и оценке действий, необходимых для создания документа, определяющего содержание, последовательность шагов и условия реализации воспитательной компоненты в различных типах образовательных учреждений с целью достижения новых результатов в области воспитания; выделены структурные компоненты готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ (мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный, рефлексивный компоненты) и этапы формирования данной готовности (ценностно-смыслового определения, профессиональной самоактуализации, профессиональной самореализации), которые ранее не были исследованы в педагогической науке;

– разработана модель формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, специфика которой состоит в том, что в ней поэтапно представлен процесс педагогической деятельности, сочетающий формы, методы, средства образовательного процесса, направленные на формирование положительной мотивации будущего педагога к осуществлению деятельности по проектированию воспитательных программ, освоение теоретических знаний о сущности и технологиях их проектирования,

приобретение опыта самостоятельной творческой деятельности, путей самореализации в области проектирования воспитательных программ, формирование умений критически оценивать достоинства и недостатки продукта проектирования, что способствует достижению максимально возможного уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ;

– определены и апробированы педагогические условия формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, которые расширяют научные знания о процессуально-содержательном обеспечении готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ и дополняют условия, описанные в научных исследованиях (И. В. Вагнер, М. В. Шакурова).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

– определены понятия «воспитательная программа», «готовность будущего педагога к проектированию воспитательных программ», что вносит вклад в развитие понятийного аппарата педагогики;

– дана классификация воспитательных программ, что дополняет теорию воспитания;

– определена структура готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ и этапы формирования данной готовности, что дополняет педагогическую теорию готовности к профессиональной деятельности;

– разработана и научно обоснована модель формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, обоснованы критерии и показатели, уровни сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, а также педагогические условия формирования данной готовности, что обогащает теорию воспитания в высшей школе.

Практическая значимость исследования определяется тем, что:

– предложенный диагностический инструментарий для определения уровня готовности будущего педагога к проектированию воспитательных

программ дополняет существующие средства мониторинга профессиональной готовности;

- выделенные этапы формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ учитываются при подготовке к осуществлению воспитательной деятельности;

- разработанный комплекс практико-ориентированных заданий востребован преподавателями вузов при реализации дисциплин «Педагогика», «Технология и организация воспитательных практик», «Психология воспитательных практик», «Основы вожатской деятельности»;

- созданная дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Технология проектирования воспитательных программ» используется в образовательном процессе педагогического вуза;

- разработанные будущими педагогами воспитательные программы реализуются в устойчиво действующих студенческих сообществах (волонтерские отряды, педагогические отряды, студии, творческие объединения, клубы, студенческий театр и др.), органах студенческого самоуправления;

- предложенные задания по проектированию воспитательных программ обогащают содержание разных видов педагогических практик;

- апробированные педагогические условия формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ могут применяться при осуществлении воспитательной компоненты в профессиональной деятельности.

Этапы исследования.

На *первом этапе* (2018–2019 гг.) осуществлялось изучение и анализ научной литературы по проблеме исследования, практического опыта проектирования воспитательных программ; определялся методологический аппарат и программа исследования.

На *втором этапе* (2019–2022 гг.) разрабатывалась и обосновывалась модель формирования готовности будущего педагога к проектированию

воспитательных программ, выявлялись педагогические условия, определялись критерии и показатели, подбирался диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности указанной готовности; осуществлялась опытно-экспериментальная работа с целью проверки гипотезы исследования.

На *третьем этапе* (2022–2024 гг.) проводился анализ и систематизация полученных в ходе опытно-экспериментальной работы данных, обобщение, интерпретация материалов исследования, доказывающих результативность созданных педагогических условий, формулировка теоретических выводов, их диссертационное оформление.

Методологическую основу исследования составили научные подходы:

– *системный*, позволяющий рассматривать проектирование воспитательной программы как целостную систему в единстве воспитания и обучения, определять ключевое понятие исследования «формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ» как системное явление, установить взаимосвязь компонентов модели готовности, обеспечивающих ее успешную реализацию (Б. Г. Ананьев, В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг и др.);

– *лично-деятельностный*, предусматривающий приоритет в воспитательном процессе лично-смысловой сферы обучающегося и будущего педагога, что обеспечивается включением личного опыта в процесс воспитания; признанием ценности совместного опыта, ценности взаимодействия, построением воспитательного процесса с учетом включения будущего педагога и воспитанников в социально значимую и полезную деятельность (Б. С. Гершунский, И. А. Зимняя, В. В. Краевский, А. Н. Леонтьев, В. В. Сериков, В. А. Сластенин и др.);

– *культурологический*, ориентирующий будущего педагога на культуросообразную трактовку своей воспитательной функции, осмысление ими традиционных смыслов воспитания, характерных для национальной культуры, соответствующий выбор содержания и методов воспитательной деятельности, направленной на расширение у детей позитивного

социокультурного опыта, а также на расширение педагогами воспитательного потенциала собственной личности за счет повышения общекультурного уровня (Е. В. Бондаревская, В. Л. Бенин, И. Е. Видт, М. С. Каган, Н. Б. Крылова и др.);

– *аксиологический*, подчеркивающий первостепенную важность ценностной составляющей воспитательного взаимодействия педагогов и воспитанников, акцентирующего внимание на том, что именно ценности определяют цели, содержание и способы воспитания, позволяющего установить доминанту жизненных и профессионально-образовательных ценностей педагога в выборе им воспитательных ценностей, определяющих, в свою очередь, его воспитательную позицию (Б. М. Бим-Бад, И. Ф. Исаев, В. А. Сластенин и др.);

– *средовой*, обеспечивающий влияние воспитательной среды педагогического вуза как совокупности материальных и пространственно-предметных факторов, социальных компонентов, межличностных отношений, на становление личностно-профессиональной позиции будущего педагога как воспитателя (Е. А. Александрова, В. А. Караковский, Ю. С. Мануйлов, В. А. Ясвин и др.).

Теоретической основой исследования послужили:

– философские идеи о человеке как активном субъекте, познающем и преобразующем мир (К. А. Абульханова-Славская, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Л. Рубинштейн и др.);

– концепция системного анализа (В. П. Беспалько, Б. С. Гершунский, В. В. Краевский и др.) с учетом достижений гуманистической концепции воспитания (Е. В. Бондаревская, И. А. Колесникова, П. В. Степанов и др.);

– концепция личностно ориентированного образования (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов и др.);

– концепция воспитательной системы, управления развитием личности и педагогического со-бытия (Н. М. Борытко, В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова и др.);

– положения о моделировании, педагогическом эксперименте, методологии научного исследования (Е. В. Бережнова, Н. В. Бордовская, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский и др.);

– идеи по вопросам подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности (Е. А. Александрова, Е. В. Андриенко, М. Н. Ахметова, Е. В. Бондаревская, М. М. Исаева, В. А. Караковский, В. В. Круглов, Л. И. Новикова, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова, П. В. Степанов, Н. Е. Щуркова и др.);

– проблемы ценностно-смыслового содержания подготовки будущего педагога к профессиональной деятельности (Н. М. Борытко, И. Д. Демакова, Д. А. Леонтьев, А. Маслоу, К. Роджерс, А. А. Федоров, М. В. Шакурова и др.);

– исследования, посвященные педагогическому проектированию (В. П. Бедерханова, В. П. Беспалько, Л. И. Гурье, Е. С. Заир-Бек, И. А. Зимняя, И. А. Колесникова, Г. А. Лебедева, Т. И. Шукшина, Н. О. Яковлева и др.); проектированию воспитательного процесса (Л. В. Байбородова, Н. М. Борытко, И. В. Вагнер, М. И. Морозова, И. Ю. Шустова и др.), проектированию воспитательных программ (Е. А. Александрова, Л. В. Байбородова, В. В. Круглов, А. А. Лозовицкая, М. А. Мазниченко, М. П. Нечаев, Н. Л. Селиванова, П. В. Степанов, Е. Н. Степанов, И. Н. Степанова, Т. А. Ромм, М. В. Шакурова, И. Ю. Шустова, С. Н. Усова и др.);

– исследования, раскрывающие проблемы формирования готовности человека к любой деятельности (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, К. М. Дугай-Новакова, М. И. Дьяченко, А. А. Кандыбович, Н. В. Кузьмина, М. И. Лукьянова, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сластенин, Д. Н. Узнадзе и др.).

Методы исследования: анализ (научной литературы, нормативных документов, рабочих программ воспитания), обобщение и систематизация педагогического опыта проектирования воспитательных программ, наблюдение, анкетирование, моделирование процесса формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ,

опытно-экспериментальная работа, методы математической и статистической обработки данных.

Положения, выносимые на защиту:

1. Проектирование воспитательных программ является одной из базовых трудовых функций, выполняемых специалистами в сфере образования. Воспитательная программа – это документ, представляющий комплекс ключевых характеристик организации целостного системного воспитательного процесса в различных типах образовательных учреждений, включающий содержание, механизмы и условия его реализации, планируемые результаты и анализ воспитательной работы. Структура программы включает цель и задачи воспитания, специфику образовательной организации, направления воспитания, виды и формы совместной воспитывающей деятельности педагогов и обучающихся, условия реализации и основные направления самоанализа воспитательного процесса. Воспитательные программы предполагают вариативность в реализации. Они классифицируются по следующим признакам: в соответствии с реализуемыми функциями (типовые, рабочие, авторские), возрастными особенностями обучающихся (программа воспитательной работы с младшими школьниками, программа для средней, старшей ступеней обучения и др.), типом образовательной организации (программа воспитания в дошкольной образовательной организации, воспитательная программа профессионального образования, высших учебных заведений, учреждений дополнительного образования), по основным направлениям работы (программа гражданско-патриотического воспитания, духовно- нравственного воспитания, правового воспитания и культуры безопасности, воспитания семейных ценностей и др.), по длительности реализации (краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные).

2. Готовность будущего педагога к проектированию воспитательных программ рассматривается как профессионально-личностное образование, в котором интегрированы мотивы, ценности, знания, практические умения, способы деятельности будущего педагога, его способности к анализу и оценке

действий, необходимых для создания документа, определяющего содержание, последовательность шагов и условия реализации воспитательной компоненты в различных типах образовательных учреждений с целью достижения новых результатов в области воспитания. В ее структуре выделяются четыре взаимосвязанных компонента: мотивационно-ценностный (наличие мотивов решения педагогической проблемы в области воспитания; интерес к проектированию воспитательной программы; характер ценностных ориентаций; установка на сотрудничество, взаимодействие), когнитивный (знание теории воспитания; знание о сущности, способах проектирования воспитательных программ), операционно-деятельностный (умение планировать свои действия по воплощению воспитательных программ; умение проектировать содержательную и технологическую составляющую воспитательных программ; умение реализовать воспитательную программу), рефлексивный (умение осуществлять самоанализ собственной деятельности по проектированию воспитательных программ, определять их эффективность, умение критически оценивать достоинства и недостатки).

Последовательность формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ определяется этапностью: ценностно-смыслового определения (обеспечивает формирование ценностно-смысловых основ профессиональной деятельности в области воспитания, осознание важности решения воспитательных задач, создание устойчивого интереса к проектированию воспитательных программ) → профессиональной самоактуализации (формирование технологических основ воспитательной деятельности, среды для профессиональных и социальных проб в различных видах деятельности) → профессиональной самореализации (формирование основ индивидуального стиля профессиональной деятельности в области воспитания, практическое освоение навыков социального и профессионального взаимодействия, самоанализ деятельности по проектированию воспитательных программ, оценка результативности достигнутого).

3. Модель формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ представляет совокупность концептуально-целевого, содержательно-процессуального и результативно-оценочного структурных блоков. Концептуально-целевой блок модели включает теоретико-методологические основания формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ: методологические подходы (системный, личностно-деятельностный, культурологический, аксиологический, средовой) и принципы (системности, целостности, субъектного развития и саморазвития личности, деятельности, культуросообразности, сознательности, дополнительности); содержательно-процессуальный блок модели представлен мотивационно-ценностным, когнитивным, операционно-деятельностным и рефлексивным компонентами, раскрывающими содержание и структуру готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, и включает этапы, а также формы, методы, средства формирования указанной готовности. Результативно-оценочный блок модели содержит основные критерии (мотивационный, когнитивно-смысловой, деятельностный, рефлексивно-аналитический), показатели, а также уровни (высокий, средний, низкий) сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

4. Формированию готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ способствуют следующие педагогические условия: включение будущего педагога в разнообразные формы воспитательной деятельности педагогического вуза; внедрение в учебный процесс исследовательских заданий, направленных на формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ; включение будущего педагога в реализацию дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Технология проектирования воспитательных программ»; вовлечение будущего педагога в проектирование воспитательных программ в ходе проведения различных видов практик.

Степень достоверности результатов исследования подтверждается воспроизводимостью результатов исследования при указанных в диссертации педагогических условиях; выводы построены на адекватных проблеме методологических подходах и с помощью методов, соответствующих цели и задачам исследования; сформулированы на основе изучения отечественных и зарубежных источников в области философии, педагогики, психологии, социологии. Выводы подтверждены проведенной опытно-экспериментальной работой и достаточно широкой практикой применения, доказаны сравнением результатов контрольной и экспериментальной групп.

Апробация результатов исследования осуществлялась посредством публикаций научных статей, а также участия автора в международных научно-практических конференциях: Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» (Саранск, 2017), Евсевьевские чтения «Актуальные проблемы практико-ориентированной подготовки педагога в условиях инновационной образовательной среды вуза» (Саранск, 2019, 2020), Артемовские чтения «Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы» (Пенза, 2020), «Научно-методическое обеспечение проактивной подготовки будущего педагога к конструированию и развитию воспитательных систем» (Челябинск, 2023); в международных научно-образовательных форумах: «Воспитание посредством национальных и общечеловеческих ценностей в контексте педагогического диалога» (Кишинев, 2020), «Воспитание как стратегический национальный приоритет» (Екатеринбург, 2021); во всероссийских научно-практических конференциях: Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения» (Саранск, 2018), «Актуальные вопросы развития современного образования: теория и практика» (Соликамск, 2019), «Мой профессиональный стартап» (Нижний Новгород, 2019).

Апробация результатов исследования проводилась в рамках гранта по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров в сетевом взаимодействии на тему «Модель подготовки будущего педагога

к проектированию воспитательных программ в условиях модернизации образования» (2019) и отражена в 18 публикациях.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Работа соответствует паспорту научной специальности 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования» п.19 Подготовка кадров в образовательных организациях высшего образования.

Структура и объем диссертации обусловлены логикой проведенного научного исследования и поставленными задачами. Диссертация изложена на 260 страницах и состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы (238 наименований) и 6 приложений. В тексте содержатся 37 таблиц и 18 рисунков.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

1.1. Воспитательная программа: сущность, структура, классификация

Включение воспитательной составляющей в профессиональную подготовку будущего педагога является сегодня одной из важных задач в науке и практике и выступает приоритетным направлением деятельности педагогического вуза.

В данной главе будет проведен анализ исходных теоретических положений исследуемой проблемы, определены ключевые понятия исследования, выделены структурные компоненты готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, разработана и описана модель формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. предусматривает «обеспечение единых подходов к процессу воспитания и результатам формирования социальной ответственности личности, гуманитарных, духовно-нравственных и гражданско-патриотических ценностей педагогического образования, процессу подготовки педагога к осуществлению воспитательной деятельности». Решение данной задачи предусматривает формирование компетенций для выполнения функций классного руководителя и вожатого, работу с обучающимися с разными образовательными потребностями, работу с родителями и др. [96].

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) содержит ряд требований к планируемым результатам освоения программы. Воспитательный аспект деятельности

будущего педагога представлен универсальными компетенциями УК 1–8, включающими способность системно и критически мыслить, разрабатывать и реализовывать проекты, осуществлять социальное взаимодействие, работать в команде, способность к коммуникации, межкультурному взаимодействию, самоорганизации и саморазвитию (в том числе здоровьесбережению), к безопасной жизнедеятельности. Овладение общепрофессиональными (ОПК 1–7) компетенциями предполагает «совместную и индивидуальную воспитательную деятельность обучающихся, разработку основных и дополнительных образовательных программ, построение воспитывающей образовательной среды; контроль и оценку» [210] полученных результатов и др.

Профессиональные компетенции определяются требованиями профессионального стандарта педагога, согласно которому воспитательная деятельность является ведущей базовой функцией, выполняемой специалистами в сфере образования [158]. Данные положения свидетельствуют о том, что будущий педагог должен осознавать важность и значимость реализации воспитательной функции как на уроках, так и во внеурочное время, осознавать необходимость совершенствования своего педагогического мастерства.

Анализ нормативных документов и научных публикаций позволил выявить содержание таких базовых понятий как «воспитание», «воспитательная деятельность», «воспитательная работа» и определить их специфику.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» не содержит категории «воспитательная деятельность», но рассматривает воспитание как деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе традиционных российских базовых ценностей. Педагогический работник осуществляет учебную и воспитательную работу в соответствии с указанными

требованиями и обеспечивает качество образования, методов воспитания и обучения [209].

В научной литературе представлено множество различных определений понятия «воспитание».

Л. И. Новикова трактует воспитание как управление процессом развития и формирования личности через создание для этого благоприятных условий [137, с. 15]. По утверждению И. Д. Демаковой признание личности ребенка высшей ценностью, ее всестороннее развитие обеспечивается в ходе «личностно-ориентированного взаимодействия ребенка и педагога» [70, с. 22].

Л. В. Байбородова, М. И. Рожков определяют воспитание как «педагогическое сопровождение развития человека, реализующего субъектную позицию, основанную на гуманистических, нравственных ценностях» [162, с. 11]. Результатом воспитания выступает культурно-историческая преемственность поколений и присвоение молодым поколением традиционных российских духовно-нравственных ценностей [162, с. 78].

С. Д. Поляков, анализируя проблему построения теорий воспитания, акцентирует внимание на воспитании как предмете научного исследования в педагогической и социальной психологии, социальной педагогике, выделяя общие закономерности [150, с. 203]. Автор трактует воспитание как педагогический процесс с учетом характера и особенностей социальной среды с опорой на педагогические ситуации и рассматривает в качестве результата воспитания овладение ребенком социальной деятельностью, направленной на взаимодействие между людьми.

Представленные трактовки понятия «воспитание» подчеркивают сложность данного педагогического явления и позволяют выделить его существенные признаки, среди которых целенаправленность процесса на развитие личности ребенка, взаимодействие воспитателя и воспитуемого в ходе совместной созидательной деятельности, наличие системы определенных влияний.

Рассмотрение воспитания как целенаправленного процесса взаимодействия педагога и учеников предполагает обращение к теории деятельности в психологии, разработанной С. Л. Рубинштейном и развитой А. Н. Леонтьевым на основе идей культурно-исторического подхода, предложенных Л. С. Выготским. Ключевая мысль, которую высказывает в своих трудах А. Н. Леонтьев, заключается в том, что «человеческая деятельность существует в форме действия или цепи действий, каждое из которых направляется собственными целями» [108, с. 104]. При этом воспитательная деятельность реализует комплекс задач с целью оптимального развития личности ребенка.

В. А. Сластенин, И. А. Колесникова, Н. М. Борытко представляют воспитательную деятельность как «особый вид педагогической деятельности, осуществляемой специалистами в системе педагогических отношений. Она направлена на создание оптимальных условий для воспитания, развития и саморазвития личности и выбора возможностей для ее свободного творческого выражения» [59, с. 17]. Исследователи указывают на связь воспитательной деятельности с другими видами деятельности и подчеркивают ее специфику.

Л. Н. Артемьева, Л. В. Байбородова, М. В. Груздева предлагают рассматривать воспитательную деятельность как «реализацию комплекса организационно-педагогических задач, решение которых осуществляется воспитателем и нацелено на обеспечение оптимального развития личности» [218, с. 11]. По – мнению авторов, «выбор форм и методов воспитания осуществляется в соответствии с поставленными задачами и обеспечивает сам процесс их реализации» [218, с. 12].

П. В. Степанов определяет воспитательную деятельность педагога как «побуждаемую иерархичной системой мотивов его профессиональную деятельность, направленную на создание благоприятных условий для развития личности ребенка» [190, с. 18]. Автор подчеркивает ее коммуникативную природу и выделяет в качестве инвариатных компонентов мотивы, цели, действия, методы и средства. Структурными элементами воспитательной

деятельности являются действия, включающие планирование педагогом ее результатов, включение школьников в совместные с педагогом дела, образование детско-взрослых общностей, составление и передачу воспитывающих сообщений.

По – мнению Е. А. Александровой, Л. В. Байбородовой, А. Г. Бермус и др. воспитательная деятельность характеризуется следующими циклично протекающими этапами [144, с. 79] (рисунок 1).



Рисунок 1 – Этапы воспитательной деятельности

Представленные этапы отражают сущность воспитания как динамического явления, как постоянно развивающегося процесса и выступают основой данного исследования.

Интегральным выражением целостной совокупности компонентов процесса воспитания является воспитательная система. Е. В Андриенко рассматривает воспитательную работу как составную часть воспитательной системы [10, с. 356].

Р. У. Богданова отождествляет воспитательную работу в вузе с педагогической деятельностью, направленную на организацию воспитательной среды (пространства) и управление разными видами

деятельности воспитанников с целью создания условий приобщения к традиционным базовым ценностям, полноценного развития, саморазвития и самореализации обучающихся [33, с. 19].

М. Г. Худенева определяет понятие «воспитательная работа» как вид педагогической деятельности, состоящий в воздействии педагога на ученика в рамках реализации профессиональных функций (решение комплекса организационных и педагогических задач, выбор форм и методов воспитания, организация совместной деятельности) [216, с. 123].

Результаты теоретического осмысления указанных понятий позволяют заключить, что в научных исследованиях наблюдается понятийная неоднородность и синонимичность, где ключевой составляющей выступает деятельность, направленная на создание оптимальных условий для развития личности воспитанника.

Воспитание осуществляется через воспитательный процесс, организуемый в образовательных, профессионально-образовательных учреждениях, учреждениях дополнительного образования, секциях, клубах, музеях, театрах, детских общественных объединениях и организациях с целью создания условий для саморазвития субъектов этого процесса.

Н. Е. Щуркова подчеркивает, что «ни одна профессиональная деятельность при наличии осмысленной и сформулированной цели не существует без программы» [230, с. 132]. В этой связи воспитательную деятельность в данных организациях регламентирует воспитательная программа, выступающая основным инструментом работы педагога.

С учетом обновления законодательства в сфере образования, федеральных государственных образовательных стандартов в 2020–2022 гг. рабочей группой ФГБНУ «Институт изучения семьи, детства и воспитания» разработаны Примерные программы воспитания для дошкольных, общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций.

Федеральная рабочая программа воспитания (2023 г.) обеспечивает организацию воспитания на всех уровнях образовательной системы и создание

единого воспитательного пространства между учреждениями дошкольного, общего и среднего профессионального образования. Российской академией образования представлена Примерная программа воспитания в образовательной организации высшего образования, призванная «помочь представителям вузовского сообщества реализовать воспитательный потенциал совместной со студентами деятельности, оказать содействие в организации воспитательного процесса» [156, с. 3]. На основе Примерной программы воспитания каждой образовательной организацией проектируются актуальные рабочие программы воспитания и календарный план воспитательной работы. Они нацелены на создание собственной, уникальной воспитательной среды, отражают традиции, учитывают индивидуальные особенности и направленность деятельности организаций [110, с. 337].

Программа, являясь составной частью учебно-методической документации, выполняет функцию информирования всех участников образовательных отношений о содержании и планируемых результатах образовательной и воспитательной деятельности, служит основанием для планирования процесса воспитания, создает условия для ресурсного обеспечения воспитательной работы. «Неверно или формально составленная программа может дезориентировать деятельность всей воспитательной системы образовательной организации» [230, с. 13].

Ведущими для данного исследования выступают идеи *системного подхода* в воспитании (Б. Г. Ананьев [7], В. Г. Афанасьев [17], И. В. Блауберг [32]), раскрытые в работах представителей научной школы Л. И. Новиковой [137] (И. Д. Демакова [70], Т. А. Ромм [163], Н. Л. Селиванова [175], И. В. Степанова [193], П. В. Степанов [190], М. В. Шакурова [220], И. Ю. Шустова [229] и др.), рассматривающих воспитательную деятельность как «профессиональную деятельность педагога, требующую от субъекта личностно-профессиональной позиции воспитателя». Системный подход предполагает «рассмотрение всех компонентов воспитания не изолированно, а в их взаимосвязи, целостности, позволяет преодолеть фрагментарность

воспитательной работы, объединить и усилить педагогический потенциал различных субъектов воспитания, поднять воспитание на новый качественный уровень» [169, с. 11]. Применение системного подхода в качестве методологической основы данного исследования позволяет рассматривать ключевое понятие исследования «формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ» как системное явление, а также дает возможность установить взаимосвязь компонентов модели готовности, которые обеспечат ее успешную реализацию.

Основополагающими подходами в исследовании выступают также личностно – деятельностный, культурологический, аксиологический, средовой.

Согласно положениям *личностно-деятельностного* подхода (Е. В. Бондаревская [34], Л. С. Выготский [61], Б. С. Гершунский [64], И. А. Зимняя [81], В. В. Краевский [99], В. В. Сериков [179], В. А. Сластенин [181], Е. Н. Шиянов [181] и др.) личность выступает субъектом деятельности, и наряду с действием других факторов определяет личностное развитие субъекта. Формируясь в деятельности, в общении с другими людьми, предполагает сочетание педагогического руководства деятельностью с развитием инициативы и самостоятельности воспитанников, вариативность деятельности, соответствие ее содержания изменяющимся потребностям, интересам и возможностям личности, стимулирование активности личности, ее участие в социально значимой и полезной деятельности. Для проектирования воспитательной программы интерес представляют следующие основные характеристики личностно-деятельностного подхода: приоритет личностно-смысловой сферы обучающегося и будущего педагога в воспитательном процессе; включение личностного опыта ребенка в процесс воспитания; признание ценности совместного опыта, ценности взаимодействия; социальное партнерство; построение воспитательного процесса с учетом психофизиологических особенностей обучающихся; переориентация процесса воспитания на постановку и решение самими школьниками конкретных задач (познавательных, исследовательских, преобразующих, проективных) и т.д.

Культурологический подход (Е. В. Бондаревская [34], В. Л. Бенин [28], И. Е. Видт [49], Н. Б. Крылова [100], М. С. Каган [83] и др.) заключается в ориентации педагогов на культуросообразную трактовку своей воспитательной функции, осмысление ими традиционных смыслов воспитания, характерных для национальной культуры, соответствующий выбор содержания и методов воспитательной деятельности, направленной на расширение у детей позитивного социокультурного опыта, а также на расширение педагогами воспитательного потенциала собственной личности за счет повышения общекультурного уровня. Культурологический подход позволяет решать воспитательные задачи на основе культурных традиций, сложившихся в конкретном обществе, соответствовать особенностям и менталитету нации, бережно сохранять и передавать лучшие достижения культуры в процессе воспитательной деятельности.

Аксиологический подход (Б. М. Бим-Бад [31], И. Ф. Исаев [181], В. А. Сластенин [181] и др.) рассматривает личность как уникальную ценностную систему, в которой постоянно возникает возможность самоопределения и самоактуализации. Подход подчеркивает первостепенную важность ценностной составляющей воспитательного взаимодействия педагогов и воспитанников, акцентирует внимание на том, что именно ценности определяют цели, содержание и способы воспитания, позволяет установить доминанту жизненных и профессионально-образовательных ценностей педагога в выборе им воспитательных ценностей, определяющих, в свою очередь, его воспитательную позицию. Реализация аксиологического подхода предполагает создание условий для осмысления педагогами своих жизненных и профессиональных ценностей, их гармонизации и повышения воспитательного потенциала личности за счет самостоятельного выбора в пользу воспитательных ценностей, формирования ценностных установок на воспитательную деятельность. Аксиологическая позиция будущего педагога выражается в осознании наивысшей ценностью «человека» в ходе

осуществления педагогических воздействий, обуславливающих характер взаимодействия с детьми.

Использование *средового подхода* (Е. А. Александрова [5], Ю. С. Мануйлов [119], В. А. Ясвин [233] и др.) реализовывает такое условие формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ как создание воспитательной среды педагогического вуза как совокупности материальных и пространственно-предметных факторов, социальных компонентов, межличностных отношений. Все данные факторы взаимосвязаны, они дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта образовательной среды, что способствует развитию индивидуальных черт личности будущего педагога в процессе проектной деятельности. Вместе с тем среда может быть не только условием или фактором, но и средством воспитания.

Опираясь на вышеперечисленные подходы, рассмотрим ключевое понятие исследования «воспитательная программа», определим ее структурные и сущностные характеристики.

Сам термин «программа» – греческого происхождения, в переводе означает «предварительное описание предстоящих событий или действий».

Контекстный анализ понятия «программа», представленный в современной справочной, словарной литературе, позволил выделить его сущностные свойства:

- предписание, способ пошаговой (поэтапной) организации деятельности по развертыванию какого-либо содержания;
- план действий; заранее определенный порядок действий какого-либо преобразования; сеть инструкций;
- результат планирования, представляющий целостную и согласованную последовательность действий и процедур достижения целей, их распределение по подразделениям и отдельным исполнителям, а также синхронизированную между ними по времени [77; 90; 95; 135; 212].

Как и любая программа, воспитательная программа – это документ, представляющий собой некое описание алгоритма предстоящих действий, определяющий цели, задачи, содержание и способы организации деятельности, а также формулирующий ее предполагаемые результаты. Определение программы как документа, по – мнению Г. М. Орловой, «подчеркивает ее регламентирующий характер, определяющий правила и логику деятельности, объем содержания и принципы целевой реализации» [141, с. 13]. Автор рассматривает программу как особый вид проекта по выстраиванию конкретных шагов по достижению, реализации спроектированного идейного замысла, как комплексную модель какой-либо деятельности или ее части (в целом – педагогической или учебной, воспитательной, работы с родителями и т. д.). Программа выступает руководством к действию, носит методический характер и представляет конкретный инструмент организации воспитательного процесса. Это подтверждают исследования Л. В. Байбородовой, М. И. Рожкова, которые определяют программу воспитания как «документ, раскрывающий содержание и формы воспитательной деятельности субъектов, образовательной организации» [162, с. 135].

В современной научно-педагогической литературе представлены трактовки понятий «воспитательная программа», «программа воспитания». Н. Е. Щуркова дает понятие программы воспитательного процесса как определения содержания деятельности детей (чем именно наполняется деятельность) во имя достижения воспитательного результата, то есть воспитательной цели. Автор утверждает, что основой для создания программы должна служить выделенная из множества жизненных отношений ёмкая, лаконичная система отношений, обеспечивающая достижение цели воспитания [230, с. 47].

В методических рекомендациях «О разработке программы воспитания» Примерная программа воспитания образовательной организации представляет собой «учебно-методический документ, определяющий рекомендуемые цель и задачи воспитания, основные способы их достижения в различных сферах

совместной деятельности педагогов и обучающихся, а также направления самоанализа воспитательной работы» [154]. Рабочая программа воспитания включает «комплекс основных характеристик осуществляемой в образовательной организации воспитательной работы. К ним относятся цель, задачи, представленные в соответствующих модулях основные сферы совместной воспитывающей деятельности педагогов и обучающихся, основные направления самоанализа воспитательной работы, структурируемые в соответствии с примерной программой воспитания» [154].

В работах М. И. Морозовой воспитательная программа определяется как «особый документ, отражающий сущность модели воспитательной системы, последовательность действий и условия её реализации» [128, с. 15].

Н. Н. Быстрова, Е. И. Осеева понимают под программой воспитания «системное представление об условиях достижения воспитательных целей, выражающееся в последовательно изложенном содержании воспитательного процесса, механизмах его реализации и основных показателях духовно-нравственного становления личности в результате его освоения» [43, с. 3].

Е. Н. Степанов рассматривает программу воспитания как «составную часть основной образовательной программы учебного заведения, в которой определяется комплекс основных характеристик воспитательного процесса: цель, задачи, принципы, содержание, формы и методы организации, планируемые результаты и способы их анализа» [188, с. 35]. Т. С. Борисова, Е. М. Клемяшова, Ю. Б. Берлянд определяют программу как «методический документ, наличие которого требуется действующим законодательством, определяющий комплекс основных характеристик воспитательной работы, осуществляемой в Организации». Программа отражает воспитательный потенциал образовательной организации и дает возможность для его реализации [36, с. 169]. М. П. Нечаев представляет программу воспитания как форсайт, бросок в будущее [130, с. 55]. Н. Л. Селиванова, В. В. Круглов, И. Н. Степанова, П. В. Степанов, И. Ю. Шустова трактуют определение как описание системы возможных сфер взаимодействия обучающихся, форм и

способов его организации, воспитательного потенциала разных видов совместной и самостоятельной деятельности [57, с. 28].

Технология программирования воспитательного процесса подробно представлена в исследованиях И. В. Вагнер, которая указывает на отличия воспитательных программ от образовательных [47, с. 53]. Автор полагает, что образовательные программы способствуют развитию интеллектуальной сферы, формируют сознание, мышление, мировоззрение. Воспитательные программы акцентируют педагогические усилия на духовно-нравственное развитие личности – формирование активной гражданской позиции, готовность к самостоятельному нравственному выбору, становлению системы духовных ценностей и способностей реализовать их в практической деятельности, потребности в самосовершенствовании, самореализации в социально и личностно значимой деятельности.

Воспитательные программы разрабатываются и утверждаются образовательными организациями самостоятельно в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов и с учетом соответствующих примерных основных образовательных программ, учитывают особенности организации воспитательного процесса в различных типах образовательно-воспитательных учреждений, детских общественных объединениях.

Анализ приведенных выше определений позволяет заключить, что *воспитательная программа* есть документ, представляющий комплекс ключевых характеристик организации целостного системного воспитательного процесса в различных типах образовательных учреждений, включающий содержание (цель и задачи воспитания, специфика образовательной организации, направления воспитания), механизмы и условия его реализации (виды и формы совместной воспитывающей деятельности педагогов и обучающихся), планируемые результаты и анализ воспитательной работы.

Структура, содержание, рекомендации по проектированию программ воспитания подробно описаны на сайте Института изучения детства, семьи и

воспитания [238], а также в работах исследователей и специалистов в области воспитания (Л. В. Байбородова [19-20], И. В. Вагнер [44-48], Б. В. Куприянов [106], Л. И. Новикова [137], М. И. Рожков [162], Е. М. Сафронова [172], Н. Л. Селиванова [175-176], Н. П. Сенченков [177], М. А. Соловьева [182], Е. Н. Степанов [186-188], С. Н. Усова [203-204] и др.). Опыт апробации рабочих программ воспитания представлен в трудах педагогов-практиков (В. В. Афанасьев [16], О. В. Баландина [22], Е. А. Белорыбкина [26], В. Н. Бородкина [37], Е. В. Бурмистрова [41], В. В. Вишенина [51], А. А. Галынина [62], Е. А. Жихарева [78], М. П. Нечаев [130-133], И. Р. Сташкевич [184], И. В. Цветкова [217], Л. А. Филимонюк [213], Г. А. Юдина [231] и др.).

Анализ указанных источников позволяет заключить, что приоритетными целевыми группами реализации воспитательной программы образовательной организации являются обучающиеся, коллектив школы, родители, общественность, социальные партнеры. К основным субъектам реализации программы будут отнесены:

– администрация школы, педагоги, советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, психолог, социальный педагог, педагог дополнительного образования, администрация органов исполнительной власти;

– общественные институты: совет школы, детские общественные объединения, попечительский совет, общешкольный и классные родительские комитеты, Ассоциация выпускников;

– социальные партнеры, среди которых дома культуры, центры детского творчества, отдел молодежной политики, детско-юношеские спортивные школы, детские молодежные организации, комиссия по делам несовершеннолетних, государственная инспекция безопасности дорожного движения, прокуратура, военкомат и др.

Основными результатами реализации Программы должны стать:

– результаты личностных воспитательно-образовательных достижений обучающихся;

- результаты деятельности образовательной организации;
- результаты деятельности педагогических кадров систем общего и дополнительного образования детей;
- результаты межведомственного взаимодействия образовательной организации с государственными и общественными институтами.

Главным результатом реализации воспитательной программы (с учетом возрастной образовательной ступени обучающихся) в рамках созданной организацией воспитательной системы будет вектор на инновационное развитие образовательной организации, ориентированной на развитие личности учащихся, педагогов, родителей.

Анализ научных публикаций, опыта программирования воспитателей-практиков позволил определить важнейшие содержательные характеристики воспитательной программы.

Так, И. В. Вагнер отмечает актуальность, преемственность в решении воспитательных задач, единство воспитательных ценностей, ясность, понятную для всех участников, привлекательность, мотивирующую к общению и деятельности [46, с. 213]. Автор подчеркивает, что воспитательная программа должна отвечать потребностям, интересам субъектов воспитания, учитывать их актуальный социокультурный опыт, специфику образовательной организации и носить деятельностный характер, находящий отражение в совместной деятельности педагогов, детей, социальных партнеров.

Р. А. Котельникова выделяет ее самобытность, которая выражена в отражении специфики конкретного образовательного учреждения [143, с. 206]. О. А. Дементьева указывает в качестве основных характеристик краткость, доступность, модульность, демократичность [143, с. 14]. Н. А. Новикова отмечает вариативность программ и опору на ценностное содержание воспитания, определяемое на основе российских базовых ценностей, соответствующих целевым ориентирам [136, с. 365].

По мнению Е. Н. Степанова, главными характеристиками программы являются:

- системность, обеспечивающая наличие в ней представлений о воспитательном процессе как системе;
- уникальность (выбор целей, задач, принципов, содержания, форм и способов организации и анализа воспитательного процесса осуществляется в соответствии с условиями и возможностям конкретного образовательного учреждения и окружающей среды);
- направленность на развитие ценностного человека (ориентация на развитие субъектности, индивидуальности ребенка) [188, с. 36].

3. А. Мазыр предлагает следующие основные характеристики воспитательной программы [117, с. 95]:

Актуальность – программа направлена на решение важных проблем в процессе воспитательной работы.

Преимственность – возможность соотнесения с имеющимся своим или чужим предшествующим аналогичным опытом.

Целостность, логичность – свойство программы объединять в единую систему все действия: от постановки целей, отбора средств до описания предполагаемого результата и способов его достижения.

Полнота изложения заключается в подробном описании в программе идей, смыслов, содержания, механизмов, средств и способов работы.

Реалистичность программы определяет, насколько она выполнима при наличии имеющихся ресурсов, оптимальна для потенциала участников, насколько заявленные в ней результаты достижимы в установленные временные сроки.

Гибкость обеспечивает способность программы изменяться, корректироваться с учётом объективных условий.

Оригинальность характеризует нетрадиционный подход к решению поставленных задач, отражает творческий поиск педагогического коллектива в достижении поставленных результатов.

Грамотность – корректное использование в программе понятий педагогики, возрастной психологии, теории воспитания, правильная формулировка целей, задач, планируемых результатов.

Необходимо отметить, что воспитательный процесс образовательной организации осуществляется в соответствии с концепцией воспитания, которая представляет собой основополагающую структурированную систему взглядов на цели, задачи и методы воспитания. Концепция воспитания выступает философской основой, определяющей принципы взаимодействия педагогов, обучающихся и образовательной среды. Она формирует целостное представление о желаемых результатах воспитания и путях их достижения, учитывая специфику конкретной образовательной организации (традиции, ресурсы, особенности контингента обучающихся). Концепция воспитания, в составлении которой принимает участие весь педагогический коллектив, является локальным документом. На его основе разрабатывается рабочая программа воспитания.

Требования к структуре воспитательной программы представлены в формате необходимого перечня компонентов, которые она должна включать, что позволяет получить представление о примерном содержании основных разделов программы. Разработчики примерной программы воспитания первоначально выделяли в ее структуре наличие четырех основных разделов: «Особенности организуемого в школе воспитательного процесса», «Цель и задачи воспитания», «Виды, формы и содержание деятельности», «Основные направления самоанализа воспитательной работы» [154]. В настоящее время структура Федеральной программы воспитания предполагает наличие в ней трех основных разделов: целевого, содержательного, организационного.

1-й раздел – «Целевой». В нем на основе базовых общественных ценностей формулируются цель и задачи воспитания обучающихся, которые школе предстоит решать, представлены основные направления воспитания в соответствии с ФГОС (гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, трудовое, экологическое воспитание, физическое воспитание, формирование культуры здорового образа жизни и эмоционального благополучия, ценности научного познания). В разделе представлены целевые ориентиры результатов воспитания, сформулированные на уровнях начального

общего, основного общего, среднего общего образования по направлениям воспитания в соответствии с ФГОС. Цель воспитания в программе является единой для всех и основывается на таких базовых ценностях как человек, семья, труд, отечество, природа, мир, знания, культура, здоровье. Программа ориентирует педагогов на обеспечение позитивной динамики развития личности обучающихся, которая проявляется в усвоении ими знаний основных норм, которые общество выработало на основе этих ценностей; в развитии их позитивных отношений к этим общественным ценностям; в приобретении ими соответствующего этим ценностям опыта поведения, опыта применения сформированных знаний и отношений на практике.

2-й раздел – «Содержательный» описывает особенности уклада общеобразовательной организации, являющегося фундаментальной основой программы. Уклад определяет специфику и конкретные формы организации жизни школы. В качестве основных его характеристик может быть представлена информация о специфике расположения школы, особенностях ее социального окружения, источниках положительного или отрицательного влияния на детей, значимых партнерах школы, особенностях контингента учащихся, оригинальных воспитательных находках школы, а также важных для школы принципах и традициях воспитания. В разделе представлены особенности организуемого в школе воспитательного процесса, виды, формы и содержание деятельности в соответствии с инвариантными и вариативными модулями. Формы реализации воспитательной работы разнообразны. Это могут быть конкурсы сочинений, рисунков, чтецов, стихотворений, тематические классные часы, спортивные соревнования, праздники, познавательные игры, беседы, викторины, уроки Мужества, встречи с ветеранами, волонтерская работа, экскурсии и походы, школьная научно-практическая конференция и др.

3-й раздел – «Организационный». В нем содержится характеристика кадрового и нормативно-методического обеспечения программы, требования к условиям работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями. Раздел определяет систему поощрения социальной успешности

и проявлений активной жизненной позиции обучающихся. В нем также показывается, каким образом в школе может осуществляться самоанализ воспитательной работы. Здесь приводится возможный перечень основных его направлений, который дополнен указанием на возможные критерии и рекомендованные способы его осуществления.

Федеральный календарный план воспитательной работы включает рекомендуемый инвариантный состав событий, праздников, а также события с учетом особенностей общеобразовательной организации.

В самом общем виде можно говорить, что содержание воспитательной программы включает следующие основные компоненты:

- пояснительная записка, отражающая актуальность, адресность программы, ее нормативно-правовое обеспечение, а также проблемно-ориентированный анализ возможностей социокультурной среды;
- цель и задачи программы;
- концептуальная идея, ее краткое обоснование и логика реализации;
- принципы организации педагогического процесса;
- этапы реализации программы;
- основные направления воспитания, их содержательное наполнение;
- характеристика ключевых дел, посредством которых реализуется содержание воспитания;
- механизмы реализации программы, где описываются основные воспитательные технологии, ресурсообеспечение, связь с учреждениями внешней социокультурной среды;
- предполагаемая результативность и эффективность программы (по этапам и в целом), способы их диагностики;
- возможные риски и способы их минимизации;
- список литературы и необходимые приложения (календарный план воспитательной работы).

Все эти элементы должны быть логически связаны между собой и образовывать органичное единство и целостность, поскольку процесс воспитания – это процесс целенаправленный. При этом целеполагание предполагает разработку некоего проекта своих действий по достижению намеченной цели, прогнозирование результата, осмысление условий эффективности своей деятельности по достижению намеченной цели, что, в совокупности, и оформляется в программу.

Технологический компонент программы описывает пути наиболее эффективного достижения поставленных ценностно-целевых ориентиров и включает способы организации воспитательной деятельности с учетом социокультурного опыта воспитанников, характеристику ключевых дел, посредством которых реализуется содержание воспитания. Данный раздел может включать тематический план с описанием тематики занятий, количества часов и формы проведения, а также список литературы и перечень необходимых материалов.

Диагностико-результативный компонент программы определяет критерии и показатели эффективности воспитательной системы; формы, методы и приемы изучения, анализа и оценки результативности ее функционирования.

Остановимся подробнее на основных идеях и механизмах внедрения Федеральной программы воспитания как конструктора, основы для разработки образовательными организациями собственных рабочих программ воспитания. Она позволяет каждой образовательной организации, взяв за основу содержание основных ее разделов, корректировать их там, где это необходимо: добавлять нужные или удалять неактуальные материалы, приводя тем самым свою программу в соответствие с реальной деятельностью, которую школа будет осуществлять в сфере воспитания и добавить к ней свой календарный план воспитательной работы. В данном плане предлагается конкретизировать воспитательную работу по уровням образования, что позволяет сократить объем и количество обязательной школьной документации, и разрабатывать одну программу вместо трех как было ранее.

Модульный принцип построения программы отражает разнообразные сферы совместной деятельности педагогов, детей, социальных партнеров школы посредством организации совместных, интересных дел, через которые осуществляется воспитание в образовательной организации. В Программе представлены инвариантные (реализуемые в каждой школе) и вариативные модули (школа может включать их самостоятельно с учетом имеющихся у нее кадровых и материальных ресурсов). Инвариантные модули – «Урочная деятельность», «Внеурочная деятельность», «Классное руководство», «Основные школьные дела», «Внешкольные мероприятия», «Организация предметно-пространственной среды», «Взаимодействие с родителями (законными представителями)», «Самоуправление», «Профилактика и безопасность», «Социальное партнерство», «Профорientация». Вариативными модулями могут быть «Дополнительное образование», «Детские общественные объединения», «Школьные медиа», «Школьный музей», «Добровольческая деятельность (волонтерство)», «Школьные спортивные клубы», «Школьный театр», «Наставничество», а также иные модули, разработанные в самой общеобразовательной организации.

При разработке или обновлении рабочей программы воспитания ее содержание, за исключением целевого раздела, может изменяться в соответствии с особенностями общеобразовательной организации: организационно-правовой формой, контингентом обучающихся и их родителей (законных представителей), направленностью образовательной программы, в том числе предусматривающей углубленное изучение отдельных учебных предметов, учитывающей этнокультурные интересы, особые образовательные потребности обучающихся. Особое значение в процессе ее реализации уделяется эмоциональным переживаниям всех участников, а не количеству проведенных мероприятий.

Осуществляя проектирование воспитательных программ, будущему педагогу важно учитывать их виды. Л. В. Байбородовой представлена классификация воспитательных программ, основанием для выделения которых

выступает предмет проектирования [20, с. 155]. Автор подчеркивает, что воспитательная программа определяет содержание воспитания определенного уровня и направленности. Воспитательные программы различны по объему и содержанию (излагают все направления работы или один вид деятельности), а также по временному периоду, на который они рассчитаны. Л. В. Байбородова выделяет общешкольную программу всех направлений на разных уровнях образования. Сюда же относятся программы для определенной возрастной группы детей, тематические программы по решению конкретной проблемы, конкретному виду деятельности или направлению работы. Возможно проектирование воспитательной программы для деятельности кружка, творческого, клубного объединения, индивидуальной программы воспитания обучающегося и др. [20, с. 157].

Анализ многочисленных воспитательных программ, представленный литературными источниками и Интернетом, позволяет классифицировать их в данной работе следующим образом:

1) В соответствии с реализуемыми функциями: типовые, рабочие (адаптированные), индивидуальные (авторские).

Типовые программы создаются на государственном уровне. Федеральная программа воспитания для общеобразовательных организаций призвана помочь школам создать и реализовать собственные работающие программы воспитания, направленные на решение проблем гармоничного вхождения школьников в социальный мир и налаживания ответственных взаимоотношений с окружающими их людьми. Примерная программа показывает, каким образом педагоги (учитель, классный руководитель, заместитель директора по воспитательной работе, старший вожатый, советник директора по воспитанию, воспитатель, куратор, наставник, тьютор и т.п.) могут реализовать воспитательный потенциал их совместной с детьми деятельности и тем самым сделать свою школу воспитывающей организацией. В центре примерной программы воспитания в соответствии с ФГОС находится личностное развитие обучающихся, формирование у них системных знаний о

различных аспектах развития России и мира. В программе представлены все направления, виды деятельности на разных уровнях образования, которые необходимо учитывать объединениям и коллективам при составлении других программ.

Рабочие (адаптированные) программы по содержанию и логике совпадают с примерными (типовыми), позволяют учитывать индивидуальные особенности и потребности обучающихся, режим и временные параметры осуществления деятельности. Изменения вносятся в структурные компоненты по усмотрению автора, стандартное нормирование в количественном и качественном отношении отсутствует.

Индивидуальные (авторские) воспитательные программы полностью разработаны педагогом, методистом или коллективом педагогов. Их содержание представляет собой совокупность предлагаемых средств решения проблем в образовании, отличающихся новизной и актуальностью, самобытностью. Авторская программа должна содержать концептуальное обоснование, цели, задачи, способы достижения целей, способы диагностики результатов на промежуточных этапах и в конце реализации. Примерами таких программ являются Авторская программа «Играйте на здоровье» для детей 3–4 лет»; Авторская программа воспитательной работы по развитию и социализации личности учащихся "Мир наших «Я» и др.

2) *В соответствии с возрастными особенностями детей:* программы воспитательной работы с дошкольниками, младшими школьниками; программы для средней и старшей ступени обучения; программы для студентов. Примерами таких программ выступают Программа воспитания начальной школы «Перспектива» («Перспективное воспитание» или «К успеху каждого ребенка!»); Программа по воспитательной работе «Ступеньки роста»; Программа воспитательной работы средней школы N 17 г. Смоленска «Я-Личность»; Программа воспитательной работы с учащимися начальной школы «Я берегу...» и др.).

3) *В соответствии с типом образовательной организации:* программа воспитательной работы в дошкольной образовательной организации (Программа воспитания МДОУ ТДС «Родничок»); программа воспитания для общеобразовательных организаций (рабочая программа воспитания МАОУ СОШ «Центр образования №1»); профессиональных образовательных организаций (рабочая программа воспитания автономной некоммерческой организации профессионального образования «Пермский гуманитарно-технологический колледж»); образовательных организаций высшего образования (рабочая программа в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ»); учреждений дополнительного образования (Программа воспитания центра детского отдыха, туризма и краеведения «Алтай»; Программа школьного лагеря дневного пребывания детей «Эдельвейс» и др.).

4) *В соответствии с основными направлениями работы:*

– гражданско-патриотического воспитания (Патриотический клуб «Память»: воспитательная программа для учащихся 7–11 классов; Гражданско-патриотическое воспитание через духовно-нравственное развитие личности: программа воспитательной работы для обучающихся начальной школы; Программа внеурочной деятельности по формированию гражданской идентичности младшего школьника «Не только слова» (ГБОУ средняя школа № 235 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга); Программа патриотического воспитания младших школьников (Средняя общеобразовательная школа с. Октябрьский Городок в с. Кармышка Саратовская область и др.);

– духовно-нравственного воспитания («Вступая в жизнь: программа воспитательной работы социально-нравственного направления»; Программа духовно-нравственного воспитания дошкольников «Гармония»; «От сердца к сердцу»: программа духовно-нравственного воспитания; Программа духовно-

нравственного воспитания младших школьников «С чего начинается Родина» и др.);

– физического воспитания, формирования культуры здоровья и эмоционального благополучия (Программа формирования у старших дошкольников основ культуры питания; Программа «От рождения до школы» в области «Физического развития»; Воспитательная и физкультурно-оздоровительная программа «Содружество воинских духовных традиций» и др.);

– эстетического воспитания (Программа воспитания «Киноуроки в школах России»; Программа «Красота-радость-творчество»; Программа эстетического воспитания детей и молодежи средствами искусства и др.);

– правового воспитания и культуры безопасности (Программа по воспитанию правовой культуры и формированию законопослушного поведения «Я – Гражданин»; Программа правового воспитания обучающихся ГБНОУ СО «Академия для одаренных детей «Наянвой»; Программа по правовому просвещению и воспитанию учащихся «Гражданин современной России» и др.);

– воспитания семейных ценностей (Программа по семейному воспитанию «Семейные ценности»; Программа по формированию семейных ценностей, педагогическому просвещению родителей; Программа работы колледжа по воспитанию семейных ценностей; Программа по семейному воспитанию для детей 8-12 лет «Место, где мне хорошо» и др.);

– интеллектуального воспитания (Программа интеллектуального воспитания по работе с одаренными детьми «Проверь свои способности»; программа интеллектуального развития старших дошкольников «Эрудит» и др.);

– экологического воспитания (авторская программа по экологическому воспитанию для обучающихся 1–4 классов «Экология для младших школьников»; программа экологического воспитания в детском саду «Юный

эколог»; программа экологического воспитания студентов; программа экологического воспитания «Мой дом – моя планета»);

– трудового воспитания (программа трудового воспитания «Твой выбор»; программа по трудовому воспитанию «Формирование у дошкольников трудовых умений и навыков»; программа трудового воспитания «Трудовое лето») и др.

5) *По длительности реализации:* краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные воспитательные программы.

6) *В соответствии с индивидуальными особенностями участников:* программа воспитания школьника с особыми образовательными возможностями; программа воспитания ОГКОУ «Школа-интернат № 91» для детей с нарушениями зрения; программа воспитания общеобразовательной школы-интерната «Лицей имени Н. И. Лобачевского» федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский)» федеральный университет и др.

7) *Воспитательные программы детских объединений и общественных организаций:* программа социальной активности для обучающихся начальных классов «Орлята России»; программа внеурочной деятельности по активной социализации обучающихся 5-х классов «Я-ты-он-она – вместе целая страна»; программа воспитательной работы общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых» и др.

Необходимо отметить, что содержательное наполнение рабочих программ воспитания определяется образовательной организацией самостоятельно, отбор ее содержания проводит педагог, что накладывает на него особую ответственность и предполагает наличие дополнительного времени для успешной организации воспитательного процесса. Опыт практической деятельности показывает, что в большинстве образовательных учреждений сегодня воспитательная деятельность осуществляется формально на основе календарных планов воспитательной работы. Чаще всего они представляют собой перечень мероприятий, приуроченных к юбилейным датам

и событиям, составлены без учета интересов обучающихся, их потребности в развитии, и не соответствуют современным требованиям к организации воспитательного процесса. В этой связи актуализируется задача подготовки кадров, способных проектировать качественные воспитательные программы.

Воспитательная функция охватывает формирование направленности личности: ее убеждений, мировоззрений, идеалов, стремлений, интересов, желаний и реализуется при этом в процессе педагогического руководства развитием и формированием каждого ученика класса и коллектива в целом. В этой связи на первые позиции выходят компетенции, позволяющие педагогу быть автором воспитательного маршрута, по которому он идет вместе со своими учениками. Это способность анализировать воспитательную ситуацию и оперативно реагировать на происходящие в ней изменения; это воспитательная позиция, обеспечивающая субъектность и самоактуализацию педагога в воспитательном процессе, не слепое следование стандарту, а осмысленная реализация воспитательных ценностей, их принятие, готовность к выбору и самостоятельному принятию решений.

При этом эффективность воспитательного процесса будет находиться в прямой зависимости от готовности каждого педагога определять актуальные для конкретного образовательного учреждения и определенного временного отрезка задачи воспитания, умения прогнозировать результаты развития личности, проектировать воспитательные ситуации и события, выстраивать их в той последовательности, которая приведет к желаемым результатам. Очевидна необходимость разрабатывать содержание воспитательного процесса, ориентируясь на приоритетные воспитательные ценности и анализ воспитательного потенциала ближайшего социокультурного окружения. Важно также умение отбирать педагогические технологии в соответствии с поставленными целями и задачами, содержанием воспитательного процесса, создавать условия для реализации воспитательных программ, определяющих содержание воспитательной работы в каждом конкретном образовательном учреждении [122, с. 14]. Ее качественная разработка будет составлять основу

педагогического проектирования, на базе которого формируется готовность к восприятию, оценке и реализации педагогических инноваций. В этом контексте считаем, что готовность к проектированию воспитательных программ выступает важным компонентом профессиональной компетентности современного педагога и является предметом изучения в данном исследовании.

Е. В. Андриенко полагает, что обеспечение высоких результатов воспитательной деятельности возможно на основе системного проектирования, содержащего новые идеи и связанного с инновационными смыслами [10, с. 355]. Вышесказанное позволяет заключить, что подготовка будущего педагога в вузе должна предусматривать формирование у студентов компетенций, позволяющих им решать профессиональные задачи в области проектирования.

Проектирование представляет собой вид профессиональной деятельности педагога, определяющий будущий процесс и результат целенаправленного обучения, воспитания, развития, социализации воспитанников с учетом природных и социальных законов на основе выбора и принятия решений субъектами проектирования в течение определённого промежутка времени. Проектирование в деятельности педагога позволяет ему предвосхищать результаты труда, системно и всесторонне анализировать и описывать тот или иной педагогический объект, определять возможные пути преобразования педагогической действительности и конкретной ситуации.

Таким образом, проектирование выступает инновационной деятельностью, закономерно возникающей в связи с необходимостью преобразований в существующей действительности в области воспитания, и представляет собой целенаправленный процесс ее изменения путем создания и реализации педагогического проекта, одним из которых являются воспитательные программы. Воспитательная программа является документом о сущности модели воспитательной системы, отражающей последовательность действий и условия её реализации. Воспитательные программы различны по выполняемым функциям, объему и содержанию (излагают все направления работы или один вид деятельности), а также по временному периоду, на

который они рассчитаны. Включение проектирования в систему подготовки будущих педагогов в высшей школе обеспечивает создание условий для постоянного поиска, обновления приемов и способов воспитательной деятельности и способствует повышению их профессиональной компетентности.

1.2. Готовность будущего педагога к проектированию воспитательных программ: содержание, структура, этапы формирования

Подготовка будущего педагога к осуществлению воспитательной деятельности в образовательной организации входит в структуру педагогической деятельности и связана с решением разнообразных задач, одной из которых ФГОС ВО определяет проектные [210].

Формирование проектного мышления будущего педагога, обуславливающего его готовность к выполнению профессиональных задач воспитания и обучения, выступает одним из концептуальных положений «Ядра высшего педагогического образования» по подготовке педагогических кадров по программам педагогического образования [121].

На основе анализа литературных источников можно говорить о том, что проблема проектирования является сегодня наиболее актуальной. Проектированию образовательного процесса в целом посвящены исследования В. П. Бедерхановой [24], Л. Ф. Беликовой [25], Е. С. Заир-Бек [80], И. А. Колесниковой [93], Г. Е. Муравьевой [129], Н. О. Яковлевой [232] и др. Технологиям педагогического и личностного проектирования в профессиональной подготовке учителя посвящены труды М. Н. Ахметовой [18], В. П. Беспалько [30], И. В. Вагнер [45], Г. А. Лебедевой [107], В. В. Лущикова [112-113], М. О. Омаровой [140], Н. А. Птицыной [160], В. П. Сергеевой [178], Т. И. Шукшиной [223] и др.; проектированию образовательных программ – Л. А. Акимовой [3], Р. И. Кузьмина [102],

Г. М. Орловой [142]. Стратегия педагогического проектирования была исследована Л. И. Гурье [69], В. А. Сластениным [181]. Проектировочная функция педагогической деятельности проанализирована в работах по методологии научно-педагогических исследований (Е. В. Бережнова [29], Н. В. Бордовская [35], Н. В. Кузьмина [101], В. В. Сериков [179] и др.). Вопросами теоретической разработки и практических рекомендаций по проектированию воспитательных систем занимались Л. В. Байбородова [20], В. А. Караковский [87], Л. И. Новикова [137], Н. Л. Селиванова [175] и др.

Сущность педагогического проектирования (от лат. *proiectio* – «выбрасывание вперед») раскрывают И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская, рассматривая его как процесс создания прообраза (проекта) предполагаемого или возможного объекта, состояния, системы, процесса и т. д. [93, с. 13].

Как утверждают Н. А. Каратаева, О. В. Крежевских, проектная деятельность представляет собой форму творчества и особый тип мышления, средство профессионально-личностного развития, усовершенствования окружающей действительности и себя [88, с. 43].

В. П. Беспалько рассматривает «педагогическое проектирование как самостоятельную полифункциональную педагогическую деятельность, предоставляющую создание или преобразование имеющихся условий процесса воспитания и обучения» [30, с. 48].

Г. М. Орлова определяет проектирование как «особый вид собственно человеческой мыслительной деятельности, итогом-результатом которой выступает некий прогностический артефакт (план, замысел, намерение) с обязательным наличием той или иной степени выраженности компонента новизны» [142, с. 178].

Изучение работ, раскрывающих различные аспекты проектирования, позволяет говорить о том, что данный вид педагогической деятельности служит надежным и испытанным средством изменения педагогической действительности и проявляется как специфическая форма творчества

личности, являясь универсальным средством развития самого человека, обеспечения его личностного и профессионального роста. Педагогическое проектирование можно определить как продуктивную деятельность, в ходе которой создаются проект и программа его реализации в образовательную практику, а также результаты, достигаемые при реализации проекта.

Общенаучную трактовку понятия приводит Г. Е. Муравьева, которая определяет «проектирование как деятельность по осмысливанию будущего преобразования действительности с учетом природных и социальных законов на основе выбора и принятия решений, направленных на удовлетворение каких-либо человеческих потребностей» [129, с. 7].

По мнению Н. О. Яковлевой, к основным структурным компонентам педагогического проектирования можно отнести педагогическое изобретательство, моделирование и эксперимент, состоящие из определенных действий – элементарных единиц деятельности педагога – проектировщика [232, с. 107]. Сочетание данных компонентов, обладающих самостоятельностью, решающих свою функциональную задачу, имеющих определенную специфику, обеспечивает в качестве результата педагогический проект.

Л. В. Байбородова также подчеркивает, что «в результате педагогического проектирования возникает конкретное практическое решение определенного вопроса, что отличает проектирование от научной педагогической деятельности, научного описания явления» [19, с. 20].

В качестве принципов, отражающих общие технологические аспекты проектирования, И. А. Колесникова выделяет: принцип прогностичности (ориентация на будущее состояние объекта проектирования, на результаты конструируемых процессов); принцип пошаговости (переход от проектного замысла к формированию образа цели и действий, конструированию программы действий и ее практической реализации); принцип нормирования (прохождения всех этапов создания проекта в рамках регламентированных процедур мыследеятельности); принцип обратной связи (получение

объективной информации о качестве полученного результата); принцип продуктивности (ориентация проектировочной деятельности педагога на максимально возможное достижение результата, который будет иметь практическую значимость); принцип саморазвития (решение поставленных задач на основе приобретенного опыта технолого-проектировочной деятельности) [93, с. 40].

Следует отметить, что проектирование всегда направлено на решение существующей актуальной проблемы с наличием определенных путей ее преодоления. Объектом проектирования при этом будут выступать различные педагогические конструкты, при помощи которых можно разрешить данную проблему, основываясь на принципиально новых идеях.

Субъектом проектирования можно считать педагога – проектировщика, обладающего творческим мышлением, а также способностью предвидеть последствия перспективных изменений действительности, реализуемых в проекте. При этом педагог должен уметь не только генерировать идеи, но и критически их анализировать, искать оптимальные варианты решений. Результатом проектной деятельности выступает разработанная, логически выстроенная, обоснованная целостная совокупность идей.

В. П. Бедерханова, Л. И. Гурье, Е. С. Заир-Бек, Р. И. Кузьминов, Н. А. Птицына, В. В. Сериков и др. установили структурные компоненты проектировочной деятельности педагога, среди которых определение замысла, анализ ситуации, диагностика проблемы, структурирование процесса, поиск педагогических средств, реализация, экспертная оценка проекта, корректировка.

В исследовании Р. И. Кузьминова четко представлена система действий по проектированию педагогического объекта, куда он относит подготовительную работу, разработку проекта, проверку качества проекта [102, с. 29].

Исходя из понимания проектирования как деятельности, М. О. Омарова, Х. А. Алижанова, О. М. Омаров выделяют следующие его этапы:

- *предпроектный* – формирование первоначального представления об организационной структуре проекта, выявление его потенциальных участников, подготовка предварительной характеристики проектируемого объекта;

- *разработка концептуальной модели* (проекта): определение ее возможностей и показателей результативности; поиск и оценка идей, реализация которых обеспечит решение выявленных проблем; оформление общей концепции проекта;

- *подготовка программы проекта*: распределение во времени совокупности разноаспектных процессуальных деятельностей (операций), необходимых для разработки и реализации проекта (формулируются конкретные цели и задачи; определяется состав участников, выявляются блоки работ, их алгоритм реализации и необходимое ресурсное обеспечение; определяются ожидаемые конечные результаты);

- разработка «*процессуальных шагов деятельностей*» по определенным субъектам, срокам, ресурсам и результатам проекта;

- конструирование практики, где формируются организационные структуры управления проектом, и осуществляется институализация этой практики [140].

Структурирование процесса подготовки будущего педагога к проектированию воспитательных программ, с одной стороны, связано с логикой последовательности их формирования, с другой стороны – с характерными особенностями проектной деятельности, являющейся частью профессионального мастерства педагога. Проектирование воспитательной программы предполагает процесс выстраивания деятельности, определение конкретных шагов для достижения желаемых результатов, т. е. пути достижения нового облика. В этой связи *проектирование воспитательной программы* будем рассматривать как пошаговую и целенаправленную деятельность всех субъектов воспитательного процесса, направленную на создание программы, обеспечивающей максимальное личностное развитие ребенка как результата воспитания.

Подробное описание основных этапов проектирования воспитательных программ предлагает Л. В. Байбородова. Автор выделяет 12 этапов, среди которых: подготовка педагогического коллектива к разработке программ; изучение состояния и результатов воспитательной деятельности в образовательном учреждении; коллективный анализ различных аспектов школьной жизни; коллективная разработка идей, модели воспитания и социализации школьников; ее оформление, обсуждение и утверждение на расширенном педагогическом совете; коллективная разработка общей программы воспитания школьников; обсуждение и утверждение программы воспитания на собрании педагогов, родителей, детей, социальных партнеров; составление плана действия на ближайший год по реализации программы воспитания; внедрение программы воспитания; отслеживание результатов реализации программы; внесение коррективов в общешкольную и профильные программы, планы [20, с. 78].

Алгоритм проектирования рабочей программы воспитания общеобразовательной организации представлен в работе А. В. Кислякова, Н. Н. Журбы, К. С. Задорина, А.В. Щербакова и включает следующие этапы:

Этап 1. Создание рабочей группы по разработке рабочей программы.

Этап 2. Изучение нормативно-правовой базы в сфере воспитания.

Этап 3. Создание проекта рабочей программы воспитания.

Этап 4. Совершенствование локальных нормативных актов общеобразовательной организации.

Этап 5. Планирование и реализация мероприятий по развитию ресурсного обеспечения воспитательного процесса.

Этап 6. Утверждение рабочей программы воспитания [143, с. 205].

В соответствии с описанными выше структурными характеристиками и сущностными особенностями воспитательных программ можно сделать вывод о том, что система подготовки будущего педагога к воспитательной работе в конкретной образовательной организации позволяет выстроить определенную стратегию проектирования во избежание трудностей разработки содержания

воспитательных программ в дальнейшей профессиональной деятельности. Такая стратегия в самом общем виде будет включать следующие этапы:

1) изучение законодательных актов, нормативной документации, регламентирующих вопросы воспитания (в частности Федеральный закон Российской Федерации от 31 июля 2020 г. № 31.07.2020 № 304-ФЗ, Федеральный государственный образовательный стандарт, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. и др.), а также соответствующей педагогической и методической литературы;

2) анализ социально-педагогической ситуации развития воспитания в стране, регионе, конкретной образовательной организации, изучение запросов обучающихся и их родителей;

3) определение мотивов проектирования воспитательной программы, причины возникновения данного вида деятельности (государственные требования, обеспечение стандартов, либо же понимание необходимости обновления содержания воспитательной работы, осознание важности перемен и принятия новых тенденций и т. д.);

4) установление наиболее важных критериев для получения результата (доступность, целостность, творческий характер программы, обоснованность содержания разделов, соответствие программно-методического и дидактического материала заявленным целям, задачам развития личности ребенка, соответствие содержания диагностических методик планируемым результатам освоения программы и т. д.);

5) определение последовательности шагов проектирования программы (изучение и анализ примерных воспитательных программ; формулировка цели и задач; выстраивание структуры программы; разработка идей, модели воспитания; описание прогнозируемого результата; отбор нужного содержания и его построение в соответствии с поставленными целями и задачами; сбор необходимого материала и его систематизация; механизмы реализации содержания программы; мониторинг воспитательного процесса; обобщение результатов и их представление в наглядной форме).

Таким образом, представленная деятельность предполагает «выстраивание четких ориентиров в целевом назначении и содержании воспитательной работы с молодым поколением будущих педагогов. От решения указанных вопросов зависит, какой учитель будет воспитывать и обучать подрастающее поколение, какие ценности и смыслы заложит в фундамент формирующейся личности учащегося» [97, с. 12]. В этой связи необходимы изменения в подготовке, ориентированной на формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ как одной из ключевых составляющих профессиональной деятельности.

Теория и практика современного педагогического образования накопила многогранный опыт профессиональной подготовки педагога массовой школы. Изучению проблемы профессиональной подготовки педагога к воспитательной работе посвящено множество научных работ. В рамках данного исследования особенно актуальными являются труды Е. В. Андриенко [9–11] о педагогическом профессионализме педагога-воспитателя; Е. А. Александровой о векторах модернизации воспитывающей деятельности в контексте развития личностного потенциала будущего педагога [4–6]; о воспитании в высшей школе (С. Н. Горшенина [65], Н. Н. Киселев [56], Л. С. Пастухова [56], Л. А. Серикова [180], Т. И. Шукшина [223] и др.); о содержательных аспектах подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в процессе обучения (Л. В. Байбородовой [19–20], Н. М. Борытко [38–39], Н. Л. Винниченко [50], В. В. Ворожнецовой [53], В. Я. Гревцевой [68], М. В. Груздева [19], А. В. Золоторевой [20], А. М. Короткова [97], Г. В. Куприяновой [20], В. С. Кукушкина [103], М. И. Лященко [114], И. А. Неясовой [134], Е. С. Новиковой [136], Л. И. Новиковой [137], С. Д. Полякова [150–151], М. И. Рожкова [162], Т. А. Ромм [163–164], И. В. Руденко [167], Н. Л. Селивановой [175–176], В. П. Сергеевой [178], В. В. Серикова [179], В. А. Слостенина [181], Е. Н. Степанова [186–188], А. А. Федорова [152], М. В. Шакуровой [220–221], Н. Е. Щурковой [230] и др.). Однако социально-экономические условия в стране, новые ценностные

ориентиры современной молодежи, меняющийся характер образовательной деятельности требуют пересмотра качества подготовки специалистов, в том числе, и в части готовности его к воспитательной деятельности, проектированию воспитательных программ.

Рассмотрим ключевые понятия исследования «готовность», «готовность будущего педагога к проектированию воспитательных программ», «формирование готовности к проектированию воспитательных программ».

Понятие «готовность» представляет собой давно сложившийся феномен в науке, однако его сложность, многоаспектность, сущностные характеристики не вызывают сомнений и осмысливаются разными авторами неоднозначно, что позволяет рассматривать его как междисциплинарное.

Явление готовности составляет предмет изучения как философов, педагогов, так и психологов. В педагогике совокупность профессионально обусловленных требований к педагогу определяется готовностью к определенному виду деятельности. Педагоги акцентируют внимание на выявлении факторов и условий, дидактических и воспитательных средств, позволяющих управлять становлением и развитием готовности к педагогической деятельности. Психология определяет готовность как установку на выполнение действия, ориентирует на установление характера связей и зависимостей между состоянием готовности и эффективностью деятельности.

В словарных источниках понятие «готовность» истолковывается по-разному: состояние, намерение, подготовка к чему-то; решение на что-то; приводить что-то в годное к употреблению или использованию состояние; трудиться над выполнением, осуществлением чего-либо; собираться что-либо сделать [77; 90; 135]. В словаре И. М. Кондакова «готовность» понимается как «форма установки, характеризующаяся направленностью на выполнение того или иного действия, что предполагает наличие определенных знаний, умений, навыков» [95, с. 15].

Изучение проблем, связанных с готовностью, становится актуальным с конца XIX в. в контексте исследования готовности человека к трудовой деятельности, и способствует появлению понятия «установка», рассматриваемой как общая физиологическая готовность организма к выполнению различных производственных задач. В работах С. Г. Геллерштейна рассматриваются вопросы возникновения умений в процессе деятельности, их приобретение, возможность переноса и т. д. [63, с. 34].

Необходимость подготовки учителя к профессиональной деятельности представлена в работах К. Д. Ушинского [205], А. С. Макаренко [118], отечественных психологов Л. С. Выготского [61], Д. Н. Узнадзе [201] и др. В публикациях середины XX в. была обозначена система качеств педагога, называемых умениями, а также нашли отражение различные точки зрения относительно профессиональных функций педагога, условий и направлений деятельности и др.

В контексте теории деятельности (Б. Г. Ананьев [7], А. Н. Леонтьев [108], С. Л. Рубинштейн [166] и др.) были заложены теоретические основы подготовки будущего учителя к педагогической деятельности (Н. В. Кузьмина [101], Е. А. Милерян [125], В. А. Сластенин [181] и др.). Готовность к ее осуществлению стала определяться в них как овладение профессиональными функциями, сформированными на основе усвоенных знаний, умений и навыков.

Различные аспекты готовности как личностного отношения к деятельности рассматривались в работах Б. Г. Ананьева [7], М. И. Дьяченко [73], Л. А. Кандыбовича [73], Р. Д. Санжаевой [171], В. А. Сластенина [181], Д. Н. Узнадзе [201], О. И. Шишкиной [221] и других исследователей.

Ключевой для данного исследования становятся идеи О. В. Маховой, которая устанавливает взаимосвязь между понятиями «готовность» – «способность» как составная часть способности к деятельности – «компетенция». Подобный конструкт (готовность ↔ способность ↔

компетенция) определяет этапность процесса формирования ключевых компетенций, где готовность «становится основанием для формирования осознанного отношения к выполнению деятельности, выработки опыта познавательной деятельности, которая отражает способности личности в непосредственной практической направленности» [120, с. 187]. Компетенция определяется автором «как готовность и способность личности выполнять разнообразные поставленные задачи, единство знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения практической деятельности». «Готовность при этом определяется мотивами действий в совокупности со стереотипами поведения и способностями личности, которые строятся на знакомых способах и механизмах действий, формирующих минимальный опыт для выполнения необходимых операций» [120, с. 187]. Соглашаемся с мнением автора о том, что переход от готовности к компетенции позволяет в дальнейшем сформировать компетентность – «знание в действии».

М. Н. Ахметова выделяет готовность *теоретическую и практическую*. Теоретическая готовность содержит необходимую систему знаний для осуществления педагогической деятельности. Она основывается на способности осмысливать каждую часть любого процесса и находить присущие ему закономерности, включает прогностические умения предвидения результата действия еще до его совершения, что позволяет прогнозировать развитие педагогического процесса [18, с. 24]. Теоретическую готовность составляют умения проектирования, состоящие из способности переводить цели и содержание образовательного процесса в конкретные педагогические задачи, что связано с умением выбирать самостоятельно необходимые средства, компоновать содержание и использовать наиболее результативные методы работы.

Н. В. Кузьмина определяет практическую готовность как способность педагога к профессиональной деятельности, которая включает организаторские умения, связанные с организацией своей деятельности, деятельности учащихся, организацией учебного материала, овладев которыми возможно освоение

методов, технологий, средств, приемов содержания обучения. Автор выделила пять компонентов деятельности «(гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный и организаторский), что позволило структурировать профессиональное мастерство» [101, с. 35].

Анализ соответствующих научных работ по теме исследования позволяет говорить о том, что «готовность» рассматривается как связь с установкой (И. М. Кондаков [95], Д. Н. Узнадзе [201]); как наличие тех или иных способностей (Б. Г. Ананьев [7], С. Л. Рубинштейн [166]); как некоторое личностное качество (И. В. Бухалова [42], Т. Н. Демина [71], Е. В. Добрынина [72]), стойкое личностное качество (Л. А. Акимова [3], Н. В. Анненкова [13], Н. Л. Винниченко [50]); как сложное динамическое образование (Л. А. Кандыбович, М. И. Дьяченко [73], Р. Д. Санжаева [171], О. И. Шишкина [223] и др.). Р. И. Кузьминов приписывает личностный смысл выполняемому действию и указывает на широкое употребление понятие «профессиональная готовность», отождествляемое с понятием «профессиональная подготовка» в значении «организовать что-то, научить тому, что необходимо, дать необходимые знания» [102, с. 24].

Таким образом, понятие готовности используется как категория теории личности (ее отношений и установок); как категория теории деятельности (состояние и процесс); как категория теории профессиональной подготовки к деятельности.

Готовность к профессиональной деятельности представляется как особое внутреннее состояние личности, предваряющее начало этой деятельности. Это глубокий внутренний процесс, когда происходит осознание собственных способностей, интересов и ценностей, личностных качеств, целей и задач, анализ имеющихся условий с целью определения вероятных способов действия для реализации своего профессионального потенциала. Для достижения прогнозируемых результатов предполагается оценка мотивационных, волевых, интеллектуальных ресурсов, мобилизация сил, самовнушение в достижении целей.

На следующем этапе разрабатывается определенный план и последовательность шагов для достижения поставленной задачи. Далее следует выбор оптимальных методов и инструментов для реализации задуманного, что предполагает постоянное сравнение промежуточных результатов с первоначальной целью, корректировку в соответствии с обстоятельствами. Готовность к деятельности является динамическим состоянием, подверженным изменениям в зависимости от ситуации, но включает в себя постоянную компоненту, связанную с профессиональной подготовкой, которая тем выше, когда человек лучше подготовлен к данной конкретной деятельности.

М. Н. Ахметова определяет готовность в двух аспектах – как *состояние* и *качество* личности. В первом значении это единство содержательного, нравственно-волевого и духовного начал (образовательная, профессиональная, специальная целенаправленная подготовленность). В отличие от готовности *подготовленность* – это однонаправленная готовность: образовательная, специальная и т. д. Для формирования готовности необходима *подготовка* «(обретение человеком теоретических, практических, психологических потенций, накоплений и возможностей в отдельных видах деятельности для реализации готовности)» [18, с. 24]. Получая профессиональную подготовку, накапливая знания, умения и навыки в конкретной области, общее и социальное развитие, приобретает готовность ее реализовать в делах, действиях и деятельности.

Принципы развития современного российского общества дают каждому педагогу свободу в принятии решений, свободу творчества, которая возлагает одновременно на него и тяжелое бремя самостоятельности и ответственности. Цель работы педагога в гражданском обществе и правовом государстве – помочь становлению самостоятельной, ответственной, свободной личности на основе овладения общечеловеческими ценностями и национально-культурным наследием. Такая благородная гуманная цель требует и адекватного содержания воспитательной работы, к осуществлению которой готовит себя будущий педагог.

Анализ литературных источников (Е. В. Андриенко, Н. В. Анненкова, Л. С. Аракелян, Л. В. Байбородова, Н. М. Борытко, Н. Л. Винниченко, Е. В. Добрынина, М. М. Исаева, Н. Ю. Калашникова и др.) позволяет заключить, что готовность будущего педагога к воспитательной работе будет включать следующие компоненты:

1. Систему знаний, умений и навыков по воспитанию детей и подростков.
2. Мотивационно-ценностное отношение к воспитательной работе.
3. Постоянное самосовершенствование необходимых личностных качеств и воспитательных умений.
4. Способность самостоятельно строить методику воспитательной работы с обучающимися, используя новые технологии воспитания.
5. Самореализация будущего педагога в сфере воспитания на основе внутренней профессиональной мотивации.
6. Рефлексия своего личного и профессионального поведения.

В данном исследовании «умение» как инструментальное качество личности предполагает способность субъекта действий переносить и использовать свой опыт в различных ситуациях деятельности при решении задач определенного класса.

В. А. Сластенин представляет деятельность педагога по проектированию как процесс решения множества задач различных типов, классов и уровней, на основании решения которых автор обосновывает требования к личности и уровню профессионально-педагогической подготовки педагога:

а) умение анализировать и оценивать состояние реально существующих социально-педагогических явлений, причины, условия и характер их возникновения и развития;

б) умение отбирать, анализировать, проектировать учебно-воспитательный материал в соответствии с целями обучения и воспитания, с учетом уровня обученности и воспитанности детей;

в) умение анализировать полученные результаты в сопоставлении с исходными данными, с заданной педагогической целью;

г) умение анализировать природу достижений и недостатков в профессионально-педагогической деятельности;

д) умение анализировать опыт других педагогов с целью обобщения и переноса эффективных форм, методов и приемов в практику своей работы [181, с. 114].

В исследовании Р. И. Кузьмина предложена система практических умений, включающая «аналитические (умение расчленять педагогические явления на составные части, умение осмысливать каждую часть во взаимодействии с другими); прогностические (выдвижение педагогических целей и задач, отбор способов их достижения; предвидение результатов); проектировочные, рефлексивные умения (анализ соответствия применявшихся организационных форм возрастным особенностям обучающихся, анализ причин успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации задач обучения и воспитания, анализ опыта своей деятельности)» [102, с. 63], которые наиболее целостно отражают деятельность педагога – проектировщика.

Особый исследовательский интерес для формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ будут представлять проектировочные умения, среди которых: «умение выделять структуру и основное содержание программ; проектировать цели деятельности субъектов воспитательного процесса; умение осуществлять выбор стратегии воспитания; умение моделировать предстоящий процесс как целостную систему и определять в ней место каждого элемента; умение поиска и анализа необходимой информации; умение проектировать адекватно целям формы, технологии и средства воспитания; умение предвидеть ситуации затруднения и способы их разрешения; умение проектировать конечный результат системы воспитательной работы, определять объекты и формы контроля и самоконтроля; умение проверять эффективность составленных программ» [102, с. 65].

Опираясь на исследования Е. В. Андриенко [124], Р. Д. Санжаевой [171], В. П. Сергеевой [178], В. А. Слостенина [181], Д. Н. Узнадзе [201] и др. к основам готовности отнесем потребности (мотивы, установки), способности личности, знания в области воспитания, ценностные ориентации.

И. В. Прихода, Е. В. Живора рассматривают в качестве компонентов готовности к профессиональной деятельности «индивидуально-личностные характеристики, обеспечивающие приспособление к профессиональной среде» [157 с. 9]. М. В. Шакурова выделяет такую важную характеристику как «лично-профессиональная самореализация будущих педагогов, включающую мотивированность, отношение к педагогической профессии, профессиональные ценностные ориентации» [220, с. 362]. Детерминантами лично-профессиональной позиции педагога как воспитателя она определяет «ориентацию на базовые цели и ценности воспитания, разделяемые нормы воспитательной деятельности, социально-педагогическое сопровождение, помощь в профессиональном становлении педагога как воспитателя, активная рефлексия» [220, с. 363].

Таким образом, профессиональная подготовка будущего педагога сквозь призму обозначенных выше подходов предполагает специально организованный процесс овладения указанными знаниями и умениями, становление его профессионально-личностной позиции как воспитателя, основу которой будут составлять ценностные ориентации, обеспечивающие смысло-содержательное развитие педагогических действий.

На основании анализа справочной, научно-методической литературы определим сущность понятия «готовность будущего педагога к проектированию воспитательных программ».

Л. А. Акимова рассматривает готовность к проектированию «как мотивированный данным видом деятельности комплекс качеств, знаний, практических умений и навыков, состояний и отношений, необходимых для достижения социально значимых целей, результатов» [3, с. 37].

Д. В. Кириченко предлагает определять готовность к проектной деятельности «как комплексный показатель, систему интегрированных свойств и качеств, своеобразный психологический фундамент активной деятельности обучающихся в профессиональном становлении личности» [86].

Готовность студентов педагогического вуза к проектированию воспитательных систем В. В. Лушиков рассматривает как «внутреннее свойство личности, приобретаемое в образовательном процессе при влиянии системы педагогических условий, характеризующееся определенным уровнем сформированности проектировочных компетенций» [112, с. 75]. Готовность педагога к воспитательной работе С. А. Ткачева определяет как «владение учителем комплексом знаний, умений и навыков и соответствующих компетенций по осуществлению эффективной воспитательной работы, дающей положительный результат в соответствии с поставленными целями, задачами» [199, с. 33].

И. В. Романова включает готовность к воспитательной работе в структуру готовности к педагогической деятельности как интегративное свойство личности, сочетающее комплекс мотивационных, эмоциональных, интеллектуальных, волевых и других компонентов, как сложное личностное образование, сочетающее в себе идейно – нравственные взгляды и убеждения, профессиональную направленность педагогических процессов [165, с. 14]. Е. В. Андриенко подчеркивает компетентностную основу в подготовке современного педагога и ориентирует на освоение воспитательных общепрофессиональных компетенций [12, с. 50].

На основе теоретического осмысления проблемы в данной работе будем понимать под *готовностью будущего педагога к проектированию воспитательных программ* профессионально-личностное образование, в котором интегрированы мотивы, ценности, знания, практические умения, способы деятельности будущего педагога, его способности к анализу и оценке действий, необходимых для создания документа, определяющего содержание, последовательность шагов и условия реализации воспитательной компоненты в

различных типах образовательных учреждений с целью достижения новых результатов в области воспитания.

Исходя из понимания готовности как индивидуализированного отражения действительности, выражающего отношение личности к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность и общение с целью субъективного присвоения содержания, профессиональной подготовки и целостно-личного развития, будем рассматривать готовность к проектированию как интегративное профессионально значимое свойство личности, обеспечивающее ее развивающий переход из системы вузовской подготовки в систему профессиональной деятельности [210, с. 25].

Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что во всех работах готовность к проектированию воспитательной системы выступает компонентом профессиональной деятельности педагога, где общим является наличие таких основных составляющих как личностные качества, мотивы, знания, практические умения, способы действий, направленные на решение конкретных задач. Однако стоит отметить тот факт, что, несмотря на значительное количество работ, в них не нашли еще должного освещения аспекты подготовки будущего педагога к проектированию воспитательных программ, не определены цели, содержание, технологии, механизм развертывания процесса формирования готовности к проектированию воспитательных программ.

При осмыслении оснований и этапов процесса формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ необходимо обратиться к понятию «формирование».

В справочной литературе формирование обозначается как «процесс действия», «сознательное управление процессом развития человека или отдельных сторон личности, качеств и свойств характера и доведение их до задуманной формы» [214, с. 801]. В психологии формирование представляет «целенаправленное воздействие на личность с целью создания условий для возникновения у нее новых психологических образований, качеств» [103, с. 295].

П. И. Пидкасистый понимает под формированием личности процесс ее изменения в ходе взаимодействия с реальной действительностью и в связи с этим изменение внешних проявлений (форм) [148, с. 87].

При этом формирование готовности будущих педагогов к воспитательной работе в современных условиях выступает как длительный процесс и результат развития профессиональных и личностных качеств, выражающихся в осознанном, положительном отношении к воспитательной работе.

Под формированием готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ будем рассматривать в данном исследовании процесс становления профессиональных умений и личностных качеств будущего педагога, выраженный в осознанном, положительном отношении к воспитательной деятельности в современной образовательной среде, а также их применение.

М. М. Исаева выделяет следующие специфические особенности формирования готовности к воспитательной работе на этапе обучения в вузе: «развитие индивидуально-творческого стиля деятельности будущего педагога для осуществления воспитательной работы; значение и знание предметов психолого-педагогического цикла; становление профессионального педагогического мышления; ориентирование на профессиональное общение (наличие потребности в общении с детьми, способность к эмпатии; умение располагать к себе окружающих; умение учитывать позицию других участников общения; уважительное отношение к личности ребенка и т. д.)» [80].

М. В. Шакурова подчеркивает, что профессиональная педагогическая деятельность и подготовка к ней предъявляют к личности педагога ряд требований и определяют особенности ее саморазвития, предполагающего субъектную активность, мотивированность, приоритеты в совершенствовании личностных качеств, развитие профессиональных ценностных ориентаций [220, с. 364].

Н. Л. Селиванова, М. В. Шакурова указывают на необходимость «усиления через воспитательную работу общественных установок молодых людей, чувства сопричастности, стремления к совместным формам активности, направленности ее на других, а не на себя, обусловленную рядом дефицитов в отношении воспитания молодежи (неустойчивые и нечеткие социокультурные установки, сетевая среда и сетевые субкультуры, неустойчивость социальных моральных правил, гипериндивидуализация, коммуникационные дефициты и др.) [176, с. 170].

В логике нашего исследования важно выделить структурные компоненты исследуемой готовности. Так в качестве ключевых составляющих Г. Я. Гревцева, М. Я. Циулина определяют наличие потребности в деятельности, постановку целей и мотивов, план реализации, ориентированность личности на ценности предстоящей деятельности, наличие знаний, умений, способностей для свершения деятельности [68, с. 10]. К структурным элементам готовности авторы относят личностный, мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный компоненты. Мотивационно-ценностный компонент в структуре готовности формирует систему ценностей будущего педагога, характеризует целеустремленность личности в достижении поставленных целей, когнитивный компонент проявляется в высоком уровне профессиональной культуры, деятельностный компонент обеспечивает повышение эффективности своей профессиональной деятельности [68, с. 12].

Данные утверждения позволяют нам выделить структуру готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, в состав которой включаем следующие компоненты:

– *мотивационно-ценностный*, определяемый как осознание потребности в решении воспитательных задач, мотивационно-ценностное отношение к воспитательной деятельности, характеризующее социальную и профессиональную позиции будущего педагога в области проектирования воспитательных программ; понимание значения проектирования

воспитательной программы, задач воспитания и развития личности в профессиональной деятельности для достижения результативности, понимание важности и необходимости обновления содержания существующих воспитательных программ, необходимости перемен в системе воспитательной работы, умение ставить цели, определять способы их достижения и решения;

– *когнитивный*, как систему знаний по проектированию и реализации воспитательной деятельности с различными группами обучающихся; знание особенностей воспитательной деятельности на современном этапе, требований к направлениям, содержанию и механизмам реализации процесса воспитания; назначение и состав понятий «воспитательная программа», «педагогическое проектирование», «проектирование программы»; подходов к проектированию воспитательной деятельности; технологии проектирования программы воспитания;

– *операционно-деятельностный* компонент, связанный со способностью самостоятельно осуществлять деятельность по проектированию и реализации воспитательных программ, используя новые технологии воспитания. Содержание данного компонента представляет умение осуществлять анализ федеральных государственных образовательных стандартов и сопряженных с ними нормативных и методических документов; умение проектировать диагностируемые цели воспитания. Кроме того, данный компонент представлен умениями проектирования содержательной части воспитательной программы (умение обосновывать критерии отбора содержания, определять направление содержания воспитательной программы); проектировать технологическую составляющую программы (осуществлять выбор эффективных педагогических технологий с точки зрения поставленных целей, определять формы организации воспитательной деятельности; измерять и оценивать образовательные результаты обучающихся);

– *рефлексивный*, заключающийся в способности к осуществлению анализа, систематизации, обобщению и оценке достижения результатов, самоанализу результатов воспитательной деятельности [235, с. 310].

Формирование готовности будущего педагога к воспитательной работе в педагогическом вузе представляет сложный процесс его профессионального становления. Он осуществляется в рамках общепедагогической теоретической подготовки. Такая подготовка включает специально-научную (изучение теории воспитания, педагогических концепций и подходов, анализ исторического развития и современных тенденций в области воспитания), специально-методическую (организация воспитательного процесса, проектирование и реализация воспитательных программ, формы работы с детским коллективом), психологическую (изучение возрастной и педагогической психологии, психологии личности, основы психолого-педагогической диагностики). Практическая подготовка реализуется в ходе организации различных видов практик, через исследовательскую деятельность студентов и педагогов в процессе аудиторной и внеаудиторной деятельности.

Формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ осуществляется согласно следующим этапам: *ценностно-смысловое определение* → *профессиональная самоактуализация* → *профессиональная самореализация*. Каждый из представленных этапов имеет свою цель и конкретизируется рядом задач по формированию готовности к проектированию воспитательных программ с учетом итогов предшествующего этапа, трансформируется в результат посредством соответствующего содержания, способов и средств. По мере усложнения задач на каждом этапе появляются условия для выбора самим студентом приемов проектирования, расширяются формы работы, создается возможность саморазвития будущего педагога.

Этап ценностно-смыслового определения нацелен на смену приоритетов и пересмотр личностных смыслов воспитательной деятельности, формирование осознанной мотивации на основе самодиагностики и оценки имеющегося личного опыта будущего педагога, «погружающегося» в процесс обучения педагогическому проектированию. На данном этапе (1–2 курс обучения) осуществляется выделение проблемного поля, формируется познавательный

интерес к процессу проектирования, создается позитивный настрой на предстоящую работу, осуществляется целевое планирование.

На *этапе профессиональной самоактуализации* осуществляется приобретение студентами знаний основ проектирования воспитательных программ, соотнесенных с их личностными потребностями; развитие умений решать разнообразные аналитико-рефлексивные, конструктивно-прогностические, оценочно-информационные задачи в учебно-воспитательном процессе. Целью данного этапа является формирование среды для профессиональных и социальных проб в различных видах деятельности, ставя будущего педагога в позицию организатора воспитательного процесса в детских коллективах. При этом организация данного этапа должна включать теоретическую и практическую подготовку студентов, научно-исследовательскую работу, учебные и производственные практики, а также организацию деятельности будущего педагога во внеучебной деятельности, которая осуществляется в рамках 2 и 3 курсов обучения.

На *этапе профессиональной самореализации* формируются основы индивидуального стиля профессиональной деятельности, происходит закрепление новых способов педагогической деятельности на основе приобретенных знаний и сформированных умений проектирования, практическое освоение навыков социального и профессионального взаимодействия, осуществляется самоанализ воспитательной деятельности по проектированию воспитательных программ и оценка результативности достигнутого (4–5 курс).

Таким образом, выделенные структурные компоненты способствовали определению соответствующих критериев и показателей, уровней проявления критериев и легли в основу для дальнейшей разработки модели формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

1.3. Модель формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ

Целью данного параграфа являются разработка и теоретическое обоснование модели формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

Процедура моделирования как объективная и универсальная гносеологическая процедура широко применяется в педагогике. Метод моделирования как метод познания явлений, процессов, систем является интегративным. В педагогическом исследовании он позволяет сочетать эксперимент с построением логических конструкций и научных абстракций.

В качестве специфических особенностей метода моделирования Р. И. Кузьминов отмечает возможность «изучить процесс до его осуществления», что позволяет «выявить отрицательные последствия и ликвидировать или ослабить их до реального проявления». Кроме того, моделирование способствует «более целостному изучению процесса, так как возможно увидеть не только элементы, но и связи между ними, рассмотреть ситуацию с разных сторон» [102, с. 126].

В. Г. Афанасьев [17], В. А. Штофф [224] и другие исследователи подробно описывают метод моделирования в своих трудах. Г. В. Суходольский определяет моделирование «как процесс создания иерархии моделей, в которой некоторая реально существующая система моделируется в различных аспектах и различными средствами» [196, с. 37].

В педагогике существует несколько аспектов рассмотрения данного понятия. С одной стороны (методологический аспект) – это построение модели дидактического процесса для управляемого достижения педагогом поставленных целей обучения. Построение и исследование такой модели способствует получению новой информации о дидактическом процессе, в ней наглядно показываются связи и отношения между его отдельными элементами, их иерархия, что способствует более глубокому пониманию исследуемого

объекта. С другой стороны, существует гносеологический аспект – в ходе дидактических исследований постоянно уточняются сами термины «модель» и «моделирование», выделяются новые виды моделей, классификации этих понятий.

Основным понятием метода моделирования является модель. В. А. Штофф считает, что «модель – это такая система (мысленно представляемая или материальная), которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его, причем замещать так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [224, с. 13].

В данном исследовании при разработке модели формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ возьмем за основу определение педагогической модели, представленное в работах В. И. Михеева, Ю. А. Потаповой. По их мнению, педагогическая модель – это «модель педагогической деятельности, в которой представлен замысел ожидаемого результата, определен его смысл, дана характеристика средств и условий, необходимых для реализации ожидаемого результата, указаны субъекты деятельности» [127, с. 63].

Модель формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ можно определить как некую иерархию компонентов совокупности профессиональных умений и личностных качеств педагога, приобретаемых в процессе поэтапной профессиональной подготовки, направленных на проектирование и реализацию воспитательных программ в различных типах образовательных учреждений.

При конструировании модели были выделены следующие блоки: концептуально-целевой, содержательно-процессуальный и результативно-оценочный. Каждый из них отражает ключевые компоненты педагогического процесса формирования соответствующих умений в области проектирования воспитательных программ.

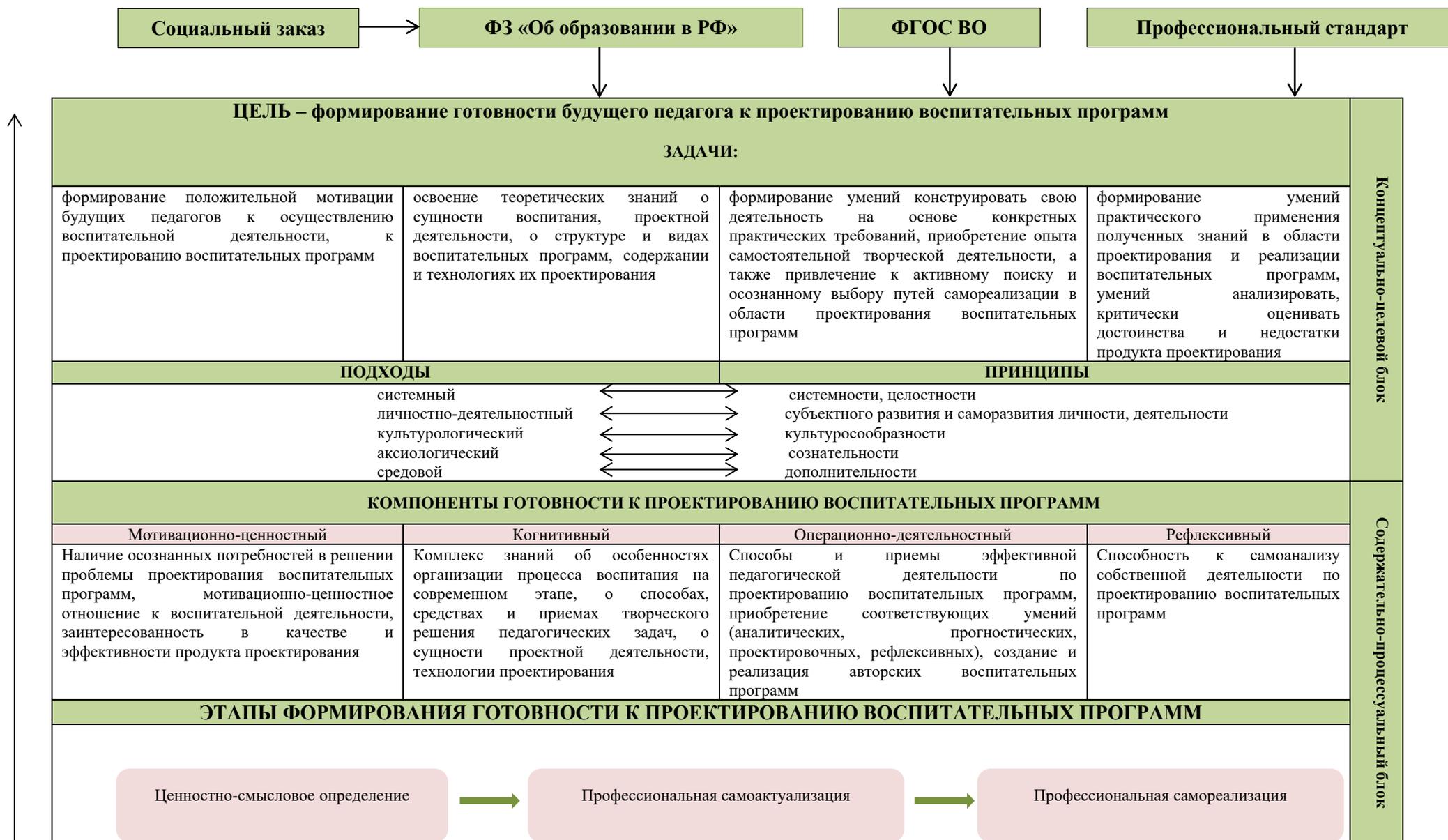
Концептуально-целевой блок модели подразумевает социальный заказ государства и общества на формирование готовности будущего педагога

к проектированию воспитательных программ, который отражен в таких нормативно-правовых документах как: Федеральный закон «Об образовании», Профессиональный стандарт педагога, ФГОС ВО, Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 г. и др. Данный блок модели является основным для всех компонентов модели, поскольку в исследовании самым важным представляется достижение результативной цели, конечного результата, выраженного в желаемом уровне сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

Достижение данной цели связано с решением следующих задач:

- 1) формирование положительной мотивации будущих педагогов к воспитательной деятельности, к проектированию воспитательных программ;
- 2) формирование необходимых теоретических знаний о сущности воспитания, проектной деятельности, о структуре и видах воспитательных программ, содержании и технологиях их проектирования;
- 3) формирование необходимых умений конструировать свою деятельность на основе конкретных практических требований, приобретение опыта самостоятельной творческой деятельности, а также привлечение к активному поиску и осознанному выбору путей самореализации в области проектирования воспитательных программ;
- 4) формирование умений практического применения полученных знаний в области проектирования воспитательных программ, умений анализировать, критически оценивать достоинства и недостатки продукта проектирования (рисунок 2).

Цели обучения выполняют системообразующую функцию, так как позволяют реализовать социальный заказ общества по подготовке выпускника, готового осуществлять воспитательную деятельность в современных условиях, способного проектировать воспитательные программы.



Выделение проблемного поля, формирование познавательного интереса к процессу проектирования, создание позитивного настроя на предстоящую работу, целевое планирование		Приобретение прочных, системных знаний проектирования воспитательных программ, создание авторских воспитательных программ и их реализация в собственной профессиональной деятельности		Закрепление новых способов педагогической деятельности на основе приобретенных знаний и сформированных умений проектирования, рефлексия собственной деятельности по проектированию воспитательных программ, оценка результативности достигнутого	
ФОРМЫ		МЕТОДЫ		СРЕДСТВА	
<i>Аудиторные:</i> лекция, семинар, практическое занятие, квест, профессиональная проба <i>Внеаудиторные:</i> педагогический клуб, студенческие общественные объединения, кружки, тематические мероприятия регионального и вузовского уровней, встречи со значимыми людьми, конкурс		<i>обучения:</i> проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский, интерактивный, проектный <i>воспитания:</i> рассказ, беседа, дискуссия, кейс, педагогическая ситуация, совместная деятельность (участие в воспитательных событиях, социально значимых акциях и проектах), личный пример, убеждение		нормативно-правовые документы в области воспитательной деятельности, воспитательные программы различных видов, учебные исследовательские задания, профессиональные ситуации для анализа, ситуационные задачи, учебно-информационные материалы (видеоролики, кинофильмы, презентации, мультимедийные ролики), цифровые образовательные ресурсы	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ					
1) включение будущего педагога в разнообразные формы воспитательной деятельности педагогического вуза; 2) внедрение в учебный процесс исследовательских заданий, направленных на формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ; 3) включение будущего педагога в реализацию дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Технология проектирования воспитательных программ»; 4) вовлечение будущего педагога в проектирование воспитательных программ в ходе проведения различных видов практик					
КРИТЕРИИ					
Мотивационный		Когнитивно-смысловой		Деятельностный	
наличие мотивов решения педагогической проблемы в области воспитания; интерес к проектированию воспитательной программы; характер ценностных ориентаций; установка на сотрудничество, взаимодействие		знание теории и методики воспитания; знание о сущности, способах проектирования воспитательных программ		умение планировать свои действия по воплощению воспитательных программ; умение проектировать содержательную и технологическую составляющую воспитательных программ; умение реализовать воспитательную программу	
Рефлексивно-аналитический					
умение осуществлять самоанализ собственной деятельности по проектированию воспитательных программ, определять их эффективность, умение критически оценивать достоинства и недостатки					
УРОВНИ: НИЗКИЙ – СРЕДНИЙ – ВЫСОКИЙ					
РЕЗУЛЬТАТ – сформированная готовность будущего педагога к проектированию воспитательных программ					
Результативно-оценочный блок					

Рисунок 2 – Модель формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ

Формирование готовности студентов к проектной деятельности в области воспитания в процессе их профессионально-педагогической подготовки представляет собой преобразование совокупности мыслительных и практических действий в нужную качественную характеристику – проективные умения. При этом готовность будущего педагога к проектированию воспитательных программ является одним из составляющих его профессиональной компетентности.

Концептуальная часть определяет методологическое основание формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ. В нем представлены основные ориентиры для его осуществления, а именно методологические подходы и принципы, определяющие проектирование и функционирование данной модели, и позволяющие реализовать весь комплекс педагогических условий формирования готовности педагога к проектированию воспитательных программ.

Реализация цели и поставленных задач осуществляется на основе таких методологических подходов как системный, личностно-деятельностный, культурологический, аксиологический, средовой.

Обозначенным выше подходам соответствует система принципов, определяющих возможность решения поставленных задач по формированию желаемого уровня указанной готовности. Так же, как и подход, понятие «*принцип*» является основополагающим в педагогической науке и определяет требования к процессу обучения, в частности к формулированию задач, постановке цели, определению методологии и выбору организационных форм обучения.

Применение системного подхода в качестве методологической основы данного исследования обусловлено несколькими моментами. Данный подход, во-первых, позволяет рассматривать ключевое понятие исследования «*формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ*» как системное явление; во-вторых, дает

возможность установить взаимосвязь компонентов модели готовности, которые обеспечат ее успешную реализацию. Системный подход позволяет организовать среду в воспитательное пространство, технологизировать воспитательный процесс, повысив степень целостности воспитательных влияний [34, с. 10]. Реализация системного подхода в контексте проектирования воспитательной программы предполагает целенаправленную работу педагогического коллектива во взаимодействии с обучающимися, социальными партнерами и конкретизируется в *принципе системности* за счет последовательности, преемственности, интеграции всех направлений воспитания, что способствует гармоничному развитию личности обучающегося. *Принцип целостности* позволяет рассматривать готовность к проектированию воспитательных программ как целостную систему специальных знаний, умений и профессионально-личностных качеств будущего педагога, обеспечивающих эффективность осуществления воспитательной деятельности.

Личностно-деятельностный подход помогает решить основную задачу – создание условий для формирования готовности будущего педагога к проектной деятельности в области воспитания через активизацию внутренних ресурсов с учетом личностных особенностей будущего педагога, его мотивов, ценностных ориентиров, целей, интересов, перспектив. Данный подход предполагает организацию проектной деятельности, которая направлена на развитие личностных качеств, проявление активности субъекта. Кроме того, проектирование воспитательных программ предусматривает положительное отношение будущего педагога к выполняемой деятельности, наличие соответствующей мотивации как побуждения к действию, «формирующегося через процессы смыслообразования и целеобразования, через анализ и учет условий деятельности, своих возможностей и последствий действий» [103, с. 70]. Учет мотивов и потребностей личности будущего педагога определяет выбор целевых ориентиров, средств, технологии формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

Данный подход реализуется на основе *принципа субъектного развития и саморазвития личности*, который включает в себя не только формирование значимых профессиональных качеств, становление субъектности будущего педагога как воспитателя, но и обеспечивает системными знаниями о связях человека с природой, государством, о процессах становления личности в социокультурной и образовательной среде. Важным представляется развитие творческого потенциала будущего педагога, формирование внутренней установки на самообразование, самовоспитание и саморазвитие. Прохождение различных видов практик в процессе обучения способствует реализации самостоятельной продуктивной деятельности по проектированию воспитательных программ и дает возможность почувствовать себя действительно субъектом своего профессионального становления в условиях лично-ориентированного педагогического процесса.

Принцип деятельности предполагает осмысление будущим педагогом всех аспектов целенаправленной воспитательной работы и своих действий по проектированию содержания воспитательной программы, принятие системы ценностей через собственную деятельность, педагогически организованное сотрудничество с преподавателями, студентами, педагогами, имеющими опыт реализации воспитательной функции. Данный принцип способствует включению будущего педагога в совместную воспитательную деятельность со всеми участниками образовательного процесса, социальными партнерами. Личностная рефлексия, действия самоконтроля, самооценки результатов собственной деятельности позволяет отследить положительные и отрицательные стороны деятельности и наметить пути их решения.

Культурологический подход отражает стремление личности будущего педагога и его воспитанников к единому мировому сообществу, где воспитанию отводится важная роль как фактора развития единства между людьми, обеспечивая оптимальные психологические условия для проживания в мировом сообществе. Культура общества является источником принципов воспитания, она определяет его характер, цели и содержание, помогает

индивиду становится личностью, видеть целостную картину мира, определять свое место в нем. Духовная культура выступает ядром личности будущего педагога, закладывает общечеловеческие ценности. Культура является универсальной характеристикой деятельности будущего педагога, предопределяет ее направленность во взаимодействии с воспитанниками, обеспечивает его средствами, методиками, формами работы с детьми. В процессе проектирования будущим педагогом воспитательных программ необходимо учитывать культуру взаимоотношений между людьми, признавать значимость традиций, обычаев, законов, правил представителей разных культур. Данный подход позволяет рассматривать образовательную среду как культуросообразную, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и формируют у будущего педагога способность к саморазвитию и самоопределению в мире культурных, в том числе педагогических ценностей [5, с. 152]. В рамках данного подхода осуществляется формирование социокультурных ценностей через организацию воспитательной среды при проведении праздников, коллективных дел, организации событий, опросов и т.д. *Принцип культуросообразности* позволяет трактовать воспитание как процесс овладения культурой, становление человека как субъекта культуры, обеспечивает направленность воспитания на приобщение личности к ценностям российской и мировой культуры, способствует формированию мотивационно-ценностных ориентаций, личностных качеств будущего педагога, знаний, умений и навыков, значимых для его духовно-нравственного становления.

Аксиологический подход к подготовке будущего педагога позволяет рассмотреть не только внешнюю форму его становления как профессионала, но и внутренние факторы этого процесса, динамику их взаимосвязи с внешними условиями, выявить воспитательные смыслы в структуре профессионально-педагогической позиции [31, с. 28]. *Принцип сознательности* выражается в том, что будущий педагог осознает значимость и важность воспитательной работы, осмысливает собственную воспитательную позицию, понимает

актуальные проблемы в области воспитания подрастающего поколения с учетом социально-педагогической ситуации развития воспитания в стране, регионе и осознает потребность в проектировании воспитательных программ в современных условиях. Существенным при этом является также наличие осознанной положительной мотивации, понимание причин, целесообразности возникновения данного вида деятельности, владение технологией проектирования. Ценности определяют личностную профессиональную позицию будущего педагога как воспитателя. Организация воспитания личности осуществляется на основе нравственного примера педагога как носителя базовых ценностей, что находит отражение в определении основных направлений воспитательной работы в ходе проектирования совместной деятельности. Ценностный потенциал содержания образования в процессе формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ определяется интеграцией предметов философского, культурологического, психолого-педагогического, методического блоков основной образовательной программы.

Использование средового подхода реализовывает такое условие формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ как создание воспитательной образовательной среды педагогического вуза как совокупности материальных и пространственно-предметных факторов, социальных компонентов, межличностных отношений. Все данные факторы взаимосвязаны, они дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта образовательной среды, целенаправленная организация которой, «преобразование ее в воспитательное пространство позволяют успешно реализовывать воспитательную программу» [128, с. 90]. Среда представляет совокупность условий, способствующих развитию индивидуальных черт личности педагога в процессе проектной деятельности, определяет характер ценностных ориентаций. Данный подход реализуется посредством *принципа дополнительности* при погружении в образовательную среду, что предполагает освоение разных видов деятельности,

взаимодополняющих друг друга (образовательной, воспитательной, исследовательской).

Содержательно-процессуальный блок модели представлен компонентами готовности будущего учителя к проектированию воспитательных программ:

– *мотивационно-ценностным*, отражающим наличие осознанных потребностей в решении проблемы проектирования воспитательных программ, понимание важности и необходимости обновления содержания существующих воспитательных программ, необходимости перемен в системе воспитательной работы, мотивационно-ценностное отношение к воспитательной деятельности, характеризующее социальную и профессиональную позиции будущего педагога в решении педагогической проблемы, заинтересованность в качестве и эффективности продукта проектирования;

– *когнитивный*, включающий комплекс знаний об особенностях организации процесса воспитания на современном этапе, о способах, средствах и приемах творческого решения педагогических задач, о сущности проектной деятельности, технологии проектирования воспитательных программ, способы деятельности и самовыражения;

– *операционно-деятельностный* представлен совокупностью способов и приемов эффективной педагогической деятельности по проектированию воспитательных программ, приобретение соответствующих умений (аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных), создание и реализация авторских воспитательных проектов и программ;

– *рефлексивный*, заключающийся в способности к осуществлению анализа, систематизации, обобщению и оценке достижения результатов, самоанализу результатов воспитательной деятельности, наличие стремления к саморазвитию в рамках проектной деятельности.

Подготовка будущего педагога к реализации воспитательной функции осуществляется в рамках образовательного процесса вуза согласно этапам, указанным в п. 1.2, где профессиональное становление его личности совпадает с логикой субъектного развития. На уровне личности будущий педагог

проявляет себя как активный объект, реализующий в профессии готовность определять задачи, принимать на себя ответственность за их решение. При этом воспитательная работа представляет собой целенаправленную деятельность педагога по созданию условий для организации совместной жизнедеятельности взрослых и детей с целью наиболее полного их саморазвития и самореализации.

Сегодня акцент делается на «усиление практической направленности подготовки педагогов, что нацелено на достижение новых образовательных результатов, позволяющих овладеть профессиональными компетенциями и трудовыми функциями в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и профессионального стандарта педагога» [226, с. 89]. В данном контексте считаем, что эффективность воспитания будет определяться сформированностью у будущего педагога готовности определять актуальные для конкретного образовательного учреждения задачи, умения прогнозировать результаты развития личности, а также проектировать воспитательные программы, которые приведут к желаемым результатам. Именно проектирование является сегодня той технологией, которая формирует готовность к восприятию, оценке и реализации педагогических идей в области воспитания, дает представление о целостном содержании воспитательной деятельности и ее структуре.

Готовность будущего педагога к реализации воспитательной функции формируется в вузе в процессе аудиторной и внеаудиторной деятельности. М. Ю. Кулебякина подчеркивает потенциал практико-ориентированных учебных дисциплин, которые «создают условия для формирования личностно-значимого опыта индивидуальной и совместной деятельности при решении педагогических задач» [104, с. 60].

В ходе освоения таких учебных дисциплин как «Педагогика», «Психология», «Технология и организация воспитательных практик», «Психология воспитательных практик», «Основы вожатской деятельности» студенты получают знания о сущности воспитания, знакомятся с функциями и

основными направлениями деятельности классного руководителя, особенностями воспитательной системы школы. Это способствует «укреплению мотивации профессионального роста, самоопределению в выборе путей профессиональной самореализации» [104, с. 61].

В процессуальной части данного блока модели в соответствии с представленными выше компонентами готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ определены формы, методы и средства, способствующие ее эффективному формированию.

Форма обучения представляет внешнюю сторону организации учебного процесса. В. А. Сластенин рассматривает формы организации обучения как «способ и характер взаимодействия педагога и учащихся, а также учащихся между собой» [181, с. 181]. По количеству участников выделяют индивидуальные, парные, групповые, коллективные формы обучения, по месту обучения – аудиторные, осуществляемые под руководством преподавателя в учебной аудитории, и внеаудиторные.

К аудиторным формам организации учебного процесса относятся лекция, семинар, практические занятия, квест, профессиональная проба и др.

Лекция как основа теоретического обучения в вузе концентрирует внимание обучающихся на сложных вопросах, стимулирует их активную познавательную деятельность, способствует формированию творческого мышления. В зависимости от способа проведения выделяют следующие типы лекций: «проблемная лекция, лекция-консультация, лекция-пресс-конференция, лекция вдвоем, лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция-исследование, лекция-визуализация» [181, с. 192].

Практические занятия направлены на расширение знаний, полученных на лекции, на выработку и закрепление навыков профессиональной деятельности. В ходе таких занятий обучающиеся овладевают умениями решать практические задачи на основе сопоставления данных, полученных в процессе наблюдения, анализа, формулирования выводов, приобретают навыки ведения дискуссии и

умения слушать партнера, обосновывать и защищать собственную точку зрения.

Семинар представляет коллективное обсуждение изучаемых вопросов и предполагает овладение средствами профессиональной деятельности в процессе предварительной самостоятельной работы. Наиболее распространенными видами являются семинар-беседа и семинар-диспут. На подобных занятиях у будущего педагога формируется практический опыт совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических и практических проблем, утверждаются мировоззренческие позиции, развиваются умения защищать свои взгляды и убеждения, ясно излагать свои мысли, уважительно относиться к мнению других.

Квест – это проблемное поисковое занятие, реализующее образовательные задачи посредством игры, требующей решения определенной проблемы. В процессе прохождения квеста будущий педагог учится анализировать и систематизировать предложенный материал, превращать имеющиеся знания в опыт практической деятельности. Выполнение разнообразных заданий способствует развитию личной ответственности участников за конечный результат.

Профессиональная проба является формой профессионального образовательного события, позволяющего будущему педагогу приобрести опыт реализации основных видов профессиональной деятельности. В условиях имитационного образовательного процесса широко применяется анализ видефрагментов воспитательных мероприятий, выполнение практических и творческих заданий, в том числе научно-исследовательского характера, имитационные деловые, ролевые игры. Реальное погружение в профессию осуществляется в ходе посещения внеурочных занятий на базе образовательных организаций с их последующим анализом, проектирования и проведения воспитательных мероприятий в рамках учебной и производственной практики.

В рамках представленных форм осуществлялось знакомство с воспитательными системами образовательных организаций, опытом практикующих педагогов на основе просмотра и анализа видеоматериалов, выполнялись исследовательские задания, применялись тренинги, дискуссии, деловые игры и др.

Интеграция аудиторных форм с внеаудиторными обеспечивает будущего педагога многообразием моделей организации воспитательной работы, дает возможность включения в продуктивную общественно-значимую и личностно-значимую деятельность, способствует успешной самореализации и профессионализации себя как личности. Внеаудиторная деятельность позволяет будущему педагогу быть активным участником процесса профессиональной подготовки, углубить и расширить полученные знания, применить приобретенные аналитические, прогностические, проектировочные умения, совершенствовать способы практической деятельности.

Для успешного формирования компонентов рассматриваемой готовности в качестве таковых могут выступать творческие формы организации досуга, разнообразные виды организационной деятельности, среди которых: педагогический клуб, студенческие общественные объединения, кружки, тематические мероприятия городского, республиканского и вузовского уровней, встречи со значимыми людьми, конкурсы профессионального мастерства и пр.

Педагогический клуб – это профессиональное объединение заинтересованных людей на основе общих ценностей и смыслов. Работа педагогического клуба развивает мотивацию будущего педагога к профессиональной деятельности, позволяет приобрести опыт сотрудничества и эффективного взаимодействия в коллективном творчестве, создает пространство для самореализации и проявления инициатив, формирует навыки рефлексии.

Студенческие общественные объединения (волонтерские отряды, педагогические отряды, поисковые отряды, студенческое научное общество,

студии, творческие объединения, кружки, студенческий театр и др.) являются средой профессионального воспитания в вузе. Членство в таких объединениях способствует развитию профессиональной мотивации, становлению ценностных ориентаций будущего педагога, социальной активности, применению полученных знаний в ходе активного участия в проектировании воспитательных программ в данных сообществах, взаимодействия с социальными партнерами в регионе по разработке и внедрению совместных проектов.

Мероприятие предусматривает непосредственное воспитательное воздействие на будущего педагога с целью формирования его ценностных ориентаций, потребностей, мотивов. Тематические мероприятия городского, республиканского и вузовского уровней дают возможность проявить будущему педагогу свои творческие, организаторские, интеллектуальные качества.

Активное участие в таких мероприятиях как фестиваль, социальная акция, вахта памяти, флешмоб, концерт, ярмарка, спектакль, литературно-музыкальная гостиная, кинолекторий, выставка, круглый стол, марафон, турнир, форум, экскурсия создает ощущение своей причастности к общему, к ценностям других, обогащает личный опыт, позволяя, тем самым, познакомиться с техникой генерации идей для собственных воспитательных инициатив. Кроме того, участие в подобных мероприятиях предоставляет возможность освоить актуальные тематические направления и овладеть современными практическими инструментами проектирования воспитательных событий, развивает способность к рефлексивному мышлению.

Встречи со значимыми людьми представляют событие, которое надолго остается в памяти вследствие возникающей эмоциональной общности участников. В ходе открытого обсуждения во время беседы, рассказа, дискуссии используются личный пример, убеждение собеседников, что оказывает продолжительное влияние на становление ценностных основ личности будущего педагога, помогает увлечь и вдохновить на создание яркой, насыщенной воспитательной деятельности.

Е. А. Александрова рассматривает участие студентов в конкурсах педагогического мастерства как профессиональную практику, которая позволяет создать условия для развития личностного потенциала будущих педагогов, что обеспечивается посредством сравнения успешности конкурсантов в ходе презентации способов реализации личностного потенциала и собственного опыта педагогической деятельности, возможности прожить ситуации профессиональных проб. Важным, по – мнению автора, представляется также участие студентов в качестве жюри и экспертов по оцениванию конкурсных материалов в рамках городских профессиональных конкурсов [5, с. 155].

В процессе подготовки будущего педагога к проектированию воспитательных программ необходим комплекс методов, способных решить проблему осознания студентом предмета проектного задания, побудить его к совершению активных действий и сформировать положительную устойчивую мотивацию к проектной деятельности. При этом выбор методов будет зависеть от целей проекта, интереса студентов, содержания материала, выделенного времени для разработки, сформированности профессиональных навыков. Ключевыми в данном исследовании будут такие методы обучения как проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский, интерактивный, проектный.

Проблемное изложение предполагает постановку проблемы перед изложением материала, формулировку познавательной задачи и пути ее решения, реализуется в ходе проблемных лекций, дискуссий.

Частично-поисковый метод заключается в организации активного самостоятельного поиска решения выдвинутых преподавателем познавательных задач с целью исследования предмета или явления и применения добытых знаний и сформированных умений в профессиональной деятельности. Данный метод реализуется в ходе эвристической беседы, а также в процессе выполнения реферативных исследований, докладов.

Исследовательский метод предполагает организацию поисковой творческой деятельности будущего педагога по разрешению новых для него проблем, реализуется в процессе решения кейсов, анализа педагогических ситуаций.

Интерактивный метод обеспечивает восприятие учебной информации путем межличностного познавательного общения и взаимодействия всех субъектов и позволяет организовать обучение в сотрудничестве, когда будущий педагог становится полноправным участником учебного процесса, а его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не даёт готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску и выполняет функцию помощника в работе. Этот метод реализуется посредством разыгрывания ролей, анализа конкретных ситуаций, деловых игр, метода «круглого стола», ток-шоу, мозгового штурма и пр. Он способствует формированию отношений, установок, направленности, убеждений, взглядов будущего педагога, они обращены к его сознанию.

Проектный метод способствует формированию исследовательских умений, опыта творческой деятельности, развивает аналитическое, критическое мышление, умение синтезировать, обобщать и реализуется в ходе подготовки и защиты проекта.

Методы воспитания представляют «способы взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитанников, направленной на решение задач воспитания» [181, с. 160]. К ним относятся методы формирования сознания (рассказ, беседа, дискуссия); методы организации деятельности и формирования опыта поведения (решение кейсов, анализ педагогических ситуаций, совместная деятельность (участие в воспитательных событиях, социально значимых акциях и проектах)); методы стимулирования деятельности (личный пример, создание ситуации успеха).

Рассказ предполагает яркое эмоциональное изложение конкретных фактов, событий, имеющих воспитательное значение; призван обогатить нравственный опыт личности будущего педагога опытом других людей.

Беседа включает обсуждение определенной информации между воспитателем и воспитанником с целью формирования нравственных взглядов, убеждений.

Дискуссия подразумевает публичное обсуждение противоположных мнений по какой-либо проблеме, отличается аргументированностью и убедительностью. Участие в дискуссии способствует повышению мотивации будущего педагога в решении основных вопросов в области воспитания, развивает логическое мышление, аналитические умения в ходе взаимодействия собеседников, формирует ценностные ориентации. Формами дискуссии являются круглый стол, заседание экспертной группы, дебаты, ток-шоу, форум, мозговой штурм, анализ педагогических ситуаций и др.

Кейсы активизируют аналитическую деятельность будущего педагога, умение работать с информацией, умение коллективного взаимодействия, соединяют теорию с практикой. Суть кейса заключается в осмысливании реальной проблемной жизненной ситуации, решение которой актуализирует определенный комплекс знаний. Проблема не имеет однозначных решений.

Педагогическая ситуация также задается значимой проблемой, требующей решения. Она может быть создана в процессе обсуждения фильмов, книг, ситуаций из жизни, через дискуссионные формы. При этом важными характеристиками являются ее тематика, актуальность, жизненность. Открытый диалог пробуждает интерес, активность будущего педагога, позволяет осознавать и отстаивать свою собственную позицию, убеждения, ценности.

Совместная деятельность (участие в воспитательных событиях, социально значимых акциях и проектах) определяется необходимостью включения будущего педагога в практику в рамках их профессиональной деятельности, социального поведения с целью приобретения личностного опыта по организации продуктивного взаимодействия, принятия профессионально-ценностных ориентаций.

Личный пример дает конкретные образцы для подражания, активно формирует сознание, чувства будущего педагога, активизирует воспитательную деятельность.

В качестве средств обучения используются материалы, с помощью которых осуществляется учебный процесс. К ним относятся нормативно-правовые документы в области воспитательной деятельности, воспитательные программы различных видов, учебные исследовательские задания, профессиональные ситуации для анализа, ситуационные задачи, учебно-информационные материалы (видеоролики, кинофильмы, презентации, мультимедийные ролики), цифровые образовательные ресурсы.

Процесс формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ может быть успешно реализован при определенных педагогических условиях.

В справочной литературе «условие» понимается как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит»; «правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности»; «обстановка, в которой что-нибудь происходит» [90, с. 118].

Философская трактовка данного понятия предполагает, что предмет не может существовать вне связи с явлениями, которые его окружают: «то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления» [214, с. 707], т.е. совокупность конкретных условий данного явления образует среду его протекания, возникновения, существования и развития.

В психологии исследуемое понятие, как правило, представлено в контексте психического развития и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты [95, с. 117].

Педагоги занимают схожую с психологами позицию, рассматривая условие как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности [90, с. 139].

А. А. Володин и Н. Г. Бондаренко под педагогическими условиями понимают «характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей образовательной среды, реализация которых обеспечит эффективное функционирование и развитие педагогической системы» [52, с. 146].

Применительно к нашему исследованию *под педагогическими условиями* формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ будем понимать совокупность возможностей образовательного процесса, направленных на достижение будущим педагогом необходимого уровня готовности к проектированию воспитательных программ. В данном контексте считаем, что повышению уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ будет способствовать реализация совокупности взаимосвязанных педагогических условий.

Для определения педагогических условий формирования указанной готовности мы соглашались с И. В. Вагнер, которая утверждает, что подготовка будущего педагога к воспитательной деятельности предполагает:

1) освоение основ теории воспитания, принципов и основных направлений воспитания;

2) наличие у будущего педагога воспитательной позиции (мотивации к профессиональной воспитательной деятельности, осознание своей воспитательной педагогической роли, стремление к саморазвитию, самосовершенствованию, постижению педагогического мастерства, реализации воспитательных ценностей на практике работы с детьми);

3) опыт воспитательной деятельности, ситуацию профессионального успеха, позитивная реализация в практике собственных проектов [47, с. 35].

В этой связи с учетом выделенных структурных компонентов формируемой готовности полагаем представить педагогические условия в следующей логике:

– включение будущего педагога в разнообразные формы воспитательной деятельности педагогического вуза;

– внедрение в учебный процесс исследовательских заданий, направленных на формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ;

– включение будущего педагога в реализацию дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Технология проектирования воспитательных программ»;

– вовлечение будущего педагога в проектирование воспитательных программ в ходе проведения различных видов практик.

Таким образом, важным остается факт ориентации на развитие личностного потенциала, активности, творческой индивидуальности студентов, готовых и способных осуществлять свою профессиональную деятельность, учитывая основные тенденции и направления развития системы образования.

Движущей силой такой деятельности является мотивация (от лат. *moveo* – двигаю). В исследованиях по педагогической психологии подчеркивается, что в состав любой деятельности входит мотив, побуждающий эту деятельность выполнять. Н. Ф. Талызина указывает на важность обеспечения мотивов для принятия и выполнения намеченной деятельности [198, с. 146]. Как подчеркивает Н. Н. Шевченко, «мотивация есть побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность» [222, с. 31].

И. П. Подласый указывает, что «мотивация как процесс изменения и состояния личности основывается на мотивах, под которыми понимаются конкретные побуждения, причины, заставляющие личность действовать, совершать поступки» [149, с. 8]. Мотивы автор рассматривает как «сложные

динамические системы, в которых осуществляются анализ и оценка альтернатив, выбор и принятие решений». С одной стороны, мотив определяет отношение к деятельности, с другой стороны это потребности, интересы, стремления, эмоции, установки, идеалы.

В контексте данного исследования считаем, что создать воспитательную программу, которая заинтересует, будет поддерживать мотивацию к деятельности и взаимодействию на всем протяжении этапов проектирования до ее реализации, будущий педагог сможет в том случае, когда он готов к саморазвитию, использованию творческого потенциала; способен совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень; способен к активной социальной мобильности; умеет влиять на формирование целей команды, воздействовать на ее социально-психологический климат в нужном для достижения целей направлении; умеет оценивать качество результатов деятельности [183, с. 43].

В этой связи первым педагогическим условием выступает *включение будущего педагога в разнообразные формы воспитательной деятельности педагогического вуза*. Оно является необходимым, поскольку, во-первых, в настоящий момент профессия учителя теряет свою привлекательность среди юношей и девушек, поэтому так важно сформировать у студентов направленность на педагогическую деятельность, одним из компонентов которой выступает воспитание. Во-вторых, среди студентов педагогических вузов чаще оказываются молодые люди, не обладающие необходимыми духовно-нравственными ценностями для осуществления воспитательной работы. Многие из них практически не посещают театр, художественные выставки, мало читают классическую литературу. В-третьих, все чаще современные студенты пытаются работать и при этом систематически прогуливают занятия, демонстрируют равнодушие к знаниям, проявляют низкий уровень развития познавательных интересов, пассивны в учебе. Многие из них проводят большую часть времени в социальных сетях, утрачивая, тем самым навыки непосредственного общения друг с другом, необходимые

педагогу для успешной работы. Кроме того, чрезмерная опека родителей приводит к снижению исследовательской, творческой активности у современной молодежи, способности принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность. Однако, воспитывая других, необходимо помнить о том, что решение профессиональных задач зависит от личного мировоззрения будущего педагога, его жизненных смыслов и ценностей. Вслед за Н. А. Бакшаевой считаем, что «выпускники вузов, молодые специалисты должны быть готовы к внесению новшеств в профессиональную деятельность, стремиться не просто выполнять репродуктивно свои обязанности, но уметь продуцировать идеи, творческие находки, новые пути достижения поставленных целей» [21 с. 104].

Наиболее значимым для данного исследования является формирование у будущего педагога внутренних мотивов, являющихся истинными источниками мотивации, в отличие от внешних мотивов, которые исходят от общества и выступают в форме намеков, требований, указаний, часто встречают внутреннее сопротивление. Как указывает Н. Н. Шевченко, наиболее значимыми среди внутренних мотивов являются мотивы, имеющие непосредственную связь с профессиональной деятельностью будущего педагога [222, с. 34]. Автор выделяет три основные группы: отношение к педагогической профессии (общественная значимость профессии педагога, интерес к профессии, ее творческий характер); отношение к детям (любовь к детям, удовлетворение от общения с ними, стремление помочь им вырасти настоящими людьми); самореализация в профессии (осознание своих педагогических способностей, возможность их реализации, проявление культурного и интеллектуального уровня). Преобладание подобных мотивов помогает будущему педагогу «воплотить в работе с детьми свои ценности и идеалы, придумывая и реализуя свои собственные методические идеи и находки, проявляя свои творческие способности, просто получая от работы удовольствие» [193, с. 12].

Мы считаем, что эффективность деятельности будущего педагога по проектированию воспитательных программ будет зависеть от того, насколько он осознает ее актуальность и понимает ее смысл, проявляет к ней личный интерес. Кроме того, невозможно научить чему-то, пока человек не захочет сам, поэтому необходимо показать значимость воспитательной деятельности будущему педагогу, чтобы он пришел к истинному пониманию важности данного процесса, осознанию его роли в становлении компетентного специалиста. Определение необходимости осуществления воспитательной работы, осознание того, какие плюсы она имеет, каким образом и для чего необходимо развивать личность ребенка, какое значение это приобретает для работы самого педагога как профессионала, позволит будущему педагогу иметь заинтересованность в проектировании воспитательных программ и сформировать готовность к такой деятельности.

Основой мотивов выступают ценностные представления будущего педагога о профессиональной деятельности, в которых выражаются личностный смысл, значимость и ценность собственных профессиональных замыслов. Никакие воспитательные программы не будут эффективны, если педагог не являет собой всегда главный для обучающихся пример нравственного и гражданского личностного поведения.

Решение данного противоречия актуализирует сегодня задачу подготовки педагога, ориентированного на осуществление своей профессиональной деятельности в соответствии с тенденциями и направлениями развития современной системы воспитания, что в первую очередь требует готовности сознания к переменам, мотивации в осуществлении воспитательной функции, высокого уровня инновационной активности. Именно в условиях организации проектной деятельности, ведущей к получению продуктов, носящих субъективно-творческий характер и отражающих личностные достижения каждого обучающегося, способного экстраполировать полученную информацию в будущую теоретическую и практическую деятельность, самостоятельно принимать решения, генерировать идеи, находить способы их

разрешения, происходит наиболее благоприятное развитие и саморазвитие личности будущего специалиста [234, с. 272].

Данное условие, на наш взгляд, тесно связано с внедрением в образовательный процесс мотивационных способов, актуализирующих готовность будущего педагога к осуществлению воспитательной деятельности. В качестве наиболее эффективных способов повышения мотивации в педагогической науке выступают: создание проблемной ситуации; обращение к личному опыту; анализ жизненных ситуаций; побуждение к поиску; выполнение творческих заданий; развитие желания быть полезным; побуждение подражать лучшим; создание ситуации взаимопомощи и др.

В этой связи верификация первого педагогического условия представляется возможной в ходе внедрения указанных способов в образовательный процесс педагогического вуза при организации встреч с лидерами молодежных движений, общественных организаций, студенческих сообществ, классными руководителями. Подобные встречи с людьми, которые добились в профессии определенных результатов, придают новые смыслы учебе и общению в студенческом коллективе. Убеждение словом, использование личного примера в воспитательной практике, организация интересной и содержательной деятельности позволяет расширить нравственный опыт будущего педагога, побуждает его к внутреннему диалогу, обеспечивает возможность выбора при построении собственной системы ценностных ориентаций. Примеры нравственного поведения участников встреч наполняют его идеалы и ценности конкретным жизненным содержанием, содействуют социальному, духовно-нравственному, гражданскому развитию. Такие встречи носят целенаправленный характер, создают предпосылки для мотивационного, ценностного, социально-поведенческого становления, закладывают нравственные основания профессиональной успешности будущего педагога как воспитателя.

Н. Н. Шевченко подчеркивает, что отношение студентов к педагогической деятельности становится более положительным в том случае,

когда они осознают необходимость самореализации в различных видах деятельности (культурно-просветительской, художественно-эстетической, спортивно-оздоровительной, национально-краеведческой, волонтерской и др.), включаясь при этом в широкий круг социальных отношений, что способствует обогащению их профессионального опыта, повышает уровень самооценки своих профессиональных способностей, возможностей самореализации, формирует нравственно-этические взгляды, педагогические ценности, идеалы, стиль взаимодействия с другими людьми, что определяет личный статус педагога [222, с. 45].

Е. С. Новикова определяет среду как «условия, находящиеся в системе и позволяющие реализовывать деятельность или процесс, влияющие на развитие личности» [136, с. 72].

Е. В. Бондаревская рассматривает среду с позиции культурологического подхода как «средство приобретения обучающимися опыта культуросообразного поведения, культурной самоидентификации и самореализации своих творческих задатков и способностей» [34, с. 272].

Н. Е. Щуркова определяет воспитывающую среду как «совокупность окружающих ребенка обстоятельств, социально-ценностных, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру» [230, с. 59].

В. А. Козырев отмечает, что «организация инновационной образовательной среды вуза обладает воспитывающим, культурным и творческим потенциалом. Очень важна та общая университетская среда, которая включает традиции, морально-эмоциональный климат, атмосферу доброжелательности и взаимной ответственности, общие идеи и дела, имидж университета. Сюда же относится и та внеучебная деятельность (участие в работе творческих центров, коллективов, клубов по интересам), которая часто служит неким стержнем личностного и профессионального развития» [92, с. 60].

Воспитательная среда МГПУ является основным инструментом становления будущего профессионала – воспитателя. К задачам внеучебной

деятельности относятся: содействие развитию студенческого самоуправления, организационная и методическая помощь в работе студенческих общественных объединений; организация культурно-массовой и физкультурно-оздоровительной работы студентов университета, проведение культурно-массовых мероприятий; взаимодействие с вузовскими общественными организациями; участие в организации и проведении массовых мероприятий городского и общероссийского уровня; интеграция и организационная поддержка творческих инициатив студентов вуза в целях расширения внеучебной работы и др. В МГПУ активно реализуется модель студенческого самоуправления, дающая возможность самореализации каждому студенту. Она позволяет стать участником общественно значимой деятельности, раскрыть свой творческий потенциал в научной, общественно-культурной и спортивной жизни вуза, региона, страны. Каждый студент может проявить себя в любых творческих направлениях. В МГПУ функционирует 40 студий и творческих объединений. В 2019 году создан студенческий театр. Включение будущего педагога в работу органов студенческого самоуправления, в работу педагогического клуба, наставничество максимально погружает в сферу непосредственной профессиональной деятельности.

Совет обучающихся МГПУ включает 9 советов факультетов. Он охватывает интересы студентов в различных сферах учебной и внеучебной деятельности. Активное участие в различных мероприятиях, проектирование собственных воспитательных событий закладывает основу формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

Внеучебная деятельность осуществляется посредством организации и проведения культурно-творческих, общественных, спортивных мероприятий; участия студентов в деятельности педагогических и волонтерских отрядов, работы в летних оздоровительных лагерях и детских центрах, подготовке к участию в форумных кампаниях, грантовых конкурсах и др. Включение студентов в разнообразные формы проектной деятельности выступает

одним из основополагающих составляющих формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

На базе вуза функционирует Мордовская республиканская общественная организация «Ассоциация педагогических отрядов Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева» (МРОО «АПО МГПУ»), входящая в состав Мордовского регионального отделения молодёжной общероссийской общественной организации «РСО». Педагогическое движение способствует не только популяризации профессии вожатого, но и формирует духовно-нравственные, гражданско-патриотические, культурные ценности его участников.

МГПУ является Общественным центром в структуре Мордовского Регионального отделения Всероссийского общественного движения «Волонтеры Победы». Движение обеспечивает практику волонтерства молодежи в организации помощи ветеранам, благоустройству памятников и воинских захоронений, сопровождении парадов Победы и народного шествия «Бессмертного полка», организует Всероссийские исторические квесты и акции с целью формирования чувства сопричастности к значимым историческим событиям страны. В числе молодежных общественных объединений вуза – студенческий поисковый отряд «Сурский рубеж», «Искра», осуществляющие экспедиции в районы боевых действий Великой Отечественной войны для поиска непогребённых бойцов. Социальным партнером ведения поисковой работы выступает Мордовское Республиканское патриотическое объединение «ПОИСК».

Физическое воспитание, формирование культуры здорового образа жизни, навыков безопасного поведения в природной и социальной среде осуществляется в рамках работы студенческого спортивного клуба МГПУ «Евсевьевец», Центра тестирования ГТО, спортивно-оздоровительного комплекса «Олимпийский», где ведется работа 19 спортивных секций по 11 видам спорта. Всестороннее и полное освещение жизни университета в течение года реализует видео-студия «В объективе МГПУ».

На базе МГПУ им. М. Е. Евсевьева функционирует региональная площадка Российского общества «Знание». Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций является пространством для педагогического проектирования и приобретения опыта реализации междисциплинарных и метапредметных проектов, обеспечивает содействие профориентационной деятельности студентов и школьников.

Таким образом, организованная в вузе воспитывающая среда «позволяет задействовать интеллектуальный, культурный, нравственный и физический потенциал, а также выработать активную гражданскую позицию по отношению к событиям, происходящим в стране и в мире» [136, с. 27].

Е. С. Новикова подчеркивает, что «рабочая программа воспитания и календарный план воспитательной работы детерминируют организацию воспитательной работы педагогического вуза на достижение будущим педагогом личностных успехов, формирование самости посредством включения в общественно полезную деятельность» [136, с. 27].

П. И. Пидкасистый, Б. З. Вульфов подчеркивают направленность воспитательного процесса на формирование личности специалиста, в которой профессиональное и нравственное начала находятся в единстве [148, с. 550]. При этом профессионально-личностное становление компетентного педагога осуществляется на основе всех видов учебной деятельности и практик, представленных в стандартах высшего образования. В ходе реализации образовательных программ, по мнению авторов, должна обеспечиваться ценностно-формирующая направленность учебного процесса благодаря их гуманитарной и воспитательной наполненности, что далеко не всегда происходит в полном объеме, необходимом для воспитания современного специалиста.

Несомненно, готовность будущего педагога к проектированию воспитательных программ предполагает глубокие знания о воспитанниках, закономерностях их развития, их месте в окружающем мире. Сюда же будут относиться знания структуры и содержания воспитательных программ, знания

об особенностях их проектирования. Эти знания будущий педагог получает в ходе изучения таких смежных наук как философия, психология, педагогика, а также ряда дисциплин по выбору. Так, например, философия обогащает научной информацией о человеке и механизмах его личностной динамики, психология помогает понять и принять процесс развития ребенка, формирования его личности, педагогика дает педагогу представление о создании гибкого, открытого диалогового пространства, в котором предусмотрены зоны самоорганизации детей и пр.

В процессе реализации основной образовательной программы по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) знания и умения, необходимые для осуществления воспитательной деятельности, закладываются при изучении таких базовых дисциплин как «Педагогика», «Психология воспитательных практик», «Основы вожатской деятельности», «Технология и организация воспитательных практик», входящих в психолого-педагогический модуль и модуль воспитательной деятельности. Готовность к осуществлению профессиональной деятельности формируется в рамках указанных дисциплин на основе знаний закономерностей развития личности, современных теорий обучения и воспитания, практического использования методов и форм организации воспитательной работы с детьми.

Однако анализ содержания рабочих программ данных дисциплин 10 педагогических вузов позволяет заключить, что вопросам подготовки к проектированию воспитательных программ в них уделяется недостаточно внимания. В этой связи вторым педагогическим условием, способствующим формированию указанной готовности, выступает *внедрение в учебный процесс исследовательских заданий, направленных на формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.*

Реализация данного условия способствует формированию ценностно-смысловых и технологических основ воспитательной деятельности, позволяет освоить технологию проектирования, что помогает будущему педагогу

осознать свое предназначение как профессионала, ставя его в позицию организатора воспитательного процесса в детских коллективах, формирует умения самостоятельно конструировать воспитательную деятельность в процессе решения задачи. Результатом обучения становится также и собственный опыт студента, интегрирующий в себе знания, способы выполнения различных видов деятельности (исследовательской, проектной, организационной, рефлексивной и т.п.), а также личностную позицию.

Исследовательские задания отличаются тем, что:

- содержат в своей формулировке проблему или проблемную педагогическую ситуацию, решение которой требует выполнения практических действий, связанных с будущей профессиональной деятельностью;
- имеют различные способы решений;
- результатом решения является продукт, созданный студентом самостоятельно.

Учебный материал выбранных дисциплин был дополнен исследовательскими заданиями, среди которых вслед за К. В. Екимовой выделяем:

- задания на подготовку докладов (сообщений) с привлечением результатов собственного исследования;
- задания на проведение микроисследования среди членов своей группы;
- задания, связанные с умственными приемами и операциями: выдвижение гипотез, конкретизация, сопоставление;
- задания на работу с различными источниками информации;
- задания на представление результатов деятельности в виде схем, графиков, таблиц, интеллект-карт;
- задания, позволяющие применять на практике методы исследования для выявления индивидуальных особенностей воспитанников и детского коллектива, их достижений и затруднений, наблюдать и оценивать факты, события;

- задания на выявление существенных признаков, соотношение содержания с темой;
- задания на соотношение основного смысла текста, события, явления с опытом студента и его ценностями [75, с. 135].

Исследовательские задания носят общий характер и не имеют прямой оценки ввиду многообразия предложенных решений, учитывают частные условия и индивидуальные черты каждого человека. Их назначение заключается в инициировании волевых действий педагога, возможности выйти в реальность, представить либо условно проиграть свое педагогическое решение. Суть их выполнения заключается в накоплении практических умений будущего педагога в области проектирования воспитательных программ.

При решении исследовательских заданий в процессе взаимодействия с преподавателем, одногруппниками используются такие мета-процедуры как понимание, анализ, проектирование, синтез, рефлексия. Важным является тот факт, что при решении указанных в задании ситуаций нет прямого четкого однозначного ответа, спектр решений очень разнообразен. При этом суть такого задания заключается в том, чтобы не просто более основательно изучить отдельные вопросы воспитания, а именно представить или проиграть условно свое педагогическое решение, инициировать практические действия педагога, имея возможность оказаться в такой реальности.

Будущий педагог учится анализировать педагогическую ситуацию и выявлять противоречия, определять и формулировать ключевую проблему, цели воспитательной деятельности и ставить задачи по ее достижению, предвидеть планируемый результат, прогнозировать возможные последствия подобной деятельности. Предложенные исследовательские задания способствуют приобретению будущим педагогом знаний о проектировании отдельных компонентов воспитательных программ (определение концептуальных основ, постановка целей, задач программы, планируемых результатов, выбор форм, методов и средств, обеспечивающих достижение

целей воспитательной работы, организация деятельности участников в рамках реализуемых программных модулей, проектирование совместных воспитательных событий с привлечением социальных партнеров).

Совершенствование профессионализма будущего педагога происходит в процессе решения им профессиональных задач. В ходе реализации всех процедур и регламентов разработки рабочей программы воспитания самым важным и ценным является создание ситуаций осмысления педагогами своей деятельности, профессиональной позиции, собственной системы воспитательной работы с обучающимися, поиском адекватных форм и методов воспитания, сообразно интересам и возможностям детей. Это становится возможным при *включении будущего педагога в реализацию дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Технология проектирования воспитательных программ»*. Такая программа разработана нами в ходе опытно-экспериментальной работы, она рассчитана на 36 часов, имеет модульную структуру. Первый модуль охватывает теоретические аспекты и направлен на формирование у студентов системы знаний и умений, связанных с проектированием как педагогической технологией. Практический модуль обеспечивает формирование готовности использовать возможности проектирования и реализации воспитательных программ в различных типах образовательных учреждений.

Вовлечение студентов в проектирование воспитательных программ в ходе проведения различных видов практик выступает следующим педагогическим условием формирования указанной готовности.

Практики ориентированы на профессионально-практическую подготовку будущего педагога, направлены на изучение основ педагогической и учебно-методической работы в общеобразовательной организации. Практики способствуют изучению инноваций в образовательной деятельности, позволяют овладеть навыками проведения системы занятий по профильным дисциплинам, приобрести профессиональные качества, практические умения и

навыки в области педагогической, проектной, исследовательской деятельности будущего педагога [227, с. 110].

Большая роль в рамках организации всех видов практик отводится при этом деятельности базовых кафедр. Е. А. Александрова подчеркивает важность демонстрации будущим педагогам на конкретных примерах, «как личностный потенциал опытных коллег помогает им справляться с жизненными трудностями и профессиональными задачами» [5, с. 154].

Результативно-оценочный блок модели отражает результат обучения студентов педагогического вуза проектировочной деятельности в области воспитания, выраженный в запланированном уровне сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

Для исследования указанной готовности были выделены критерии, показатели и уровни ее сформированности (таблица 1).

Таблица 1 – Критерии, показатели и уровни сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ

Критерий	Показатели	Уровни
1	2	3
<i>Мотивационный</i>	<ul style="list-style-type: none"> – наличие мотивов решения педагогической проблемы в области воспитания; – интерес к проектированию воспитательной программы; – характер ценностных ориентаций; – установка на сотрудничество, взаимодействие 	<p style="text-align: center;"><i>Высокий уровень:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – преобладание мотивов преобразования воспитательного процесса; – устойчивый интерес к процессу проектирования воспитательных программ; – преобладание в системе ценностных ориентаций будущего педагога ценностей гуманного, духовного развития; – ярко выраженная установка на сотрудничество и взаимодействие
		<p style="text-align: center;"><i>Средний уровень:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – присутствие мотивов преобразования воспитательного процесса; – ситуативный интерес к процессу проектирования воспитательных программ – присутствие в системе ценностных ориентаций будущего педагога ценностей гуманного, духовного развития; – ситуативное проявление установки на сотрудничество и взаимодействие

Окончание таблицы 1

1	2	3
		<p><i>Низкий уровень:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – отсутствие мотивов преобразования воспитательного процесса; – отсутствие интереса к процессу проектирования воспитательных программ; – отсутствие в системе ценностных ориентаций будущего педагога ценностей гуманного, духовного развития; – установка на сотрудничество и взаимодействие не проявляется
<i>Когнитивно-смысловой</i>	<ul style="list-style-type: none"> – знание теории воспитания; – знание о сущности, способах, проектирования воспитательных программ 	<p><i>Высокий уровень:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – глубокие, системные и прочные знания теории воспитания, сущности, способов проектирования воспитательных программ
		<p><i>Средний уровень:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – отдельные фрагментарные знания теории воспитания, сущности, способов проектирования воспитательных программ
		<p><i>Низкий уровень:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – отрывочные, бессистемные знания теории воспитания, сущности, способов проектирования воспитательных программ
<i>Деятельностный</i>	<ul style="list-style-type: none"> – умение планировать свои действия по воплощению воспитательных программ; – умение проектировать содержательную и технологическую составляющую воспитательных программ; – умение реализовать воспитательную программу 	<p><i>Высокий уровень:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – сформированность умений планирования и проектирования содержательной и технологической составляющих воспитательных программ; – умение продуктивно реализовывать воспитательную программу;
		<p><i>Средний уровень:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – частичная сформированность умений планирования и проектирования содержательной и технологической составляющих воспитательных программ; – умение частично реализовывать воспитательную программу;
		<p><i>Низкий уровень:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – владение умением планирования и проектирования содержательной и технологической составляющих воспитательных программ на уровне отдельных операций
<i>Рефлексивно-аналитический</i>	<ul style="list-style-type: none"> – умение проверять эффективность составленных программ; – умение критически оценивать достоинства и недостатки воспитательной программы, самоанализ собственной деятельности 	<p><i>Высокий уровень:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – умения осознаны, самостоятельны, сформированы
		<p><i>Средний уровень:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – умения частично осознаны, самостоятельны, сформированы
		<p><i>Низкий уровень:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – владение умением на уровне отдельных операций

Оценка уровня сформированности исследуемой готовности осуществляется по наличию и степени выраженности выявленных показателей. Достижение высокого уровня устанавливается в том случае, когда все необходимые показатели присутствуют, что свидетельствует о полном проявлении критерия (высокий уровень).

Частичное проявление основных показателей, а также отсутствие либо слабая выраженность некоторых из них указывают на достаточный уровень проявления критерия, который можно определить как средний. В случае установления отсутствия большинства показателей (или полном их отсутствии) можно говорить о слабой проявленности (отсутствии) данного критерия (низкий уровень).

Таким образом, разработанная и теоретически обоснованная модель формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ включает совокупность целевого, концептуального, содержательно-процессуального и результативно-оценочного блоков и блока педагогических условий. Методологической основой являются системный, культурологический, аксиологический, личностно – деятельностный, средовой подходы, что обеспечивает целостность формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ и дополняет существующие модели профессионального обучения с учетом современных тенденций в развитии высшего образования.

Выводы по главе 1

1. Теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования показал, что формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ является важной и актуальной педагогической проблемой на современном этапе. Ее решение актуализирует процесс подготовки будущего педагога к осуществлению воспитательной деятельности

в ходе проектирования воспитательных программ как одного из трудовых действий Профессионального стандарта педагога.

2. Воспитательная программа представляет особый документ, отражающий сущность модели воспитательной системы, последовательность действий и условия её реализации. В ходе исследования выявлены и проанализированы специфика и сущность воспитательных программ с учетом современной социокультурной ситуации, представлена их классификация. Воспитательные программы различны по объему. Они содержат все направления работы или излагают один вид деятельности, различны по временному периоду, на который они рассчитаны.

3. Готовность к проектированию воспитательных программ определяем как профессионально-личностное образование, в котором интегрированы мотивы, ценности, знания, практические умения, способы деятельности будущего педагога, необходимых для разработки методического конструктора, определяющего цель, порядок, содержание, условия реализации воспитательного компонента в различных типах образовательных учреждений. Теоретическое осмысление ключевого понятия исследования позволяет выделить структуру готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ и определить ее основные компоненты как мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный, рефлексивный.

4. Важнейшими методологическими предпосылками формирования будущего педагога к проектированию воспитательных программ являются системный, личностно-деятельностный, аксиологический, средовой подходы, на основе которых в исследовании были разработаны концептуальные положения данного процесса.

5. Формирование готовности к проектированию воспитательных программ осуществляется в ходе теоретического и практического обучения в вузе при решении определённых учебных и профессиональных задач в области воспитания разной степени сложности и содержания, отражает переход от

одного уровня готовности к другому и осуществляется согласно следующим этапам: ценностно-смысловой, этап профессиональной самоактуализации, этап профессиональной самореализации.

6. На основе анализа в процессе исследования разработана, теоретически обоснована модель формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, включающая совокупность концептуально – целевого, содержательно-процессуального и результативно-оценочного блоков, а также их составляющих: цель, задачи, подходы, принципы, компоненты, этапы, формы, методы, средства, педагогические условия, критерии, показатели и уровни.

7. В ходе исследования также были выявлены и обоснованы педагогические условия, способствующие формированию готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, что расширяет возможности практической направленности подготовки будущего педагога к профессиональной деятельности в области воспитания.

Дальнейшая опытно-экспериментальная работа направлена на апробацию педагогических условий, при реализации которых процесс формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ будет результативным.

Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

2.1. Диагностика исходного уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ

Представленный в первой главе теоретический анализ проблемы формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ показал ее актуальность и недостаточную изученность. В рамках решения поставленных задач было проведено опытно-экспериментальное исследование, целью которого являлась апробация теоретически обоснованных педагогических условий, при которых формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ становится эффективным. Во второй главе диссертации представлен исследовательский материал, полученный опытно-экспериментальным путем, включавшим три этапа (констатирующий, формирующий и контрольный).

Объектом опытно-экспериментального исследования является процесс формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

Предметом опытно-экспериментального исследования выступают педагогические условия, обеспечивающие формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

На констатирующем этапе эксперимента (2018–2019 гг.) определялся исходный уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ на основе подобранных методик.

На формирующем этапе эксперимента (2019–2022 гг.) апробировались педагогические условия, способствующие формированию готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

На контрольном этапе эксперимента (2022-2024 гг.) определялась результативность выявленных педагогических условий, осуществлялись анализ, систематизация, обработка и обобщение полученных данных, формулировались выводы и результаты.

Задачи опытно-экспериментального исследования:

1. Подобрать диагностический инструментарий, направленный на определение исходного уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

2. Изучить исходный уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

3. Исследовать результативность педагогических условий, обеспечивающих формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

4. Выявить изменения в уровне сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

5. Провести сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментального исследования с целью изучения итогового уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

В основе педагогического эксперимента лежит гипотеза, в соответствии с которой формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ будет результативным, если будут реализованы следующие педагогические условия: включение будущего педагога в разнообразные формы воспитательной деятельности педагогического вуза; внедрение в учебный процесс исследовательских заданий, направленных на формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ; включение будущего педагога в реализацию дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Технология проектирования воспитательных программ»; вовлечение

будущего педагога в проектирование воспитательных программ в ходе проведения различных видов практик.

Опытно-экспериментальное исследование осуществлялось с 2018 по 2024 г. на базе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (МГПУ), МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 24», МОУ «Лицей № 25 имени Героя Советского Союза В. Ф. Маргелова», МОУ «Лицей №26» г. о. Саранск.

В исследовании приняли участие 167 студентов МГПУ, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профилей Русский язык. Литература; Биология. География; Иностранный язык (английский, немецкий); История. Обществознание; История. Право, Дошкольное образование. Начальное образование, Изобразительное искусство. Дополнительное образование (в области дизайна и компьютерной графики), Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности, а также члены экспертных комиссий из преподавателей кафедр МГПУ, а именно: педагогики, психологии, отечественной и зарубежной истории и методики обучения, иностранных языков и методик обучения, заместителей деканов по воспитательной работе (11 чел.), заместителей директора по учебно-воспитательной работе, учителей образовательных организаций (14 чел.). Всего в эксперименте участвовало около 192 чел.

В экспериментальной работе приняли участие студенты семи академических групп, которые составили экспериментальную (ЭГ) – 82 чел. и контрольную группы (КГ) – 85 чел.

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы включал отбор и разработку инструментария для диагностики исходного уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ на основе выделенных критериев и показателей. Диагностирование осуществлялось с помощью инструмента Google Формы,

который позволил провести тестирование и опросы онлайн, а также осуществить автоматическую обработку результатов.

Диагностические процедуры представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Диагностические методики, направленные на выявление уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ

Критерий	Показатели	Диагностические методики
Мотивационный	наличие мотивов решения педагогической проблемы в области воспитания; интерес к проектированию воспитательной программы; характер ценностных ориентаций; установка на сотрудничество, взаимодействие	Методика Т. И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе» Методика ценностных ориентаций М. Рокича Анкета определения интереса и мотивации педагогического проектирования
Когнитивно-смысловой	знание теории воспитания; знание о сущности, способах проектирования воспитательных программ	Теоретические тесты по теории воспитания, основам педагогического проектирования, разработанные преподавателями кафедры педагогики МГПУ
Деятельностный	умение планировать свои действия по воплощению воспитательных программ; умение проектировать содержательную и технологическую составляющую воспитательных программ; умение реализовать воспитательную программу	Адаптированная анкета на выявление потребностей педагога в развитии проектировочных умений (Л. А. Акимова) Диагностическая карта «Оценка готовности педагога к участию в инновационной деятельности» (В. А. Слостенин, Л. С. Подымова) Наблюдение и анализ учебно-профессиональной деятельности будущего педагога по проектированию воспитательных программ
Рефлексивно-аналитический	умение осуществлять самоанализ собственной деятельности по проектированию воспитательных программ, определять их эффективность, умение критически оценивать достоинства и недостатки	Методика диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности по А. В. Карпову

Представим качественный и количественный анализ результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы в экспериментальной и контрольной группах с учетом критериев и показателей, обозначенных

в пункте 1.3 по каждому из критериев (мотивационному, когнитивно-смысловому, деятельностному, рефлексивно-аналитическому).

Исследование сформированности *мотивационного критерия* проводилось с использованием методики Т. И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе» по изучению соотношения различных видов мотивации к получению образования, методики М. Рокича «Ценностные ориентации», анкеты определения интереса и мотивации педагогического проектирования (А. А. Агафонова). Подобная оценка профессионально-педагогической мотивации позволяет определить отношение к профессии будущего педагога, его профессиональные установки, выявить интерес к изучению теории воспитания, особенностей воспитательной деятельности и ее значимости с целью овладения навыками проектирования воспитательных программ, провести анализ ценностных предпочтений будущего педагога, определяющих основу его жизненной концепции, необходимой для осуществления воспитательной деятельности.

Используемая методика Т. И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе» содержит 46 вопросов альтернативного закрытого типа с возможностью выбора респондентом только одного варианта ответа, и 4 прямых вопросов, являющихся нейтральными и не включающимися в обработку. Ответы на них требуют критического осмысления собственной позиции, оценки своих негативных качеств личности.

Ключом к тестированию являются шкалы, за ответы на определенные вопросы в каждой из которых ставится определенное количество баллов. Таким способом получается результат, который соотносится с максимумом шкалы. Обработка результатов проводилась по следующим трем шкалам.

Первая шкала «Приобретение знаний» оценивала внутреннюю мотивацию, связанную со стремлением к приобретению знаний, любознательностью. Максимальный балл, который мог получить респондент по этой шкале – 12,6.

Вторая шкала «Овладение профессией» диагностировала стремление респондента овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества. Максимальный балл по этой шкале – 10,0.

Третья шкала «Получение диплома о высшем образовании» измеряла внешнюю мотивацию, обусловленную желанием приобрести диплом как формальный документ независимо от уровня усвоения знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов. Максимальное количество баллов – 10,0.

Кроме того, при выполнении данного исследования осуществлено деление в соответствующих шкалах по уровню выраженности показателей. По шкале «Приобретение знаний» диапазон баллов среди опрошенных распределился от 1,2 до 3,6 (низкий показатель); от 4,3 до 7,0 (средний показатель); от 7,6 до 10,8 (высокий показатель). По шкалам «Овладение профессией» и «Получение диплома» градация по уровням показателей в шкалах идентична: низкий показатель (0,0–3,4 балла); средний показатель (3,5–6,1 балла); высокий показатель (6,2–8,2 балла).

Методика Т. И. Ильиной наглядно свидетельствует об адекватности выбора студентом профессии и удовлетворенности ею, позволяет выразить доминирование того или иного мотива количественно. При изучении мотивации обучения в вузе были вычислены средние значения по каждому студенту. Среднее значение по всем шкалам у каждого респондента соответственно ниже максимума, что не является показателем отрицательной оценки итога теста. Высокие показатели (баллы) по первым двум шкалам указывают на правильный выбор респондентом профессии и удовлетворенность ею.

Анализ результатов исследования в контрольной и экспериментальной группе по данной методике показывает закономерность, выраженную в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты тестирования с помощью методики «Мотивация обучения в вузе» Т. И. Ильиной в ЭГ и КГ, средний балл

Шкала	Констатирующий этап	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Приобретение знаний	4,25	4,11
Овладение профессией	3,32	3,34
Получение диплома	3,51	3,55

Показатели мотивации у обучающихся в процентах представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Показатели мотивации у обучающихся в ЭГ и КГ, % (констатирующий этап)

Показатель	Приобретение знаний		Овладение профессией		Получение диплома	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	57,3	61,1	60,1	64,8	49,5	52,3
Средний	27,6	25,2	30,4	27,2	38,4	36,2
Высокий	15,1	13,7	9,5	8,0	12,1	11,5

Распределение мотивации у обучающихся представлено в таблице 5.

Таблица 5 – Показатели мотивации у обучающихся в ЭГ и КГ, чел. (констатирующий этап)

Показатель	Приобретение знаний		Овладение профессией		Получение диплома	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	49	50	51	53	42	43
Средний	23	21	26	22	33	30
Высокий	13	11	8	7	10	9

Анализ полученных результатов в экспериментальной и контрольной группах позволяет увидеть, что для большинства респондентов наиболее значимыми являются позиции «получение диплома» и «приобретение знаний», наименее значимым – стремление овладеть профессией. Такая иерархия мотивации обучения будущих педагогов в вузе свидетельствует о выраженном стремлении к углубленному изучению предметов, важности получения теоретических знаний, престижности получения высшего образования. Однако с другой стороны наблюдается и пассивное отношение к учебному процессу, желание получить диплом при формальном усвоении знаний и минимальных усилиях при сдаче экзаменов и зачетов. Кроме того, большинство опрошенных не считает необходимой возможность овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества. Внутренняя мотивация развита у них очень слабо. Подобные показатели позволяют заключить, что некоторые испытуемые демонстрируют явное несоответствие между выбранной профессией и их реальными интересами и потребностями, что проявляется в низкой мотивации к обучению. Многие из них уже на первом курсе не видят смысла работать в профессиональной сфере, выбранной ими при поступлении в педагогический вуз, поскольку достаточно распространенным считается мнение, что высшее образование необходимо каждому человеку, «а работать можно и не по специальности». Кроме того, студенты к середине 1 курса пытаются устанавливать контакты с потенциальными работодателями и подыскивают другую более легкую, не требующую особых усилий работу.

Рассмотрим гипотезу о случайном попадании студента в контрольную или экспериментальную группу. Для этого используем критерий Хи-квадрат (см. п. 2.3). Проверим, что уровень мотивации (низкий, средний или высокий) не зависит от принадлежности студента какой-то группе (контрольной или экспериментальной).

Для показателя «Приобретение знаний» на констатирующем этапе выполняется условие $\chi^2_{эмт} < \chi^2_{0,05}$ ($0,21 < 5,99$), что говорит о независимости уровня мотивации и распределения по группам. Таким образом, в начале

эксперимента студенты независимо от того, в какую группу они попали, имеют, одинаковый уровень мотивации.

Для показателя «Получение диплома» на констатирующем этапе выполняется условие $\chi^2_{эмн} < \chi^2_{0,05}$ ($0,15 < 5,99$), что говорит о независимости уровня мотивации и распределения по группам. Таким образом, в начале эксперимента студенты независимо от того, в какую группу они попали, имеют, одинаковый уровень мотивации по данному фактору.

Для показателя «Овладение профессией» на констатирующем этапе выполняется условие $\chi^2_{эмн} < \chi^2_{0,05}$ ($0,38 < 5,99$), что говорит о независимости уровня мотивации и распределения по группам. Таким образом, в начале эксперимента студенты независимо от того, в какую группу они попали, имеют, одинаковый уровень мотивации.

Для того чтобы оценить в целом уровень мотивации по методике Т. И. Ильиной, вычислим процентное распределение будущих педагогов в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах (таблица 6).

Таблица 6 – Распределение будущих педагогов в ЭГ и КГ по сформированности мотивов на констатирующем этапе, %

Уровень	КГ	ЭГ
Низкий	55,63	59,40
Средний	32,13	29,53
Высокий	12,23	11,07

Как показало исследование, в контрольной группе 12,23% респондентов имеют высокий уровень сформированности мотивов, 32,13% – средний, 55,63 % – низкий, что говорит о недостаточной мотивации обучения. Исходные данные в экспериментальной группе составили: 11,07% – высокий уровень, 29,53% – средний уровень, 59,40% – низкий уровень (таблица 6). Эти результаты свидетельствуют о необходимости проведения мероприятий,

направленных на повышение уровня сформированности мотивационного компонента (рисунок 3).

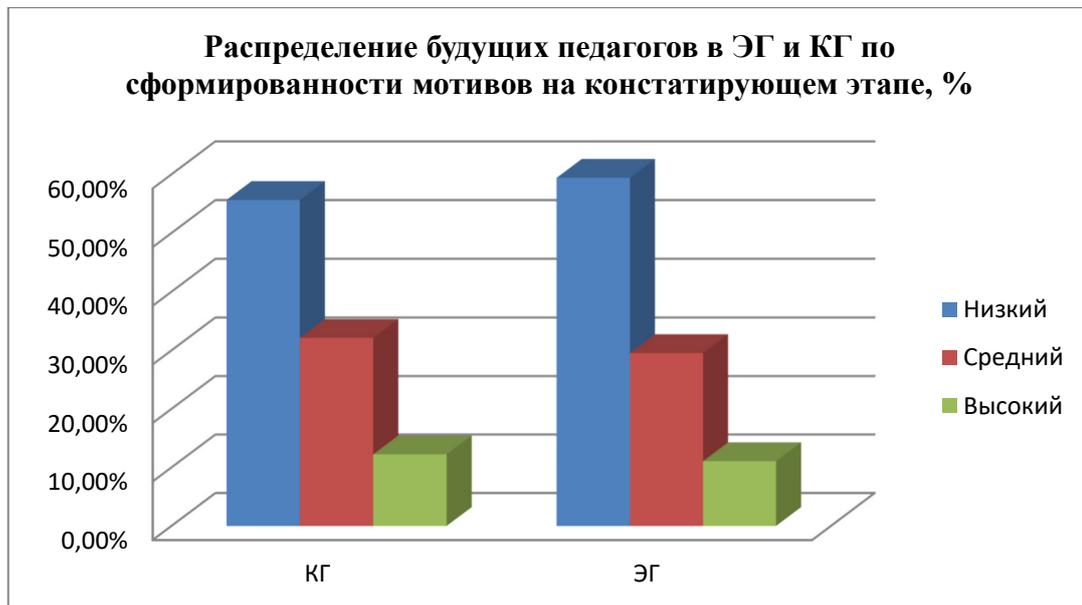


Рисунок 3 – Распределение будущих педагогов в ЭГ и КГ по сформированности мотивов на констатирующем этапе

Результаты первой методики были подкреплены данными, полученными с помощью методики М. Рокича «Ценностные ориентации». Ценностные ориентации выступают важным компонентом структуры личности, который характеризует её отношение к разнообразным ценностям, ее мотивацию и поведение. Ценности, влияющие на жизненные установки людей, превращаются в основной ориентир их поведения, мотивов общения, взаимодействия. Данная методика позволяет выявить личные и профессиональные ценности будущего педагога, отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе самому, мировоззренческие установки, основу его жизненной концепции, необходимые для осуществления воспитательной деятельности, проектирования воспитательных программ.

М. Рокич различает две основные категории ценностей: терминальные и инструментальные. Терминальные ценности представляют собой убеждения в значимости поставленных целей индивидуального существования и стремление к их достижению. Инструментальные ценности представляют

желаемые способы достижения этих целей, предпочтительные модели поведения и черты характера, которые способствуют реализации терминальных ценностей. Представленное деление соответствует двум классам ценностей (ценности-цели и ценности-средства). Респонденту предлагаются два списка ценностей, каждый из которых включает по 18 позиций. Каждой ценности присваивается ранг, карточки располагаются в порядке их значимости для респондента. Сначала демонстрируются терминальные ценности, а затем инструментальные, которые определяют содержательную сторону направленности личности, место нравственных ценностей.

Анализ данных, полученных в ходе исследования по методике М. Рокича, выявил некоторые закономерности в определении ценностных ориентаций будущего педагога. Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Терминальные ценности будущего педагога

№	Ценности	Результат	
		ЭГ, %	КГ, %
Профессиональной самореализации			
1	Материально обеспеченная жизнь	19,5	21,2
2	Здоровье	18,3	23,5
3	Интересная работа	12,4	18,8
4	Общественное признание	12,1	14,1
5	Уверенность в себе	10,9	11,8
6	Продуктивная жизнь	9,8	2,4
7	Творчество	8,6	4,7
8	Познание	4,8	1,2
9	Свобода	3,6	2,3
Личной жизни			
1	Любовь	24,3	25,9
2	Счастливая семейная жизнь	22,0	21,1
3	Наличие хороших и верных друзей	20,7	18,8
4	Развлечения	15,9	14,4
5	Активная деятельная жизнь	7,3	11,7
6	Развитие	4,9	3,6
7	Жизненная мудрость	2,5	2,3
8	Красота природы и искусства	1,2	1,1
9	Счастье других	1,2	1,1

На рисунке 4 приведены показатели терминальных ценностей будущего педагога в экспериментальной и контрольной группе.

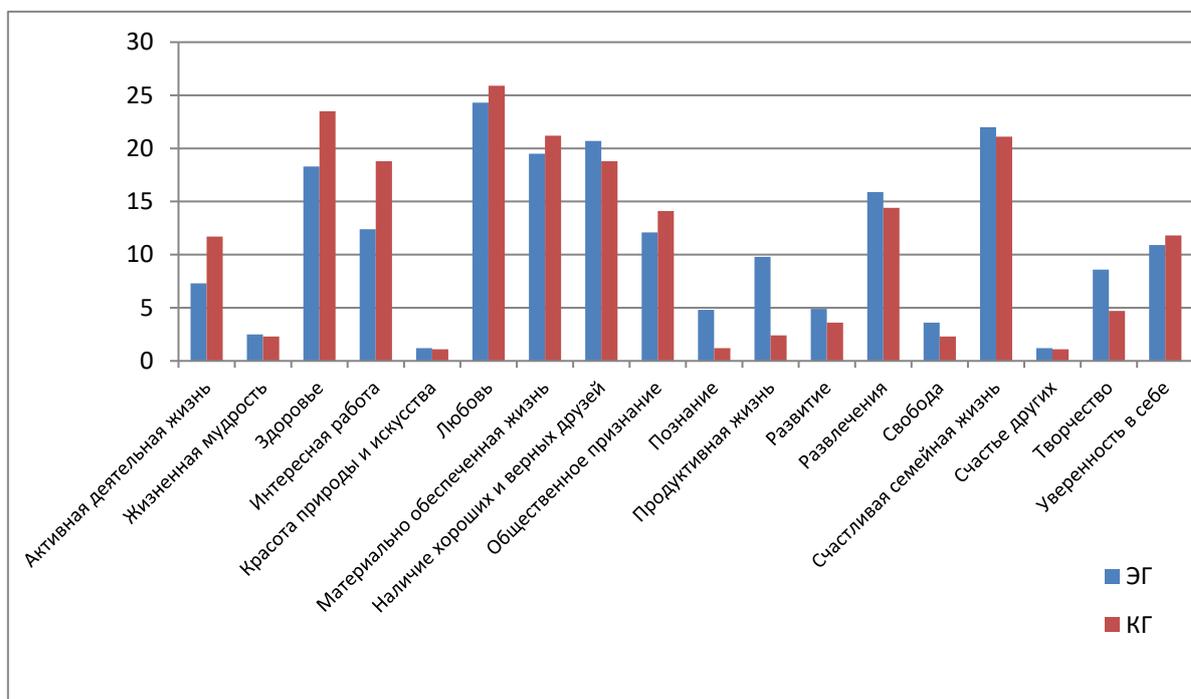


Рисунок 4 – Средние значения рангов терминальных ценностей, %

Как видно из иерархии терминальных ценностей будущего педагога в обеих группах, носящих сходный характер, среди ценностей профессиональной самореализации наиболее значимыми для респондентов оказались «материально обеспеченная жизнь» (ЭГ – 19,5%; КГ – 21,2%), «здоровье» (ЭГ – 18,3%; КГ – 23,5%), «интересная работа» (ЭГ – 12,4%; КГ – 18,8%), «общественное признание» (ЭГ – 12,1%; КГ – 14,1%). Среди ценностей личной жизни ведущие позиции занимают «любовь» (ЭГ – 24,3%; КГ – 25,9%), «счастливая семейная жизнь» (ЭГ – 22 %; КГ – 21,1%), «наличие хороших и верных друзей» (ЭГ – 20,7%; КГ – 18,8%). Наименее значимой для будущего педагога из обеих групп является ориентация на творчество, познание, свободу, красоту природы и искусства, развитие и счастье других. Полученные данные свидетельствуют о необходимости уделять большее внимание в образовательном процессе формированию характера ценностных ориентаций будущего педагога как воспитателя.

Анализ инструментальных ценностей будущего педагога представлен в таблице 8.

Таблица 8 – Инструментальные ценности будущего педагога

Ранг	Ценности	Результат	
		ЭГ, %	КГ, %
13	Независимость	12,4	15,6
6	Ответственность	10,9	11,7
15	Жизнерадостность	9,7	10,8
7	Образованность	8,5	9,4
8	Воспитанность	8,5	9,4
3	Исполнительность	7,3	7,1
17	Твердая воля	7,3	5,9
2	Широта взглядов	6,2	4,7
1	Аккуратность	6,2	4,7
10	Честность	6,2	3,5
11	Самоконтроль	3,6	3,5
12	Смелость	3,6	3,5
4	Рационализм	2,4	2,3
14	Терпимость	2,4	2,3
9	Высокие запросы	1,2	2,3
16	Чуткость	1,2	1,1
5	Эффективность в делах	1,2	1,1
18	Нетерпимость к недостаткам	1,2	1,1

Структура инструментальных ценностей будущего педагога в обеих группах также носит сходный характер. Наиболее значимы такие ценности как «независимость» (ЭГ – 12,4%; КГ – 15,6%), «ответственность» (ЭГ – 10,9%; КГ – 11,7%), «жизнерадостность» (ЭГ – 9,7%; КГ – 10,8%), «образованность» (ЭГ – 8,5%; КГ – 9,4%), «воспитанность» (ЭГ – 8,5%; КГ – 9,4%). Такие ценности как «чуткость», «эффективность в делах», «нетерпимость к недостаткам» оказались для испытуемых в равной степени менее значимыми (ЭГ – 1,2%; КГ – 1,1%).

Представленный анализ полученных результатов позволяет констатировать, что потребность к независимости, ответственность, образованность, воспитанность занимают важное место в становлении готовности будущего педагога и составляют основу его профессиональных качеств. Однако нахождение на незначительных позициях таких ценностей как развитие, познание, творчество, красота природы и искусства, счастье других позволяют сделать вывод о незрелости личности будущего педагога как воспитателя, свидетельствуют о преобладании материального над духовным,

недостаточной сформированности нравственных ценностей. Но именно они являются необходимыми для формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, поскольку требуют умения отстаивать собственное мнение, высказывать суждения и умозаключения, учитывать и принимать мнения других, подчиняя личные амбиции коллективным интересам при проектировании.

С целью определения интереса к проектировочной деятельности, выявления потребностей в педагогических инновациях по созданию нового продукта в виде воспитательной программы была проведена диагностика интереса и мотивации педагогического проектирования (А. А. Агафоновой). Участникам диагностики предлагалась анкета, содержащая 15 вопросов о возможности планирования собственной педагогической деятельности, проявлении интереса к созданию инновационных проектов с целью достижения новых результатов в области воспитания, готовности к проектированию воспитательных программ (Приложение 1).

Анализ ответов, полученных в ходе анкетирования, выявил, что 46,4% будущих педагогов планируют педагогическую деятельность, 52,2% иногда испытывают потребность в проектировании, 45,6% знакомы с этапами проектной деятельности, 40,6% используют метод проектов в собственной практике. Однако 56,3% опрошенных хотят проектировать без затруднений, 56,1% имеют частичные фрагментарные представления о содержании воспитательных программ, 50,7% осознают важность формирования готовности будущего педагога к их проектированию, нуждаются в дополнительных знаниях по общим вопросам педагогического проектирования в области воспитания.

Совокупность полученных данных позволила выделить высокий, средний и низкий уровни сформированности мотивационного критерия готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ (таблица 9).

Таблица 9 – Уровень сформированности мотивационного критерия у студентов контрольной и экспериментальной групп, % (констатирующий этап)

Показатель	Мотивационный критерий	
	КГ	ЭГ
Низкий	45,1	46,3
Средний	34,8	34,6
Высокий	20,1	19,1

Высокий уровень характеризуется преобладанием в мотивационной сфере будущего педагога потребностей и стремления к овладению профессией посредством самоактуализации и самореализации в ходе воспитательной деятельности, наличием устойчивого осознанного интереса к воспитательной работе, активным желанием участвовать в проектировании воспитательных программ, заинтересованностью в положительном исходе проектировочной деятельности, преобладанием в системе ценностных ориентаций ценностей гуманного, духовного развития, ярко выраженной установкой на сотрудничество и взаимодействие в ходе проектирования.

Средний уровень характеризуется присутствием в мотивационной сфере будущего педагога потребности к овладению профессией, стремлением к самоактуализации и самореализации в ходе воспитательной деятельности, ситуативным интересом к проектированию воспитательных программ, присутствием в системе ценностных ориентаций ценностей гуманного, духовного развития, ситуативное проявление установки на сотрудничество и взаимодействие в ходе проектирования.

Низкий уровень выражен отсутствием в мотивационной сфере будущего педагога потребности в саморазвитии, самосовершенствовании при овладении профессиональной деятельностью в области воспитания, отсутствием интереса к процессу проектирования воспитательных программ, незаинтересованностью в результате проектировочной деятельности, отсутствием в системе ценностных ориентаций ценностей гуманного, духовного развития, слабой установкой на сотрудничество и взаимодействие в ходе проектирования.

Все критерии для оценивания мотивационно-ценностного фактора свидетельствует о том, что у испытуемых недостаточно развита мотивация к обучению и овладению профессией. Это проявляется в неясном понимании будущим педагогом предназначения профессии, принятии ее идеалов, слабо выраженной готовности к осуществлению воспитательной работы, отсутствии наиболее значимых ценностных ориентаций, таких как «развитие», «познание», «творчество», «красота природы и искусства», «счастье других», в ограниченной потребности к решению проблем в области воспитания, фрагментарных знаниях о воспитательных программах и частичном интересе к их проектированию, недостаточной заинтересованностью в положительном результате проектировочной деятельности. Полученные данные можно объяснить отсутствием в процессе профессионального становления будущего педагога условий его включения в ситуации, способствующие осознанию значимости воспитательной составляющей в структуре профессиональной компетентности, пробуждению потребности в освоении технологии проектирования воспитательных программ.

Для целостного представления о *когнитивно-смысловом критерии* сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в экспериментальной и контрольной группах были использованы теоретические тесты по теории воспитания, основам педагогического проектирования, разработанные преподавателями кафедры педагогики МГПУ.

Тестовые задания применялись в процессе изучения дисциплин «Педагогика», «Технология и организация воспитательных практик». Оценивание происходило по следующей схеме:

<i>Количество верных ответов, %</i>	<i>Уровень</i>	<i>Оценка</i>
100 – 81	высокий	Оценка «5»
80 – 61	средний	Оценка «4»
60 – 41	средний	Оценка «3»
40 – 20	низкий	Оценка «2»

- а) выбором форм организации деятельности*
- б) составлением документа*
- в) методическим руководством проектированием*
- г) установлением связей и зависимостей между компонентами*
- д) выбором системообразующего фактора*

6. Сопоставьте формы воспитания и их основные воспитательные возможности.

- 1 способствует овладению опытом а творческий праздник деятельности, опытом достижения результатов, направленных на заботу о себе и других людях*
- 2 способствует обогащению воспитанников б творческая игра ценной, но сложной для них информацией*
- 3 способствует приобщению ребенка к в творческое дело социально-значимому опыту разных поколений людей*
- 4 обогащает ребенка новыми социальными г мероприятие ролями в специально созданных реальных или воображаемых ситуациях*

7. Определите методологический подход, который характеризуют следующие понятия: личность, самовыражение, я-концепция, субъект, индивидуальность _____.

Общая характеристика уровней сформированности когнитивно-смыслового критерия готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в экспериментальной и контрольной группах представлена ниже.

Высокий уровень – будущий педагог обладает глубокими, системными и прочными знаниями теории воспитания, сущности, способов проектирования воспитательных программ, демонстрирует свободное и творческое их

применение в реальной практике в ходе решения задач по проектированию воспитательных программ.

Средний уровень – будущий педагог обладает отдельными фрагментарными знаниями теории воспитания, сущности, способов проектирования воспитательных программ, пытается проанализировать и обобщить полученные знания, реализовать их на практике.

Низкий уровень – знания будущим педагогом теории воспитания, сущности, способов проектирования воспитательных программ отрывочные, бессистемные, разрозненные. Возможность их использования в практической деятельности частична. В ситуациях затруднения действует стереотипно, шаблонно, интуитивно.

Исходный уровень сформированности когнитивно-смыслового критерия готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в экспериментальной и контрольной группе характеризуется следующими результатами: преобладание среди испытуемых среднего уровня сформированности данного компонента (КГ – 42,6 %; ЭГ – 44,7 %), тогда как высокий уровень составил КГ – 20,8 %, ЭГ – 22,4 %, а низкий уровень – КГ – 36,6 %, ЭГ – 32,9 %. Полученные результаты наглядно представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Уровень сформированности когнитивно-смыслового критерия будущего педагога в ЭГ и КГ, чел. (%) (констатирующий этап)

Уровень	КГ	ЭГ
Низкий	31 (36,6%)	27 (32,9%)
Средний	36 (42,6%)	37 (44,7%)
Высокий	18 (20,8%)	18 (22,4%)

Для когнитивно-смыслового критерия на констатирующем этапе выполняется условие $\chi^2_{эмн} < \chi^2_{0,05}$ ($0,15 < 5,99$), что говорит о независимости уровня критерия и распределения по группам.

Анализ результатов позволяет сделать вывод, что сформированность когнитивно-смыслового критерия готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ находится преимущественно на среднем уровне. Результаты выполнения тестовых заданий свидетельствуют о необходимости включения в образовательный процесс работы по расширению теоретических знаний студентов из области проектирования с целью приобретения умений выделять принципы, структуру и основное содержание программ, «умений системно проектировать цели деятельности субъектов воспитательного процесса, осуществлять выбор стратегии воспитания; моделировать предстоящий процесс как целостную систему» [102, с. 81] и т. д.

Диагностика *деятельностного критерия* была направлена на выявление соответствующих профессиональных умений, необходимых будущему педагогу для проектирования воспитательных программ. Она осуществлялась с использованием адаптированной анкеты на выявление потребностей педагога в развитии проектировочных умений (Л. А. Акимова) (Приложение 2); диагностической карты «Оценка готовности педагога к участию в инновационной деятельности» (В. А. Сластенин, Л. С. Подымова); наблюдения и анализа учебно-профессиональной деятельности будущего педагога по проектированию воспитательных программ.

Адаптированная анкета на выявление потребностей педагога в развитии проектировочных умений (Л. А. Акимова) диагностировала умения планировать свои действия по воплощению проекта воспитательных программ, умение реализовать проект, наличие способностей к анализу, планированию, решению педагогических задач в области воспитания.

На основе полученных данных было установлено, что большинство опрошенных как в экспериментальной, так и в контрольной группе испытывают достаточную потребность в развитии умений аргументировать решение, строить логические умозаключения, отбирать, оценивать и использовать информацию (ЭГ – 91,4%; КГ – 89,0%). Кроме того, была выявлена сильная потребность в развитии умений оценивать перспективы

развития педагогического явления; предвидеть последствия деятельности; обобщать и делать выводы (ЭГ – 85,7%; КГ – 82,0%); использовать современные технологии обучения и воспитания (ЭГ – 82,9 %; КГ – 79,0%); создавать условия, ставящие ребенка в позицию субъекта, сознательно принимающего ценностное содержание материала (ЭГ – 82,9 %; КГ – 80,5 %); ориентироваться на личностную сферу детей (ЭГ – 82,4%; КГ – 78,0 %); акцентировать внимание на тех ценностях, к которым необходимо приобщить воспитанников (ЭГ – 80,0 %; КГ – 79,4 %); ориентироваться на самореализацию, удовлетворение потребности в самоутверждении, саморазвитие и самосовершенствование (ЭГ – 77,1 %; КГ – 75,2 %); работать в коллективе; доказывать, убеждать, вести дискуссию; координировать взаимоотношения (ЭГ – 74,3 %; КГ – 70 %); быстро оценить педагогическую ситуацию (ЭГ – 71,4 %; КГ – 69,0 %); выявлять проблему, анализировать сложившуюся ситуацию (ЭГ – 68,6 %; КГ – 65 %); проектировать не только воспитательный результат, но и процесс его усвоения ЭГ – 62,9 %; КГ – 59,7%).

Полученные результаты показали, что данные об уровне сформированности проектировочных умений будущего педагога в экспериментальной группе у большинства обучающихся имеют несущественные различия с контрольной группой (таблица 11).

Таблица 11 – Уровни сформированности проектировочных умений будущего педагога в ЭГ и КГ, чел. (%), (констатирующий этап)

Уровень	КГ	ЭГ
Низкий	58 (68,2%)	59 (72,0%)
Средний	20 (23,5%)	17 (20,7%)
Высокий	7 (8,3%)	6 (7,3%)

Для фактора сформированность проектировочных умений на констатирующем этапе выполняется условие $\chi^2_{эмп} < \chi^2_{0,05}$ ($0,27 < 5,99$), что говорит о независимости уровня сформированности и распределения по группам.

Исходя из таблицы 11, можно сделать вывод о недостаточной сформированности проектировочных умений будущего педагога у большинства опрошенных независимо от распределения по группам. Причиной этому можно назвать недостаточные методические знания о процессе проектирования, неумение студентов решать аналитико-рефлексивные, конструктивно-прогностические задачи.

Для определения уровня готовности будущего педагога к инновационной деятельности, в качестве которой в данном исследовании выступает деятельность по проектированию воспитательных программ, использовалась диагностическая карта «Оценка готовности педагога к участию в инновационной деятельности» (В. А. Сластенин, Л. С. Подымова). После проведения методики и подсчета количества баллов можно сделать вывод о наличии у будущего педагога готовности к организации продуктивной творческой деятельности в области воспитания, способности свободного ориентирования в системе способов педагогической деятельности, генерированию новых идей, критичности мышления, выборе адекватных форм и средств воспитания, способности к сотрудничеству.

Анализ полученных данных показывает степень сформированности у педагога каждого компонента в отдельности. В ходе диагностики в экспериментальной и контрольной группах были получены следующие результаты, представленные в таблице 12.

Таблица 12 – Уровень сформированности готовности будущего педагога к участию в инновационной деятельности в ЭГ и КГ, чел. (%)
(констатирующий этап)

Уровень	КГ	ЭГ
Низкий	44 (52,1%)	44 (53,2%)
Средний	30 (34,9%)	28 (34,4%)
Высокий	11 (13,0%)	10 (12,4%)

По итогам диагностики мы пришли к выводу, что у большинства опрошенных в экспериментальной группе (53,2%) и контрольной группе (52,1%) выявлен низкий уровень сформированности готовности будущего педагога к участию в инновационной деятельности по проектированию воспитательных программ. Средний уровень характерен для 34,4% респондентов экспериментальной группы и 34,9% контрольной группы. Высоким уровнем сформированности готовности обладают 12,4% опрошенных в экспериментальной группе и 13% в контрольной группе.

Для фактора готовность будущего педагога к участию в инновационной деятельности на констатирующем этапе выполняется условие $\chi^2_{эмл} < \chi^2_{0,05}$ ($0,02 < 5,99$), что говорит о независимости уровня готовности будущего педагога к участию в инновационной деятельности от распределения по группам.

Высокий уровень готовности к реализации деятельности по проектированию воспитательных программ характерен для будущего педагога, обладающего методологическими знаниями о проектировочной деятельности, имеющими инновационный стиль мышления, направленный на восприятие нового, отличающийся рациональностью, реалистичностью и прагматичностью. У будущего педагога хорошо развиты творческие способности, способности к проектированию и моделированию, активность и инициативность, стремление к саморазвитию, навыки самоанализа, рефлексивные способности.

Средний уровень отмечен пониманием будущим педагогом значимости проектировочной деятельности, проявлением знаний и умений только в стандартных условиях, неустойчивым интересом к инновационной деятельности и стремлением к саморазвитию, несформированностью умений проектирования. Оценка собственной деятельности не всегда адекватна.

Низкий уровень – у будущего педагога наблюдается наличие общего представления об обобщенных способах проектировочной деятельности, отсутствие инициативы, пассивность. Уровень творческого потенциала,

восприятия нового низкий, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию не проявляется, отсутствует адекватная оценка собственной деятельности.

Для создания целостного представления о владении умениями проектировать содержательную и технологическую составляющую воспитательных программ в рамках эксперимента мы вовлекали будущего педагога в профессиональную деятельность, направленную на разработку фрагментов воспитательной программы, осуществляя при этом наблюдение и анализ учебно-профессиональной деятельности будущего педагога.

В ходе наблюдения за процессом проектирования воспитательных программ в экспериментальной и контрольной группах были выявлены типичные затруднения, которые оказались примерно одинаковыми. Большею частью они касались выявления актуальности, соответствия интересам и потребностям обучающихся, определения целей и результатов воспитания, принципов воспитания, описания специфики воспитательной работы, реализуемой согласно программе, отличались несоответствием выбранных видов и форм деятельности, формализмом, недостаточно продуктивно использовали потенциал взаимодействия с социальными партнерами, совместная деятельность всех субъектов воспитания носила шаблонный характер.

Наблюдение за учебно-профессиональной деятельностью будущего педагога по проектированию воспитательных программ позволяет предположить, что у большинства респондентов экспериментальной и контрольной группы в равной мере отсутствует интерес к проектировочной деятельности. Будущий педагог не может ставить цели, осуществлять свободный выбор, не желает и не умеет брать на себя ответственность за принятие действий и решений в процессе проектирования, не умеет координировать собственные действия в соответствии с поставленной задачей. Анализ усредненных результатов позволяет сделать вывод, что уровень

сформированности деятельностного критерия готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в экспериментальной и контрольной группах находится преимущественно на низком уровне. Доля высокого уровня незначительна (таблица 13).

Таблица 13 – Уровень сформированности деятельностного критерия будущего педагога в ЭГ и КГ, % (констатирующий этап)

Уровень	КГ	ЭГ
Низкий	60,1	62,6
Средний	29,2	27,5
Высокий	10,7	9,9

На основе полученных в ходе наблюдения данных было установлено, что высокий уровень владения умениями проектировать содержательную и технологическую составляющую воспитательных программ в экспериментальной группе имеет 9,9% респондентов, в контрольной группе – 10,7%; средний уровень – 27,5% (ЭГ), 29,2% (КГ); низкий уровень демонстрируют 62,6% в экспериментальной группе и 60,1% в контрольной группе.

Для диагностики *рефлексивно-аналитического критерия* готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ была использована методика диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности по А. В. Карпову, направленная на изучение способностей к саморазвитию, самоанализу в ходе проектной деятельности. В рамках диагностики в этой связи изучались умения проверять эффективность составленных программ, умение критически оценивать достоинства и недостатки собственной деятельности в ходе реализации проекта, использовать результаты рефлексии в дальнейшей воспитательной работе.

Методика, разработанная А. В. Карповым, представляет собой вопросник, который имеет целью оценить уровень развития личностного качества,

называемого рефлексивностью. Он включает в себя 27 утверждений, на которые респонденты отвечают по 7-балльной шкале Ликкерта. В результате опроса формируется одно значение, отражающее общую степень развития рефлексивности у испытуемого.

Основное преимущество данной методики заключается в широком спектре выявляемых поведенческих характеристик, охватывающих три основных типа рефлексии, основанных на временной парадигме: ситуативную (текущую), ретроспективную (анализ прошлой деятельности) и перспективную, связанную с анализом предстоящих задач, планированием, прогнозированием возможных результатов.

Результаты опроса, проведенного среди участников экспериментальной и контрольной групп, выявили, что у большинства из них уровень рефлексивности остается низким. Это свидетельствует о недостаточном уровне личностного развития, стабильной позиции в своей социокультурной группе и существующих незначительных конфликтах с коллективом. Такие факторы негативно сказываются на способности опрошенных выполнять педагогические функции, поскольку рефлексия является основополагающим компонентом личности профессионала.

Исходя из результатов исследования, представим уровни выраженности рефлексивности респондентов в экспериментальной и контрольной группах: низкий уровень в КГ – 55,9 %, ЭГ – 52,7 %; средний уровень в КГ – 25,0 %, ЭГ – 26,4 %; высокий уровень в КГ – 19,1 %, ЭГ – 20,9 % (таблица 14).

Таблица 14 – Уровень индивидуальной меры выраженности рефлексивности будущего педагога в ЭГ и КГ, % (констатирующий этап)

Уровень	КГ	ЭГ
Низкий	48 (55,9%)	43 (52,7%)
Средний	21 (25,0%)	22 (26,4%)
Высокий	16 (19,1%)	17 (20,9%)

Анализ результатов исследования позволяет сделать вывод о том, что сформированность рефлексивно-аналитического критерия в экспериментальной и контрольной группах находится преимущественно на низком уровне. Доля высокого уровня незначительна и составляет 19,1% в контрольной группе и 20,9% в экспериментальной.

Для фактора уровень индивидуальной меры выраженности рефлексивности на констатирующем этапе выполняется условие $\chi^2_{эмт} < \chi^2_{0,05}$ ($0,28 < 5,99$), что говорит о независимости уровня индивидуальной меры выраженности рефлексивности будущего педагога от распределения по группам.

В рамках применения данной методики были выявлены следующие уровни развития рефлексии:

Высокий уровень свидетельствует о том, что будущий педагог имеет ярко выраженное стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, владеет навыками самоанализа, развитыми рефлексивными способностями. Ему свойственно тщательно планировать проектировочную деятельность и прогнозировать ее возможные результаты, активно взаимодействовать с коллективом.

Средний уровень говорит о том, что будущий педагог не способен к самовоспитанию и не всегда адекватно анализирует и оценивает собственную деятельность по проектированию воспитательных программ, имеет стремление к саморазвитию.

Низкий уровень свидетельствует о том, что будущий педагог не всегда планирует свою деятельность, часто импульсивен, мало задумывается над последствием своих поступков, не обдумывает причины выполнения своих действий, не учитывает многие детали при принятии решения. При взаимодействии с другими людьми часто возникают трудности, связанные с нежеланием понять другого, предсказать его реакцию. Не часто проявляет активность, не открыт к инновациям, не всегда умеет анализировать

собственную деятельность по проектированию воспитательных программ, не проявляет стремления к саморазвитию и самосовершенствованию.

На основании полученных данных по диагностике критериев нами был проанализирован в целом уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в контрольной и экспериментальной группах (таблицы 15, 16).

Таблица 15 – Уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в контрольной группе, % (констатирующий этап)

Уровень	Критерий				Готовность к проектированию воспитательных программ
	Мотивационный	Когнитивно-смысловой	Деятельностный	Рефлексивно-аналитический	
Низкий	45,1	36,6	60,1	55,9	49,4
Средний	34,8	42,6	29,2	25,0	32,9
Высокий	20,1	20,8	10,7	19,1	17,7

Таблица 16 – Уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в экспериментальной группе, % (констатирующий этап)

Уровень	Критерий				Готовность к проектированию воспитательных программ
	Мотивационный	Когнитивно-смысловой	Деятельностный	Рефлексивно-аналитический	
Низкий	46,3	32,9	62,6	52,7	48,6
Средний	34,6	44,7	27,5	26,4	33,3
Высокий	19,1	22,4	9,9	20,9	18,1

Таким образом, результаты диагностики исходного уровня в экспериментальной и контрольной группах показали следующее: низкий

уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ характерен для 48,6 % студентов ЭГ и для 49,04% студентов КГ; средний уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ – для ЭГ – 33,3 %, КГ – 32,9 %; высокий уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ – для ЭГ – 18,1 %, КГ – 17,7 % (рисунок 5).

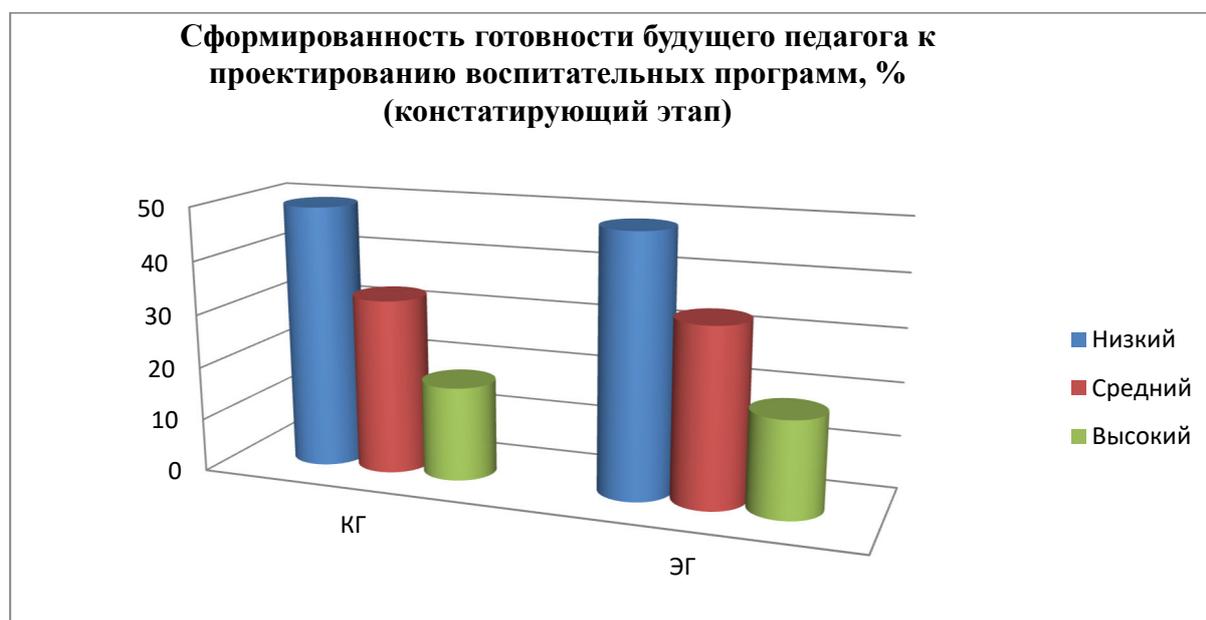


Рисунок 5 – Сравнительная характеристика сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ на констатирующем этапе в ЭГ и КГ, %

Высокий уровень характеризуется преобладанием в мотивационной сфере будущего педагога потребностей и стремления к овладению профессией посредством самоактуализации и самореализации в ходе воспитательной деятельности, наличием устойчивого интереса к воспитательной работе, активным желанием участвовать в проектировании воспитательных программ, преобладанием в системе ценностных ориентаций ценностей гуманного, духовного развития, ярко выраженной установкой на сотрудничество и взаимодействие в ходе проектирования. Он обладает глубокими, системными и прочными знаниями теории воспитания, сущности, способов проектирования

воспитательных программ, демонстрирует свободное и творческое их применение в реальной практике в ходе решения задач по проектированию воспитательных программ, имеет ярко выраженное стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, владеет навыками самоанализа, развитыми рефлексивными способностями. Ему свойственно тщательно планировать проектировочную деятельность и прогнозировать ее возможные результаты, активно взаимодействовать с коллективом.

Средний уровень характеризуется присутствием в мотивационной сфере будущего педагога потребности к овладению профессией, стремлением к самоактуализации и самореализации в ходе воспитательной деятельности, ситуативным интересом к проектированию воспитательных программ, присутствием в системе ценностных ориентаций ценностей гуманного, духовного развития, ситуативное проявление установки на сотрудничество и взаимодействие в ходе проектирования, обладает отдельными фрагментарными знаниями теории воспитания, сущности, способов проектирования воспитательных программ, пытается проанализировать и обобщить полученные знания, реализовать их на практике, оценка собственной деятельности не всегда адекватна. Для будущего педагога характерно понимание значимости проектирования, проявление знаний и умений только в стандартных условиях, интерес к инновационной деятельности и стремление к саморазвитию неустойчивы, умения проектирования сформированы не в полной мере.

Низкий уровень выражен отсутствием в мотивационной сфере будущего педагога потребности в саморазвитии, самосовершенствовании при овладении профессиональной деятельностью в области воспитания, отсутствием интереса к процессу проектирования воспитательных программ, отсутствием в системе ценностных ориентаций ценностей гуманного, духовного развития, слабой установкой на сотрудничество и взаимодействие в ходе проектирования. Знания будущим педагогом теории воспитания, сущности, способов проектирования воспитательных программ отрывочные, бессистемные,

разрозненные. Возможность их использования в практической деятельности частична. В ситуациях затруднения действует стереотипно, шаблонно, интуитивно, имея общее представление об инновационной деятельности, обобщенных способах проектировочной деятельности. Не часто проявляет активность, не открыт к инновациям, не всегда умеет анализировать собственную деятельность по проектированию воспитательных программ, не проявляет стремления к саморазвитию и самосовершенствованию.

Таким образом, данный диагностический инструментарий позволил выявить исходный уровень готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, определить слабые позиции указанной готовности и спроектировать дальнейшую работу по ее формированию.

Результаты диагностики исходного уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в экспериментальной и контрольной группах показали, что у большинства респондентов уровень сформированности указанной готовности находится на низком и среднем уровнях как в контрольной, так и в экспериментальной группе. Анализ полученных данных и их математическая обработка подтверждают актуальность проблемы исследования и необходимость создания и апробации педагогических условий, обеспечивающих результативность формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

2.2. Апробация педагогических условий формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ

В параграфе описаны результаты второго – формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, который был направлен на реализацию педагогических условий, способствующих формированию готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

Для осуществления замысла экспериментального исследования в ЭГ, в отличие от КГ, вся деятельность была организована с использованием выделенных нами педагогических условий, направленных на формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ:

- включение будущего педагога в разнообразные формы воспитательной деятельности педагогического вуза;
- внедрение в учебный процесс исследовательских заданий, направленных на формирование готовности будущего педагога проектированию воспитательных программ;
- включение будущего педагога в реализацию дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Технология проектирования воспитательных программ»;
- вовлечение будущего педагога в проектирование воспитательных программ в ходе проведения различных видов практик.

Остановимся на реализации педагогических условий, описание которых подробно представлено в параграфе 1.3.

На констатирующем этапе эксперимента выявлено, что большинство студентов педагогического вуза, нацеленных в первую очередь на получение знаний в конкретной предметной области, оказываются совершенно неподготовленными к реализации воспитательной функции. У большинства опрошенных материальные ценности преобладают над духовными, что свидетельствует о незрелости личности будущего педагога как воспитателя, на что указывает слабый уровень их культурологической подготовки (см. параграф 2.1.).

Формирование профессиональных мотивов, как подчеркивает П. В. Степанов, связано с осознанием важности решения задач воспитания, ценностно-смысловых основ воспитательной деятельности [192, с. 68]. В этой связи особое значение приобретает овладение мотивационно-ценностным компонентом готовности к проектированию воспитательных программ, осуществлявшееся посредством целесообразных и педагогически оправданных

воздействий, нацеленных на повышение интереса к воспитательной работе, осознание будущим педагогом потребности к воспитанию молодого поколения в качестве важной составляющей их дальнейшей профессиональной деятельности.

Апробация *первого педагогического условия* связана с включением будущего педагога в разнообразные формы воспитательной деятельности педагогического вуза через внедрение в образовательный процесс мотивационных способов, актуализирующих его готовность к проектированию воспитательных программ. В ходе опытно-экспериментальной работы были применены эффективные способы повышения мотивации, среди которых: побуждение подражать лучшим; развитие желания быть полезным; побуждение к поиску; обращение к личному опыту; создание проблемной ситуации и ее анализ; выполнение творческих заданий; создание ситуации взаимопомощи и др. Этим во многом определялось содержание форм работы, предлагаемых испытуемым. Основная идея заключалась в предоставлении будущему педагогу возможности самоактуализации и самореализации, что позволяет самостоятельно создавать средства и способы достижения собственных целей, поскольку «мотив самореализации выступает самым важным мотивом-стимулом воспитательной деятельности педагога» [198, с. 68].

В рамках опытно-экспериментальной работы испытуемые приняли участие в организации встреч с лидерами молодежных движений, общественных организаций, бесед с представителями вожатских педагогических отрядов, классными руководителями, имеющими богатый опыт воспитательной деятельности. Их увлекательные истории из практики, личный пример способствовали осознанию будущим педагогом полезности и важности воспитания, формировали определенные взгляды и убеждения. Приведем некоторые примеры таких встреч, проведенных на базе МГПУ им. М. Е. Евсевьева.

В преддверии празднования «Дня космонавтики» лучшими бойцами педагогических отрядов вуза была организована «Классная встреча»

с представителями российского движения школьников (РДШ) с будущими педагогами. На площадке университета происходило большое вожатское действо, напоминавшее первый день жизни в летнем детском лагере. Участникам было предложено пройти по лабиринту с остановками на «станциях» и выполнить увлекательные задания (отгадывание «космических слов», умение попадать в цель, демонстрация креативных и командных компетенций, съемки ролика для социальной сети «ВКонтакте», обмен опытом воспитательной деятельности и др.). В ходе встречи обсуждались вопросы о жизни ассоциации педагогических отрядов, о работе студентов в детских лагерях, о занятиях общественной деятельностью, волонтерстве, поддержке инициативы молодежи в конкурсах социальных проектов, создание коворкинг-зон для активистов.

Особый интерес вызвала на встрече беседа с представителями педагогического отряда «Максимум» МГПУ им. М. Е. Евсевьева, которые были награждены медалями МЧС России за спасение детей во время наводнения в Краснодарском крае. В ходе беседы бойцам педагогического отряда было задано много вопросов об особенностях профессии «вожатый», о том, почему они решили ими стать, и может ли быть вожатым любой студент. В ходе встречи также активно велось обсуждение того, с какими трудностям приходится сталкиваться в работе, что помогает разрешать возникающие проблемные ситуации и пр. Участие в подобных беседах позволило сформировать положительную мотивацию к осуществлению воспитательной деятельности, развило интерес, помогло осознать внутренние потребности важности проведения воспитательной работы с детьми. Осмысление будущим педагогом полученной в ходе встречи информации привело к возникновению новых идей, чувств, эмоций, которые побуждают к определенным поступкам, позволило сформировать опыт, необходимый для дальнейшей воспитательной работы.

В формате федерального проекта «Диалог на равных», реализуемого в рамках национального проекта «Образование» на базе МГПУ, состоялась

встреча будущих педагогов с начальником управления регионального взаимодействия федерального агентства по делам молодежи К. П. Литвицким. На примере успешных и известных людей он рассказал о том, как можно добиться успеха в любой сфере и в любом регионе, о грантовой поддержке перспективных проектов, проведении масштабных форумных кампаний, развитии волонтерства среди молодежи. Большое внимание в ходе беседы было уделено важности развития коммуникативных навыков, личностных качеств, навыков проектирования, формирования умений работать в команде, приобретения опыта публичных выступлений, умений презентовать проект, лидерству. В рамках открытого увлекательного диалога будущие педагоги активно задавали вопросы о получении грантов, оценке проектов, о личной истории успеха выступающих.

Так, например, с целью повышения компетенций в области патриотической работы, профилактики ксенофобии и экстремизма в молодежной среде, развития межкультурного диалога состоялся семинар «Мы за традиции, мир и безопасность!». Среди участников семинара были лидеры студенческих сообществ и органов студенческого самоуправления, преподаватели, педагоги, занимающиеся воспитательной деятельностью. В качестве экспертов выступили представители центра профилактики религиозного и этнического экстремизма в образовательных организациях Российской Федерации. Такая встреча не просто обозначила актуальность профилактики негативных проявлений в молодежной среде, но и подчеркнула важность формирования жизненных принципов и ценностей, социальных, политических установок будущего педагога в процессе обучения в педагогическом вузе как площадке единого воспитательного пространства.

В первой части семинара были обсуждены проблемы экстремизма и терроризма в мировом масштабе, вопросы профилактики распространения идеологий деструктивного характера, технологии профилактической работы в области патриотического воспитания. В практической части семинара большое внимание уделялось вопросам создания эффективных проектов и

программ для студенчества и молодежи. Участникам была представлена модель «7 элементов технологии проекта», в интерактивной форме отработаны методы формирования технологической карты проекта, модель координации профилактической работы внутри образовательной организации. Участники семинара совместно с экспертом проанализировали актуальные проблемы патриотических проектов и изучили технологии создания ценностных проектов на примере патриотического воспитания. Был сделан важный вывод о популяризации мероприятий, направленных на формирование ценностей патриотизма, межкультурного диалога, здорового образа жизни.

В рамках патриотического воспитания молодежи состоялась форсайт-сессия «Новые форматы патриотического воспитания молодежи: диалог поколений». Будущие педагоги встретились с лидерами патриотических объединений республики Мордовия, ветеранами органов ФСБ. В ходе мероприятия обсуждались методы патриотической работы с молодежью, вопросы преемственности поколений, а также состоялся показ документального фильма «Сурская оборона. Ни шагу назад». После просмотра студенты поделились своими впечатлениями, а командир поискового отряда «Сурский рубеж» рассказал о вкладе студентов-евсевьевцев в формирование патриотических и гражданских ценностей среди молодежи.

Встреча-диалог «Михаил Девятаев – герой земли мордовской» была посвящена памяти легендарного летчика Михаила Петровича Девятаева. Главным гостем встречи стала Светлана Ивановна Циркина, ветеран педагогического труда, учитель, которая была лично знакома с Девятаевым. Она рассказала историю о дружбе ее отца с известным летчиком по кличке «мордвин», о воспоминаниях Михаила Петровича, а также о своей педагогической деятельности в школах города. Встреча завершилась совместным просмотром художественного фильма «Девятаев» о подвиге знаменитого летчика. По словам участников, фильм вызвал у них сильные эмоции и переживания, позволил погрузиться в атмосферу военного времени, осознать подвиг легендарного земляка, который мужественно прошел через все

жизненные испытания, сохранив преданность супруге, детям, родине. Просмотр фильма позволил каждому сделать важные выводы и извлечь ценные уроки, испытать чувство гордости за свою страну. Оживленная дискуссия по фильму способствовала осознанию важности словесного взаимодействия со взрослыми и сверстниками, которое может организовать будущий педагог для формирования у молодого поколения патриотических ценностей, взглядов и убеждений.

В ходе опытно-экспериментальной работы была организована встреча с Ж. Э. Балаевой, представителем волонтерского движения, студенткой филологического факультета МГПУ. Она была награждена медалью за бескорыстный вклад в проведение всероссийской акции взаимопомощи «Мы вместе», проходившей с целью социальной поддержки граждан в период эпидемии коронавирусной инфекции. Подобная встреча способствовала осознанию важности таких основных категорий как человек, жизнь, счастье, общество, природа в системе общечеловеческих ценностей. Участие в дискуссии о волонтерском движении позволило заложить у испытуемых основы активной гражданской позиции, гуманизма, нравственных и моральных качеств, необходимых для воспитания подрастающего поколения.

На базе МГПУ им. М. Е. Евсевьева в рамках деятельности педагогического клуба было организовано ток-шоу «100 вопросов классному руководителю», где состоялся активный диалог между будущими педагогами и классными руководителями, имеющими богатый опыт воспитательной деятельности. Т. Н. Маркина (МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов № 24») и Л. В. Родионова (МОУ «Лицей № 25 имени Героя Советского Союза В. Ф. Маргелова») ответили на вопросы, касающиеся предназначения классного руководителя, трудностей ведения воспитательной работы в современных условиях, актуальных проблем, интересующих молодое поколение. Так, например, классным руководителям было предложено закончить следующие фразы: *«Быть настоящим классным – это...»*, *«Классный руководитель глазами старшеклассников – ...»*, *«Хорошего*

классного руководителя не пугает...». Наибольший интерес и оживленную дискуссию вызвали такие вопросы:

– Каковы характеристики эффективных отношений классного руководителя и учеников?

– Социальные сети – зло современной реальности. Вы там есть и почему?

– Есть ли секрет, как заинтересовать современных подростков, как оторвать их от гаджетов?

– Цели учителей и родителей стали разными. Их не интересует, чему учатся их дети. Есть ли решение?

– О чем молчит классный руководитель?

Живое интерактивное общение участников ток-шоу позволило увидеть будущему педагогу различные стороны работы классного руководителя, пробудить интерес к воспитательной работе в рамках становления компетентного специалиста в стенах педагогического вуза, осознать важность и значимость проблемы формирования готовности к проектированию воспитательных программ.

В этой связи будущим педагогам было предложено попробовать себя в роли классного руководителя и заполнить анкету для участия в форуме классных руководителей. В анкете необходимо не просто ответить на ряд вопросов, но и решить следующую проблемную ситуацию: *Вы как классный руководитель в начале учебного года обсуждаете со своими учениками план предстоящих в этом году мероприятий. На данный момент идет речь о тех, которые запланированы по направлению «Патриотическое воспитание». Вы спросили у ребят, какие у них есть идеи и соображения о мероприятиях этой направленности, которые им кажутся полезными и интересными. Кто-то вспомнил о традиционном смотре строя и песни, кто-то об инсценировке военной песни, кто-то о возложении цветов к памятнику. Неожиданно одна из учениц сказала, что не понимает, почему, как только речь заходит о патриотизме, все сразу связывают это с войной или армией.*

1. *Прокомментируйте, какая реакция на реплику ученицы должна последовать со стороны классного руководителя?*
2. *Сформулируйте три темы для классного часа, поводом для которого могла бы стать реплика ученицы.*
3. *Какие аргументы ученице может озвучить классный руководитель, чтобы убедить ее в том, что одноклассники тоже правы?*
4. *Как вы думаете, в чем видят ученики полезность тех мероприятий, о которых они сразу вспомнили в разговоре с классным руководителем? [60].*

Подобные встречи вызвали у будущих педагогов стремление подражать лучшим, пробудили интерес к работе с детьми как воспитателя, помогли осознать выбор педагогической профессии, потребность в проектировочной деятельности. В данном случае обсуждение указанных приемов, необходимых для проектирования различных форм воспитательной работы, дало возможность самостоятельно создавать свое неповторимое содержание воспитательной работы и делать воспитательный процесс уникальным и творческим, приобрести личный опыт проектирования содержательного компонента в структуре воспитательных программ.

В работах П. В. Степанова анализируется содержание воспитательной деятельности педагога в современных условиях глобализации общества. Авторский коллектив подчеркивает важность «удержания педагогом общечеловеческих ценностей, стремления передать ребенку не только основы человеческой культуры и этики, но и помочь ему избежать моральной деградации, нравственной ущербности» [190, с. 31]. Для этого считаем значимыми для формирования мотивационно-ценностного компонента готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ знакомство и овладение способами активного взаимодействия с воспитанниками, опирающимися на общие гуманистические нормы, ценности, позволяющими проявлять лучшие качества человека, что является основой общей и профессиональной культуры личности будущего педагога как воспитателя.

В этой связи актуализация готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ осуществлялась в ходе участия испытуемых в общественных событиях и мероприятиях воспитательного характера регионального и вузовского уровней. Проведенные благотворительные и общественно значимые акции для воспитанников детских домов, приютов, школ для детей с отклонениями в развитии, ветеранов («Надежда», «Защитим память героев», «Диктант победы: знать, чтобы помнили!», «Свеча памяти», экологическая акция «Щетка, сдавайся!» «Рисунок на асфальте к дню Защиты Детей», экологический проект «Лес РСО» от студенческих отрядов Мордовии и др.) способствовали развитию социальной инициативы и формированию активной гражданской позиции будущего педагога, заложили базу для формирования готовности к проектированию воспитательных программ, продемонстрировав способы и приемы организации совместной деятельности детей и взрослых. Участие в подобных мероприятиях оказало существенное влияние на формирование профессиональных мотивов будущего педагога, позволило ему почувствовать свою ценность, создало опыт инновационного мышления, индивидуального и группового планирования работы, смыслового выбора, межличностного взаимодействия.

Общественные события, в которые были вовлечены испытуемые, реализованы в соответствии с основными направлениями воспитательной деятельности согласно рабочей программе воспитания МГПУ. Наиболее востребованными формами деятельности при этом являлись социальная акция, творческий фестиваль, флешмоб, квест и др.

Так, например, развитие общегражданских ценностей, формирование патриотических качеств, бережного отношения к культурному наследию и традициям народов России осуществлялось посредством включения испытуемых в общественные события *гражданско-патриотической направленности*. Мероприятия городского (театрализованное шествие, посвященное празднованию Дня Победы, посещение интерактивной выставки «Поезд Победы», патриотическая акция «Бессмертный полк», «Свеча памяти»,

«СВОИХ не бросаем» и др.) и вузовского уровней (мастер-класс «Стань поисковиком!», марш памяти «Вспомним всех поименно», акция «Георгиевская ленточка в МГПУ», «Стена памяти», музыкальный фестиваль «Песни, с которыми мы победили», литературная гостиная «Патриотические чтения» и пр.) были направлены на увековечивание исторической памяти героев Отечества, способствовали воспитанию гордости за свою родину, формированию чувства сопричастности к истории и ответственности за будущее страны.

Следует подчеркнуть, что в процессе организации подобных мероприятий ответственные за их проведение кураторы проводили с испытуемыми беседу о важности воспитательных событий, где осуществлялся поиск личностных смыслов для каждого, что способствовало возникновению у будущего педагога потребности, пробуждению интереса к дальнейшей работе с детьми. Проводимая после мероприятия рефлексия позволяла осознать значимость своего труда для общества, заложить ценности профессиональной деятельности педагога как воспитателя.

Так, например, в рамках всероссийской акции «Защитим память героев» в честь Дня защитника Отечества будущие педагоги совместно с «Волонтерами Победы» МГПУ возложили цветы к памятникам, захоронениям, обелискам и мемориалам, почтив память героев, погибших в годы Великой Отечественной войны, вручили букеты и подарки ветеранам, несли вахту памяти. С целью сохранения памяти о Великой Победе и подвигах простых людей для будущих поколений совместно с бойцами поискового отряда «Сурский рубеж», республиканским центром гражданско-патриотического воспитания молодежи испытуемые организовали межрегиональную реконструкцию «На безымянной высоте», акцию «Равнение на героев–2020: марш памяти». Будущие педагоги МГПУ вручили ветеранам вуза памятные нагрудные знаки «Дети войны», услышали их личные истории о тяжелом труде тружеников тыла в годы войны. В день памяти и скорби испытуемые присоединились к акции «Огненные картины войны», где зажгли картину из 7 тысяч свечей – иллюстрацию

с обложки книги Михаила Девятаева «Побег из ада». Профилактический интенсив «Толерантность – дорога к миру» способствовал развитию способности адекватно и полно познавать себя и других людей, осознанию необходимости уважения индивидуальности и самобытности других культур, терпимости в международных отношениях, в семье, в общении.

Указанные мероприятия заложили у испытуемых следующие ценностные ориентиры: готовность к защите своего Отечества; осознанный опыт выполнения гражданских обязанностей; уважение к людям труда, педагогам, сверстникам; способности к командной работе; готовность к анализу и представлению своей нравственной позиции; сформировали опыт социально значимой деятельности. Кроме того, процесс личного участия в подобных мероприятиях позволил сформировать умения проектирования воспитательных практик гражданско-патриотической направленности. Это позволило испытуемым самостоятельно спроектировать и провести на базе школ – участниц эксперимента такие мероприятия как урок мужества «Неугасима память поколений», интеллектуальную игру «День героев Отечества», акций «Письмо солдату», «Набат времени», конкурс рисунков «Мы помним! Мы гордимся!» и др.

В ходе опытно-экспериментальной работы будущие педагоги были включены в реализацию основных направлений воспитательной деятельности, представленных в рабочей программе воспитания МГПУ, и приняли участие в следующих воспитательных событиях:

– *духовно-нравственное, эстетическое воспитание*: просмотр и обсуждение кинофильмов «Евгений Онегин», «Степан Эрзя. Долгий путь домой», «Валентина Терешкова. Чайка. Я ястреб», благотворительный концерт «Поможем детям вместе», посещение выставки к юбилею М. Е. Евсевьева в музее имени Воронина, экскурсия в Иоанно-Богословский монастырь, конкурс сочинений «Великое русское слово», «Язык – живая душа народа» и др.

– *трудовое воспитание*: акция «Посадка деревьев на территории МГПУ», республиканская акция «Чистые леса в Мордовии!», трудовой десант «Уборка территории» и др.

– *экологическое воспитание*: сбор макулатуры (акция «Бумбалт»), экомарафон «Зеленый марафон», экоакция «Сохраним лес!», конкурс научно-исследовательских работ «Жизнь в стиле ЭКО» и др.

– *физическое воспитание*: интерактивный диалог «Тактическая медицина может быть полезной в жизни», фестиваль «Герои спорта», соревнования по плаванию, волейболу и другим видам спорта, «Жаркий лед МГПУ», эстафета «Серебряные коньки», антинаркотическая квест-игра «Я выбираю жизнь», профилактический интенсив «Здоровое поколение – будущее России!» и др.

– *ценности научного познания*: международный молодежный научный форум «Ломоносов», мастер-класс «Моя первая научная статья», квесты «Научные открытия молодых ученых», «По стопам учителей», круглый стол «Решение лингвистических задач» и др.

Фестиваль первокурсника «Vivat, Евсевьевец», интеллектуальный квиз «Наставники», дружеский визит студентов педагогического университета в Темниковский детский дом-интернат, студенческий марафон «Я горжусь профессией учитель», внутривузовский фестиваль «Вожатый – мой друг и наставник», концерт, посвященный Международному дню родного языка, спектакли студенческого театра МГПУ «Книга памяти», «Зима», конкурс чтецов «РИФМА», «Диалог культур», марафон «Я узнал, что у меня есть огромная семья», фестиваль дарения «МЫВМЕСТЕ», интеллектуальная игра «Как правильно по-русски» и другие воспитательные практики познакомили испытуемых с видами, формами и содержанием воспитательной работы, которая может быть организована в течение учебного года в образовательной организации в рамках определенного направления деятельности содержательного раздела воспитательной программы.

Круглый стол «Влияние сети интернет на развитие личности обучающихся» помог обратить внимание молодых людей на безопасность

в интернет-пространстве и стал дискуссионной площадкой по обсуждению проблемы подросткового кибербуллинга. Онлайн-лекция-мастерская «Моя Республика Мордовия» в рамках всероссийской просветительской онлайн-экспедиции «Моя страна – моя Россия», интерактивная лекция-дискуссия, посвященная дню славянской письменности и культуры «Великое русское слово», способствовали формированию духовно-нравственных ценностей будущего педагога, приобщению к истории родного языка, к духовным истокам русской культуры.

Личное участие в таких мероприятиях как виртуальная экскурсия по звездному небу «Через тернии к звездам», интеллектуальная игра «Лига выдающихся людей», фестиваль молодежного творчества «Студенческая весна» и ряд других помогли заложить основу высоких идейных и человеческих ценностей, формировать интеллигентность, социальную активность, качества гражданина-патриота, стимулировали творческое развитие будущего педагога. Приобретенный в ходе участия в подобных мероприятиях опыт осуществления воспитательной деятельности позволил будущему педагогу познакомиться с эффективными способами ее организации, самим попробовать те формы воспитательной работы, которые они в дальнейшем могут использовать со своими воспитанниками, сформировал внутреннее побуждение к проектированию воспитательных программ. Такие ключевые ценности необходимы будущему педагогу для осуществления воспитательной деятельности и передачи их своим воспитанникам в ходе дальнейшей реализации проекта воспитательной программы. Разъяснения, беседа, убеждение, личный пример, диалоговое взаимодействие между участниками в процессе совместной деятельности в ходе указанных мероприятий ведут к возникновению новых мыслей, эмоций, потребностей, побуждающих будущего педагога в конечном итоге к определенным поступкам, формируют умения, необходимые для проектирования воспитательных программ, содействуя развитию его ценностно-смысловой сферы, становлению профессионально-личностной позиции как воспитателя.

Потребность в осуществлении воспитательной деятельности как один из важнейших показателей мотивационного критерия в структуре готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ проявляется и развивается в процессе значимой для будущего педагога деятельности, в которой он становится активным субъектом, участвует в ее проектировании и реализации, приобретая соответствующие умения (операционно-деятельностный компонент). Следовательно, воспитание сознательности, повышение мотивации к воспитательной деятельности осуществлялось в ходе вовлечения будущего педагога в разнообразную проектировочную деятельность. Одним из ее видов выступили самостоятельное проектирование и организация воспитательных мероприятий, посвященных значимым событиям (празднование Дня победы, Дня России, Дня народного единства и др.), а также событий, указанных в Календарном плане воспитательной работы вуза.

Подобные мероприятия способствовали проявлению интереса и активности к воспитательной деятельности, росту личного профессионализма, вызывали гордость, позволили будущему педагогу почувствовать свою ценность, заложили базу для формирования готовности к проектированию воспитательных программ.

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы испытуемые приняли участие в проектировании и проведении следующих мероприятий: «Открытка моему любимому учителю», «День единых действий в МГПУ», «Волшебный праздник для самых маленьких воспитанников вуза!», «Рождественские истории», «В гостях у сказки», поэтический конкурс «Лорелей» и др.

Так, например, в преддверие празднования Дня матери был организован конкурс видеопоздравлений «Виртуальная открытка» среди обучающихся школ республики Мордовия. Участники конкурса подготовили и представили видеооткрытки с признаниями в любви своим родителям, друзьям, учителям, родному городу, стране. Виртуальные открытки с пожеланиями помогли создать не только трогательную атмосферу романтического праздника, но и

напомнили о том, как важно совершать маленькие добрые чудеса для самых родных и любимых людей.

На базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №24» испытуемыми было организовано военно-патриотическое мероприятие «День памяти воинов-интернационалистов», посвященное годовщине вывода советских войск из Афганистана. Почетные гости, участники боевых действий рассказали о подвигах ребят, исполнявших свой служебный долг за пределами Отечества.

На базе МОУ «Лицей №25 имени В. Ф. Маргелова» испытуемые провели интерактивный квиз «От старших к младшим», урок-путешествие «Чистый мир», организовали акцию «День братьев и сестер», выставку «Зал героев» и др. Проектирование подобных мероприятий способствовало повышению интереса испытуемых к реализации воспитательной функции, позволило развить их творческий потенциал, создать условия для самореализации и мотивационного роста.

В ходе опытно-экспериментальной работы будущие педагоги были вовлечены в разнообразные формы проектировочной деятельности посредством включения в работу органов студенческого самоуправления, педагогических, волонтерских отрядов, педагогических клубов, что способствовало обеспечению профессионального воспитания обучающихся и максимально погрузило их в сферу непосредственной профессиональной деятельности при проектировании их основного содержания.

Испытуемые приняли активное участие в проектировании программы адаптивного курса для студентов-первокурсников, программы волонтерских отрядов, планов работы студенческого актива факультетов. В ходе опытно-экспериментальной работы был создан новый кружок «Hande made», выполняющий работу оформительского сектора и первоначально базировавшийся на подготовке декораций к ключевым студенческим мероприятиям. В дальнейшем была разработана программа деятельности кружка, где в качестве коллективных творческих дел выступили организация

и проведение мастер-классов по изготовлению открыток, сувениров, бисероплетения и др. Организованное студенческое самоуправление является источником ресурса личностного роста, повышения социальной активности и духовно-нравственных качеств.

В ходе опытно-экспериментальной работы совместно с активистами Всероссийского проекта «Твой ход» на базе факультета иностранных языков была организована работа коворкинг центра «IMate», объединившего всех заинтересованных в изучении многообразия мировой культуры.

В рамках работы студенческих научных объединений испытуемые разработали авторский проект профориентационной игры – квеста «Твой выбор», участниками которого стали обучающиеся старших классов МОУ «Лицей №26», отправившиеся в увлекательное путешествие по МГПУ имени М. Е. Евсевьева с целью определения дальнейшего пути своего развития. Командам-участницам необходимо было посетить 8 станций, представляющих факультеты университета, познакомиться с их возможностями, выполнить задания, успешно преодолев которые каждый участник смог вывести свою формулу реализации себя в профессии (Приложение 3).

Конкурсная деятельность, в которую активно включились испытуемые на этапе профессиональной самореализации, способствовала профессиональному самоопределению, саморазвитию личности будущего педагога, позволила сформировать основы индивидуального стиля профессиональной деятельности, практически освоить навыки социального и профессионального взаимодействия, осуществлять самоанализ воспитательной деятельности и оценивать результативность достигнутого.

В этой связи отмечаем активное участие испытуемых в конкурсах профессионального мастерства, среди которых чемпионат World Skills, международный конкурс проектов «Моя страна – моя Россия», всероссийский конкурс авторских методических разработок воспитательного взаимодействия «Воспитываем новое поколение», конкурс студенческих научно-образовательных проектов «Педагог XXI века» и др. Представленные на

конкурсы проекты воспитательных программ обогатили участников новыми педагогическими смыслами, идеями ценностного характера.

Таким образом, реализация первого педагогического условия продемонстрировала повышение активности, желание будущего педагога к осуществлению воспитательной работы. Наиболее оптимально это проявилось в ходе включения его в подготовку и проведение разнообразных акций, мероприятий, создание проектов воспитательных дел, что позволило повысить степень его сознательности, инициативности, сформировать направленный интерес к процессу проектирования воспитательных программ, создало опыт инновационного мышления, индивидуального и группового планирования работы, смыслового выбора, межличностного взаимодействия. Особенно эффективными при этом являлись приемы, в которых будущий педагог должен был принять участие в дискуссиях и обсуждениях, задать вопрос своим товарищам, участникам встреч, анализировать полученные ответы, отстаивать свое мнение, участвовать в нахождении вариантов решения воспитательной задачи.

Апробация **второго педагогического условия** включала внедрение в учебный процесс исследовательских заданий, направленных на формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ. Осуществление данного условия возможно в рамках ряда дисциплин базовой части учебного плана, входящих в структуру основной образовательной программы по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), являющихся общими для всех участников опытно-экспериментальной работы. Такие дисциплины как «Педагогика», «Технология и организация воспитательных практик», «Психология воспитательных практик», «Основы вожатской деятельности» являются необходимой базой для осуществления трудовой функции «Воспитательная деятельность» Профессионального стандарта педагога. Потенциал указанных дисциплин позволил актуализировать когнитивный и операционно-деятельностный компоненты (аналитические, прогностические, проектировочные,

рефлексивные умения) готовности будущего педагога к осуществлению воспитательной деятельности, необходимые для профессионального самоопределения, формирования конструктивной мировоззренческой позиции, становления личностных качеств будущего педагога, позволяющих эффективно осуществлять проектирование в области воспитания подрастающего поколения, направить вектор внимания участников эксперимента на поиск личностного смысла педагогических положений в области воспитания.

В рамках изучения дисциплин «Педагогика», «Технология и организация воспитательных практик» испытуемым предлагалось выполнить исследовательские задания, направленные на изучение сущности воспитания и его места в структуре процесса формирования человека, развития личности. Предложенные исследовательские задания актуализировали подготовку будущего педагога к проектированию инвариантных модулей программы воспитания «Урочная деятельность», «Классное руководство», «Основные школьные дела», «Взаимодействие с родителями (законными представителями)», планированию деятельности классного руководителя. Приведем примеры таких исследовательских заданий:

Исследуйте концепции воспитания в различные исторически эпохи, определите цели воспитания, сопоставьте их с современными концепциями воспитания, результаты занесите в таблицу.

Выступите в роли эксперта в работе круглого стола на тему: «Нужно ли знание концепций воспитания педагогам-практикам?». Обоснуйте свое мнение по проблеме, для чего изучите существующие концепции воспитания и развития личности, их основные идеи. Какую из концепций вы могли бы взять в основу воспитательной программы и почему?

Исследуйте концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, представьте ее основные идеи. Определите, на какие основные положения должен ориентироваться классный руководитель при составлении программы воспитательной работы.

Вычлните в художественно-педагогических, педагогических текстах приемы, которые использовали педагоги в своей педагогической деятельности. Дайте определение нетрадиционным приемам и методам воспитания, докажете оправданность / неоправданность их использования в профессиональной деятельности педагога-воспитателя.

Опишите воспитательную систему школы, в которой Вы учились. Охарактеризуйте виды деятельности, способы организации учебной и внеучебной работы, определите ее своеобразие. Приведите примеры реализации принципов воспитания из опыта конкретного педагога.

Проведите анализ воспитательной работы, осуществляемой известным Вам классным руководителем, укажите ее достоинства и недостатки, предложите способы их преодоления.

Проанализируйте имеющийся опыт организации воспитательных дел в период школьного обучения. Определите, какие формы воспитательной работы преобладали и почему.

На основе анализа Интернет-ресурсов определите типичные ошибки, которые педагоги допускают в процессе взаимодействия с воспитанниками. Предложите совместные воспитательные дела, которые помогут преодолеть трудности, и обоснуйте их выбор.

Составьте интеллект-карту понятий «воспитательное мероприятие», «коллективное творческое дело», «воспитательное со-бытие». Определите их сходства и различия.

Охарактеризуйте 10 словами образ современного обучающегося, которого Вам предстоит воспитывать. Какие трудности процесса воспитания можно при этом спрогнозировать?

*Изучите личные профили обучающихся в социальных сетях *Vkontakte*, *Telegram*. На их основе определите интересы и увлечения современных подростков, возможные проблемы во взаимоотношениях со сверстниками, с родителями, взрослыми. Спроектируйте формы воспитательной работы с ними в роли классного руководителя.*

Составьте примерную тематику классных часов с учетом возраста обучающихся по следующим направлениям:

- нравственное воспитание;*
- формирование культуры поведения обучающихся;*
- пропаганда здорового образа жизни;*
- подготовка школьников к сознательному выбору профессии и др.*

Составьте проект классного часа для обучающихся 8 класса. Представьте его на «Ярмарке проектов». Расскажите о том, как осуществлялось его проектирование, предложите методические рекомендации по его проведению.

На основе изучения планов воспитательной работы классных руководителей проанализируйте их предпочтения по использованию в работе конкретных форм воспитательной работы, определите их эффективность;

Проанализируйте результаты форсайт-проекта «Детство-2030» (официальный сайт общественной программы «Детство»: www.detstvo2030.ru). Какие прогнозы построили авторы проекта в отношении развития образования в ближайшие десятилетия? Попробуйте определить, какие знания вам как будущему педагогу потребуются для того, чтобы быть готовым к прогнозируемым изменениям. Аргументируйте свои ответы. Обратите внимание на то, что вы утверждаете; какие доводы поддерживают ваше утверждение; какие факты поддерживают ваши доводы; какие возражения вы признаете и как отвечаете на них.

Используя Рабочую программу воспитания, представленную на официальном сайте образовательной организации, изучите ее структурные компоненты, раскройте содержание предложенных модулей.

Выполнение представленных заданий способствует становлению мотивационно-ценностной сферы личности будущего педагога, позволяет не только изучать содержание воспитания, основные механизмы, пути его реализации, но и выявлять противоречия, социокультурные факторы, определять риски, оказывающие влияние на воспитание личности

в современном обществе. Полученные при этом знания будут составлять основу для анализа ситуаций, необходимых для проектирования воспитательных программ. Обзор форм, методов и приёмов, средств воспитания, разработка и анализ мероприятий, коллективных творческих дел формирует «банк идей», способствует приобретению будущим педагогом умений проектирования содержательного раздела воспитательной программы.

Приведем примеры исследовательских заданий для самостоятельной работы студентов по дисциплине. Они включают следующие:

1. Выполните экспертизу воспитательной программы по плану.

План:

I. На реализацию каких целей направлена программа?

- формирование навыков поведения и межличностного общения;*
- знакомство с новыми видами деятельности;*
- развитие игровых умений и навыков;*
- приобретение теоретических знаний;*
- овладение практическими навыками освоение норм и ценностей;*
- стимулирование, поддержка и развитие творческих умений и навыков;*
- физическое оздоровление психологическая и эмоциональная разгрузка;*
- другие (укажите)*

II. На развитие каких ценностных ориентаций направлена программа?

С какой областью связано развитие ценностей?

- здоровье*
- прикладная*
- предметная деятельность*
- социальные и нравственные ценности*
- творчество*
- другие*

III. Согласованы ли цели программы с ожидаемыми результатами?

IV. Согласованы ли цели программы с возрастными особенностями обучающихся?

V. Представлены ли в программе технологии, стимулирующие создание условий для проявления творческих способностей, содержательного общения детей?

2. Проанализируйте технологии и приемы организации воспитательной работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Представьте проект воспитательной программы для обучающихся с ОВЗ.

3. Составьте таблицу «Основные школьные дела». Определите ошибки, которые могут допустить неопытные педагоги в ходе их проектирования.

4. Составьте терминологический словарь по теме «Формы организации досуга с детьми дошкольного возраста».

5. Подберите материал для разработки мероприятия эстетической направленности по ознакомлению младших школьников с национальной культурой.

6. Составьте примерный календарный план воспитательной работы педагога-организатора.

7. Составьте сценарий праздника (тема на выбор).

8. Проанализируйте содержание понятия «воспитание» в истории отечественной и зарубежной философии: возникновение, значение, связь с обучением, образованием, развитием.

Установите сходство и различия существующих подходов к определению содержания воспитания и его закономерностей. Какой из представленных подходов Вы могли бы взять за основу при составлении собственной программы воспитания?

9. Прокомментируйте высказывание Ж. Ж. Руссо о воспитании: «Знаете ли, какой самый верный способ сделать вашего ребенка несчастным? Это приучить его не встречать ни в чем отказа».

10. В процессе наблюдения за реальным педагогическим процессом на основе просмотра видеофрагмента воспитательного мероприятия выявите противоречия, которые требуют разрешения, представьте пути их решения.

11. *Представьте свою точку зрения по следующей проблеме: «Чем ниже духовный уровень воспитателя, бесцветнее его моральный облик, больше забот о своем покое и удобствах, тем больше он издает приказов и запретов, диктуемых якобы заботой о благе детей» (Януш Корчак).*

12. *Представьте, что Вы являетесь создателем дискуссионного клуба для подростков. Предложите темы для проведения дискуссии, основываясь на данных социологических исследований о том, что патриотизм российской молодежи поверхностный.*

13. *Проведите «мозговой штурм» для определения основных противоречий и проблем среди молодежи с целью выявления наиболее актуальных из них при проектировании модуля «Работа с родителями» программы воспитания.*

14. *Прокомментируйте слова древнегреческого историка Плутарха: «Научись слушать, и ты сможешь извлечь пользу даже из тех, кто говорит плохо».*

Как подчеркивает Н. Е. Щуркова, «гуманность есть тактическое поведение педагога» [230, с. 23], следовательно, предложенные задания ориентируют на становление гуманистических мировоззренческих установок, его личностное развитие, нравственное отношение к людям. Особое внимание при этом уделяется формированию в сознании будущего педагога общего гуманистического представления образа человека как эталона для воспитания.

Выполнение таких исследовательских заданий придает воспитательной деятельности будущего педагога осмысленный характер, ориентирует на ценности педагогической деятельности, способствует в выборе и реализации технологий, методов, форм и средств воспитания, закладывает фундамент для проектирования концептуальных основ воспитательных программ. В результате их выполнения будущий педагог приобретает знания в области планирования и реализации таких проектов.

В рамках практических занятий по данной дисциплине использовались активные методы работы, одним из которых выступил круглый стол, где на обсуждение были предложены проблемные вопросы, например:

«Нравственный кодекс современного учителя».

«Что необходимо изменить на уроке, во внеурочной деятельности и современной внешкольной работе?»

«Школьные учителя обладают властью, о которой премьер министрам остается только мечтать» (Уинстон Черчилль).

«В поисках смыслов работы учителя».

«Почему я захотел стать учителем?».

«Секреты успешного управления классом».

Особый интерес в ходе работы круглого стола по теме *«Учитель создает будущее»* вызвали дебаты по обсуждению следующего вопроса: *«Стоит ли воспитывать школьников в гуманной атмосфере, когда общество негуманное?»*. Подобная проблема является актуальной на современном этапе и интересует как многих работников системы образования, так и обычных граждан. Формой проведения дебатов был выбран «Педагогический совет». Предварительно были определены роли спикеров, экспертов, председателя совета. Остальные участники должны были подобрать аргументы «за» и «против», сформулировать вопросы выступающим. Каждый из спикеров (представители общественных организаций, политик, священнослужитель, социолог, директор школы) представлял свою позицию, старался донести свою точку зрения, аргументируя ее. Эксперты оценивали высказывания участников, подводили результаты.

Так, одна из участниц дебатов в роли педагогического работника в ходе обсуждения проблемы обратилась со следующим вопросом к спикерам:

Участник: «Вы говорите, детей надо любить?!»

Спикер: «Об этом твердит вся классическая педагогика!»

Участник: «Ошибается ваша классика.... Для этого есть родители, вот пусть и любят, сколько хотят. А мне их любить не надо, зато я дам им

крепкие знания. Они смогут выдержать экзамены в любой вуз, смогут приспособиться к жизни».

Данная точка зрения вызвала сильный спор между членами педагогического совета, нашла эмоциональный отклик у большинства участников дебатов, показала их готовность взаимодействовать с другими людьми, осознать значимость своей будущей профессии, повысить мотивацию к ее осуществлению. В ходе обсуждения были представлены разные мнения по вопросу о том, какие навыки необходимы сегодня педагогу в работе с современными детьми, составлен топ-3 педагогических ошибок, мешающих современному педагогу взаимодействовать с детьми в процессе воспитательной работы. Проведенные дебаты способствовали развитию умений проводить анализ своей деятельности, развивали ценностное отношение к профессии педагога, обращая внимание на ее сложность и многоаспектность.

Метод кейсов, анализ конкретных педагогических ситуаций предлагал детальное изучение реальной или специально созданной ситуации с целью выявления проблем, их причин и поиска оптимального решения. Это требовало от обучающихся самостоятельности, активности, активизировало их личностные качества, обуславливая тем самым готовность к преодолению возникающих в ходе воспитательной деятельности проблем. В процессе решения кейсов у будущего педагога развивались умения устанавливать педагогически целесообразные отношения, быстро принимать решение и находить наиболее эффективные средства педагогического воздействия, выбирать наиболее рациональные формы работы, прогнозировать конечный результат своей деятельности, организовать ситуации социального взаимодействия. Алгоритм работы над такой педагогической ситуацией представляет ее оценку, прогнозирование и предполагает вариант решения. Приведем примеры таких ситуаций:

Ситуация 1. Опрос. Педагог где-то нашел анкету со следующими вопросами:

- Кем бы ты хотел быть? – Большинство учащихся ответило: Не знаю.

- Что главное в жизни? – Учащиеся ответили: Деньги.

- Зачем нужно учиться? – Ответ: Чтобы не приставали родители.

Ответы учащихся поразили педагога, и он решил, что надо что-то делать. Но что?

Задание 1. Определите педагогическую проблему в контексте предложенного задания. Назовите педагогические принципы, которые были нарушены в процессе воспитания обучающихся.

Задание 2. Определите воспитательные события, которые могут решить проблему в предложенной ситуации, опишите их цель и задачи. Выберите форму и технологию проведения воспитательного события, укажите социальных партнеров, которые могли бы помочь в его организации. Обоснуйте свой выбор.

Ситуация 2. Педагоги долго готовили совместно с ученическим активом, предметный вечер по истории, но на этот вечер никто из учащихся не явился, несмотря на объявления, выданные каждому приглашения, привлекательную тему вечера. Почему? Как разрешить проблему?

Ситуация 3. Обучающиеся 11 класса еженедельно принимают участие в церемонии поднятия флага и исполнения гимна Российской Федерации. Николай периодически пропускает мероприятие. Классный руководитель пытается выяснить причину, на что ученик отвечает: «Я каждый день люблюсь красивыми видами из своего окна, я люблю свои березки, свой двор и все, что меня окружает, и не вижу в этой церемонии никакого смысла». Назревает конфликт. Что делать?

Определите проблему, установите причину ее возникновения, предложите возможные пути решения.

Ситуация 4. Во 2 классе появился новый ученик Максим. Мальчик спокойный, уравновешенный, хорошо учится, ответственно выполняет поручения учителей, но не может найти друзей, одинок, одноклассники часто насмеваются над ним. Классный руководитель попытался выяснить причину

такого отношения к нему ребят, которые объяснили, что НЕ ХОТЯТ с ним дружить, потому что Максим не может купить себе даже пачку сухариков.

Задание. Выявите педагогическую проблему в контексте предложенного кейса. Установите причины подобного поведения обучающихся, предложите пути решения.

Определите Ваши действия в представленных ниже ситуациях, дополнив фразу: «Если бы классным руководителем был я, то... ». Обсудите Ваши идеи с однокурсниками:

1. В школе организовалась группа, состоящая из мальчиков 10–13 лет (из параллельных классов). Лидером в этой группе является Артем, мальчик 10 лет. Он хорошо учится, воспитывается в полной благополучной семье, ни в чем не нуждается. После занятий ребята проводят все свободное время вместе. Все чаще Артем заставляет младших товарищей воровать продукты в супермаркетах, брать деньги у родителей и отдавать их ему.

2. На заседании педагогического совета учитель литературы рассказывает коллегам о поведении Максима Н. из 8 «Б» класса, который постоянно опаздывает на занятия, ведет себя вызывающе. На замечание учителя о том, что он систематически не готовится к ее занятиям, ученик отвечает: «А мне папа сказал, что это в жизни не пригодится».

3. Ученица 8-го класса выложила свою фотографию в социальной сети. Ее одноклассница оставляет негативный отзыв под фото. Между девочками разгорается бурная переписка, к которой подключаются и другие ребята из класса. Все это перерастает в реальный конфликт в классе. Дети делятся на «три лагеря»: первый – дети, защищающие выложившую фото; второй – дети, находящиеся на стороне «комментатора-негативщика»; третий – дети, занявшие нейтральную позицию.

4. На перемене был замечен резкий запах, дежурный учитель обнаружил возле запасного входа двух учениц, которые держали в руках электронные сигареты (вэйп). Девочки утверждали, что они просто держали сигареты и не курили.

На основе анализа одной из предложенных ситуаций спроектируйте воспитательную программу деятельности классного руководителя, направленную на решение выявленной проблемы и профилактику подобных конфликтов.

Данные задания способствуют формированию профессионально значимых качеств педагога, одним из которых выступает готовность к проектированию воспитательных программ. В результате их выполнения у будущего педагога формируются аналитические, проектировочные, конструктивные умения, позволяющие анализировать и собирать необходимую информацию для осуществления воспитательной деятельности.

В процессе изучения такой дисциплины как «Психология воспитательных практик» предлагались следующие исследовательские задания:

Изучите основные принципы и идеи личностного развития ребенка, изложенные в трудах Л. С. Выготского – основоположника культурно-деятельностного подхода, чьи идеи в психологии и педагогике совершили настоящий переворот в воспитании детей. Представьте свою точку зрения о следующих принципах:

- Ребенку можно уступить, чтобы в конечном итоге взять верх.
- Давайте ребенку почувствовать себя важным.
- Слабые стороны ребенка всегда можно превратить в сильные.
- Помогайте ребенку исследовать мир.

Какие из принципов могли бы стать основополагающими для проектирования воспитательной программы на современном этапе и почему?

Профессор А. И. Осипов писал: «Есть один общий принцип, который всем известен: невозможно воспитать ребенка тому, кто сам не воспитан». Как Вы понимаете это суждение? Согласны ли Вы с ним?

Напишите эссе–рассуждение по одному из предложенных высказываний:

«Касаться души ребенка может только человек, который любит ребенка!» (И. А. Зимняя).

*«Учить и воспитывать личность может только личность!»
(И. А. Зимняя).*

«Воспитывать – значит организовывать жизнь; в правильной жизни правильно растут дети» (Л. С. Выготский).

«В основу воспитания должна быть положена личная деятельность ученика, а все искусство воспитателя должно сводиться только к тому, чтобы направлять и регулировать эту деятельность» (Л. С. Выготский).

Составьте диагностическую методiku, направленную на выявление интересов и способностей школьников с целью определения направления при проектировании программы внеурочной деятельности.

Изучите основные характеристики метода «SWOT-анализ», представьте его плюсы и минусы. Проведите SWOT-анализ одной из воспитательных программ, представленных на сайте «Школьный портал Республики Мордовия».

Известно, что педагогическая система успешно функционирует и развивается при наличии определенных педагогических условий. Что понимается под «педагогическим условием» в философии, педагогике, психологии? Представьте точку зрения различных ученых. Назовите и обоснуйте наиболее важные на Ваш взгляд педагогические условия для приобщения детей к истории и культуре родного края.

Важность выполнения подобных заданий заключается в том, что в процессе работы с ними решаются проблемы планирования воспитательной деятельности, что приводит к развитию теоретического мышления как одного из факторов, обеспечивающего высокий уровень подготовки будущего педагога, чему способствует систематическое их включение в проектную деятельность. Развитое теоретическое мышление позволяет осуществлять разумный выбор целей, средств, способов их достижения на основе понимания реальной ситуации, учета объективных условий, своих возможностей, критической оценки собственной деятельности и ее результатов.

Дисциплина «Основы вожатской деятельности» включала следующие исследовательские задания:

Установите, какие возможности для воспитания имеют детские объединения и организации.

Сформулируйте правила взаимодействия с детскими организациями.

Составьте таблицу, отражающую содержание деятельности детских организаций, которую вы знаете.

Заполните таблицу по проектированию коллективного творческого дела:

<i>Этапы КТД</i>	<i>Организаторские задачи</i>	<i>Действия организатора</i>	<i>Приемы КТД</i>

Проведите анализ стандартных форм оформления распорядительных документов старшего вожатого детско-юношеских объединений.

Подберите образцы информационно-справочных документов старшего вожатого детско-юношеских объединений.

Спроектируйте годовой план работы вожатого с детским объединением, опираясь на Календарь единых действий Российского движения детей и молодежи.

Составьте проект работы вожатого с детским объединением по военно-патриотическому воспитанию по этапам.

Представьте проект работы вожатого с детским объединением по краеведческому воспитанию.

Разработайте варианты коллективного планирования (старшего вожатого и детей) деятельности детско-юношеских объединений с учетом основного содержания деятельности объединения.

Разработайте воспитательную программу «Школа лидера», направленную на выявление и подготовку активистов детско-юношеского объединения.

Внедрение таких исследовательских заданий в образовательный процесс помогает направить вектор внимания будущего педагога на личностный смысл

раскрытых педагогических положений, «дает возможность увидеть за ними жизнь человека, подвергаемого воздействиям действительной жизни» [190, с. 56].

Активные формы семинарских и практических занятий (деловые игры, дискуссии, педагогические кейсы, проблемные ситуации, квесты, профессиональные пробы и др.) предоставляют возможность формировать у студентов педагогического вуза творческий потенциал еще при освоении теоретического блока профессиональной подготовки.

Таким образом, исследовательские задания являются одним из необходимых элементов формирования готовности будущего педагога к инновационной деятельности в области воспитания. Их выполнение способствует углублению и расширению знаний о проектировании воспитательных программ; формирует познавательный интерес к овладению основами методологии и методами исследовательской деятельности, формирует важный для будущего педагога опыт осмысления педагогической действительности и нахождение способов ее воплощения. Кроме того, данные виды работ содействуют совершенствованию умений выступать публично, работать с научными текстами, владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения и переработки информации и в конечном итоге способствуют профессиональному росту и саморазвитию будущего педагога, формируя выделенные структурные компоненты готовности к проектированию воспитательных программ.

Третье педагогическое условие направлено на *включение будущего педагога в реализацию дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Технология проектирования воспитательных программ»*. Такая программа разработана нами в ходе опытно-экспериментальной работы, она рассчитана на 36 часов, имеет модульную структуру.

Цель программы – создание условий для эффективного проектирования будущим педагогом воспитательных программ за счет совершенствования его профессиональной компетентности в области воспитательной деятельности.

Задачами программы выступает освоение нормативно-правовой базы проектирования рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы в различных типах образовательных учреждений в соответствии с их видом; решение задач проектирования основных модулей программы; отбор содержания материала для проектирования воспитательных событий основных разделов программы с учетом воспитательных возможностей различных видов детской деятельности и средств социального партнерства; самоанализ проведенной работы.

Первый модуль охватывает теоретические аспекты и направлен на формирование у студентов системы знаний и умений, связанных с проектированием как педагогической технологией, а также знакомит с разнообразными видами существующих воспитательных программ, их содержательными и структурными характеристиками. Практический модуль обеспечивает технологию формирования готовности проектирования воспитательных программ с учетом их видов и использования возможности и реализации в различных типах образовательных учреждений, позволяет проектировать инвариантные и вариативные модули на основе Примерной программы воспитания. Учебно-тематический план представлен в Приложении 4.

В ходе реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации использовались технологии проектирования, позволяющие создавать мотив коллективного проектирования и заинтересованности в получении результата. Одной из таких технологий выступила интерактивная технология в форме квест-игры «Проекторий».

В ходе квеста все участники разделились на команды и получили карточки с описанием уклада образовательной организации или учреждения, воспитательную программу которой им предстояло проектировать. Внутри каждой команды ее представителям были предложены роли (заместитель директора по учебно-воспитательной работе, советник директора по воспитанию, социальные партнеры, психолог, родители (законные

представители), педагог дополнительного образования, классные руководители). В ходе прохождения квеста каждая команда посещала следующие станции:

1) «Изучай!» – на данной станции участники познакомились со спецификой предложенной образовательной организации, изучали нормативные документы (устав), обсуждали проблемы, которые могли в ней существовать, определяли цели, задачи, целевые ориентиры воспитательной программы.

2) «Предлагай!» – на данной станции каждый участник команды в соответствии с полученной ролью должен был предложить идеи воспитательных событий для календарного плана воспитательной работы согласно одному из представленных модулей программы воспитания. При этом в ходе коллективного обсуждения участникам предлагалось ответить на следующие вопросы:

– Какие конкретные задачи позволяет решить воспитательная программа в ходе обозначенных вами проблем?

– Чем обусловлен выбор событий для календаря? Какие формы работы используются вами и почему?

– Как осуществляется учет специфики образовательной организации, учет возрастных и индивидуальных характеристик обучающихся?

– Какова роль социальных партнеров и других педагогов в программе?

– Какие кадровые, временные, материальные ресурсы необходимы вам для ее реализации?

– Какие результаты будут достигнуты в ходе реализации вашего модуля воспитательной программы?

3) «Создавай!» – на данной станции необходимо коллективно разработать проект модуля воспитательной программы и календарного плана, оформить его для презентации остальным группам.

4) «Представляй!» – на данной станции участники команд представляют подготовленные проекты воспитательных программ для защиты и проводят анализ выполненной работы с помощью следующих вопросов:

– Оцените, на решение какой проблемы был нацелен ваш проект?

– Проанализируйте структуру программы и определите соответствие программных условий организационным требованиям (нормативно-правовая база, особенности развития, состояние здоровья, возможности социального партнерства, уклада).

– С какими трудностями вы столкнулись и как можно их преодолеть?

Проектирование воспитательной программы в форме квест-игры позволило объединить участников с целью проектной разработки, направленной на решение конкретной задачи, что способствовало созданию творческой атмосферы на занятии, развитию аналитических, прогностических, проектировочных и рефлексивных умений участников, раскрыло их профессионально-личностный потенциал.

В ходе реализации программы испытуемые выполняли задания по проектированию воспитательных событий для конкретных модулей с помощью работы с технологической матрицей (таблица 17).

Таблица 17 – Технологическая матрица проектирования воспитательного события

<p>АУДИТОРИЯ Для кого проводим событие? Характеристика целевой аудитории</p>	<p>ЦЕННОСТЬ Для чего проводим? Идея, ценность, уникальность</p>	<p>ФОРМАТ Как? Как проводим событие?</p>
<p>ВРЕМЯ И МЕСТО Где и когда? Локации, продолжительность</p>	<p>СОДЕРЖАНИЕ О чем? Что будет? Виды деятельности</p>	<p>РЕСУРСЫ С помощью чего? Что необходимо для реализации идеи?</p>
<p>ПАРТНЕРЫ С чьей помощью? Кто нам поможет и почему?</p>	<p>ПОШАГОВЫЙ АЛГОРИТМ Кто? Что? Как?</p>	<p>РЕЗУЛЬТАТ Чего добились? Измеряем результаты рефлексия</p>

Особое значение отводилось на занятии обсуждению вопросов о критериях отбора содержания материала, потому что программа не является инструментом воспитания; ребенка воспитывает не документ, а педагог – своими действиями, словами, отношениями. Для обсуждения были предложены отрывки из видеофильмов, истории из социальных сетей, книги, цифровые ресурсы и др.

В качестве итоговой аттестации испытуемые представили и защитили проекты воспитательных программ, один из которых представлен в Приложении 5.

Вовлечение студентов в проектирование воспитательных программ в ходе проведения различных видов практик выступает следующим **педагогическим условием**. Как известно, практики ориентированы на профессионально-практическую подготовку будущего педагога, изучение основ педагогической и учебно-методической работы в общеобразовательной организации. Практики способствуют приобретению профессиональных качеств, практических умений и навыков в области педагогической, проектной, исследовательской деятельности.

В ходе опытно-экспериментальной работы в МГПУ им. М. Е. Евсевьева был разработан комплекс практических заданий для учебной практики. Данный вид практики проводился с применением системы дистанционного обучения Moodle. Предложенный комплекс нацелен на раскрытие основных направлений аналитической работы, предваряющей проектирование воспитательной программы образовательной организации. Комплекс заданий включал три блока. Приведем примеры по каждому из них:

Блок 1. Работа с нормативными документами в области воспитания в образовательной организации (Рабочая программа воспитания):

Ознакомьтесь с Рабочей программой воспитания в вашей образовательной организации (база практики), определите концепцию, цели и задачи программы, охарактеризуйте основные этапы ее реализации, назовите принципы организации содержания воспитательной работы, представленные в Программе.

Изучите виды, формы и содержание воспитательной деятельности, представленные в Программе воспитания согласно основным (инвариантным) модулям. Определите, какие особенности современной воспитательной ситуации в России, воспитательные ценности, направления воспитательной деятельности, находят свое отражение в программе.

Установите, какие варианты модули представлены в Программы воспитания, в чем заключается их специфика?

Определите особенности организационного раздела в структуре программы, результат отразите в таблице:

<i>Организационный раздел</i>	
<i>Кадровое обеспечение</i>	
<i>Нормативно-методическое обеспечение</i>	
<i>Требования к условиям работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями</i>	
<i>Система поощрения социальной успешности и проявления активной жизненной позиции с обучающимися</i>	
<i>Анализ воспитательного процесса</i>	

На основе анализа основных структурных и содержательных компонентов Программы воспитания определите основные проблемы, противоречия, негативные явления в детской среде, социальные риски, на профилактику которых она направлена. Какие виды деятельности и формы работы, реализуемые Программой, кажутся вам наиболее эффективными? Обоснуйте свою точку зрения.

Изучите календарный план воспитательной работы, представленный в Программе. Определите его соответствие Федеральному календарному плану воспитательной работы.

Блок 2. Анализ социально-педагогической ситуации развития воспитания

Проведите беседу с руководителем практики от профильной организации, заместителем директора по учебно-воспитательной работе с целью сбора данных об основном контингенте обучающихся в вашей образовательной организации, описания ее уклада. Выявите особенности имеющегося у них позитивного и негативного социального опыта, укажите

социокультурные особенности территории, где находится образовательная организация, сведения о педагогических работниках и родителях, результаты занесите в таблицу:

Уклад образовательной организации

История образовательной организации (дата основания, важные вехи в истории, выдающиеся события, ее деятели)	
Особенности местоположения (социокультурное окружение школы, историко-культурная, этнокультурная, конфессиональная специфика населения, включенность школы в историко-культурный контекст территории)	
Организационно-правовая форма образовательной организации (организационно-правовая форма, наличие уровней образования, направленность образовательных программ)	
Режим деятельности (режим работы, форма для обучающихся, организация питания и т.д.)	
Контингент обучающихся (контингент обучающихся, их семей, его социально-культурные, этнокультурные, конфессиональные и иные особенности, наличие среди обучающихся родителей-участников СВО, обучающиеся с особыми образовательными потребностями: обучающиеся с ОВЗ, находящиеся в трудной жизненной ситуации)	
Цель образовательной организации (миссия школы с точки зрения педагогического коллектива)	
Традиции, ритуалы (традиционные ритуалы, посвящения, награждения, отличительная символика, особые нормы этикета)	
Традиционные школьные дела (наиболее значимые события, мероприятия, составляющие основу воспитательной системы)	
Социальные партнёры (основные социальные партнеры, их роль, возможности в развитии, совершенствовании условий воспитательной деятельности)	
Проекты, программы воспитания (проекты и программы, значимые для воспитания, в которых участвует или планирует участие школа на федеральном, региональном, муниципальном уровне, международные, сетевые и т.д.)	
Инновационные воспитательные практики (реализуемые практики, определяющие уникальность образовательной организации, результаты их реализации)	
Наличие вариативных воспитательных практик (наличие вариативных учебных курсов, практик)	
Авторские курсы, программы воспитательной направленности , самостоятельно разработанные и реализуемые педагогами школы	
Проблемные зоны (наличие дефицитов, препятствующих достижению запланированных результатов воспитательной деятельности, способы решения имеющихся проблем)	

На основе наблюдения выявите специфику и проблемы взаимодействия обучающихся разного возраста в вашей образовательной организации. Приведите примеры действующих разновозрастных объединений, детских общественных организаций, секций, кружков, факультативов в которых могут участвовать обучающиеся. Опишите существующие школьные традиции, составьте перечень воспитательных мероприятий, проходивших во время практики.

Установите, как представлена в данной Программе социокультурная специфика и этнокультурные традиции региона. Перечислите основные региональные проекты для детей и молодежи, участие в которых позволит преодолеть актуальные для региона риски и проблемы социализации детей. Как отражено участие социальных партнеров в реализации ключевых мероприятий Программы воспитания?

Блок 3. Изучение индивидуально-типологических особенностей обучающихся в закреплённом классе.

Проведите беседу с обучающимися в закреплённом классе, определите круг их интересов и увлечений, потребностей, способностей, их любимые виды деятельности. Результаты представьте в дневнике производственной практики.

Ознакомьтесь с характеристиками обучающихся в закреплённом классе, изучив личность школьников, их образовательные потребности, систему ценностей с учетом мнения учителей, работающих в классе, запросов родителей, определите основные направления воспитательной работы с ними.

На основе проведенной диагностики интересов обучающихся в закреплённом классе проранжируйте в порядке убывания значимости виды внеурочной деятельности: игровая деятельность, познавательная деятельность, проблемно-ценностное общение, досуговое общение, художественное творчество, социально-преобразовательная деятельность, трудовая деятельность, спортивно-оздоровительная деятельность,

туристско-краеведческая деятельность. Спроектируйте программу внеурочной деятельности в данном классе.

В ходе опытно-экспериментальной работы испытуемые были вовлечены в проектирование воспитательной программы летнего лагеря, реализация которой осуществлялась в период прохождения производственной (вожатской) практики. В 2020 году в период пандемии был реализован проект летнего онлайн лагеря «Каникулы в МГПУ» для школьников образовательных организаций Республики Мордовия. Такая развлекательно-образовательная виртуальная смена включала живое общение посредством игр, мастер-классов, взаимодействие в актуальных форматах (quizы, плейбек-театры, i-товы, моб-арты, марафоны, стримминги). В ходе смены ее разработчиками были проведены увлекательные образовательные часы по одному из выбранных направлений: культурно-творческое («Лабиринт времени»); психологическое («Я познаю себя»); экологическое («Тайны третьей планеты»); историко-обществоведческое («Я – гражданин России»); музыкально-художественное («Лукошко творчества») и др.

В ходе производственной (педагогической) практики в рамках деятельности классного руководителя испытуемыми были спроектированы и реализованы воспитательные мероприятия в закреплённом классе, а также спроектирована программа внеурочной деятельности.

Выполнение предложенных заданий в ходе различных видов практик позволило учесть потребности, интересы субъектов воспитания, их актуальный социокультурный опыт, имеющиеся в общеобразовательной организации традиции, особенности образовательного пространства и социокультурного окружения, реализуемые и перспективные механизмы социального партнерства и другие социально-педагогические факторы. Указанные факторы определяли выбор целей и задач, содержания и способов совместной деятельности субъектов воспитания.

Таким образом, проведенное исследование позволяет говорить о том, что становление будущего педагога как активного субъекта, готового

к воспитательной деятельности, осуществляется в процессе профессиональной подготовки в педагогическом вузе. При этом реализация вышеуказанных педагогических условий обеспечивает разнонаправленное удовлетворение потребностей студентов в развитии их личностного воспитательного потенциала с целью реализации такого трудового действия профессионального стандарта педагога как проектирование воспитательных программ.

2.3. Результаты опытно-экспериментального исследования по формированию готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы были проведены повторные измерения уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ и осуществлена систематизация полученных данных, их сравнение, сформулированы основные выводы исследования.

В качестве диагностических процедур применены методики, используемые на констатирующем этапе, и позволяющие производить количественную оценку уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ. Это:

– методика Т. И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе»; методика ценностных ориентаций М. Рокича (мотивационный критерий);

– теоретические тесты по теории воспитания, основам педагогического проектирования, разработанные преподавателями кафедры педагогики МГПУ им. М. Е. Евсевьева (когнитивно-смысловой критерий);

– адаптированная анкета на выявление потребностей педагога в развитии проектировочных умений (Л. А. Акимова); диагностическая карта «Оценка готовности педагога к участию в инновационной деятельности» (В. А. Сластенин, Л. С. Подымова); наблюдение и анализ учебно-

профессиональной деятельности будущего педагога по проектированию воспитательных программ (деятельностный критерий);

– методика диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности по А. В. Карпову (рефлексивно-аналитический критерий).

Представим качественный и количественный анализ результатов контрольного этапа опытно-экспериментальной работы, направленный на исследование сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в экспериментальной и контрольной группах по каждому из выделенных критериев (мотивационному, когнитивно-смысловому, деятельностному, рефлексивно-аналитическому).

Используя методику Т. И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе» по изучению соотношения различных видов мотивации к получению образования были вычислены показатели по трем шкалам: приобретение знаний, овладение профессией и получение диплома о высшем образовании.

Анализ результатов исследования в контрольной и экспериментальной группе по данной методике показывает закономерность, выраженную в таблице 18.

Таблица 18 – Результаты тестирования с помощью методики «Мотивация обучения в вузе» Т. И. Ильиной в ЭГ и КГ, средний балл (рост, %)

Шкала	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	констатирующий этап	контрольный этап	констатирующий этап	контрольный этап
Приобретение знаний	4,25	4,54 (106,8)	4,11	5,80 (141,1)
Овладение профессией	3,32	3,74 (112,7)	3,34	4,91 (147,0)
Получение диплома	3,51	4,12 (117,4)	3,55	4,17 (117,5)

Как видно из процентов, приведенных в графах, на контрольном этапе виден рост всех показателей: приобретение знаний, овладение профессией и

получение диплома о высшем образовании. Но в контрольной группе данный рост незначительный, тогда как в экспериментальной группе, он составляет 41,1% (приобретение знаний), 47,0% (овладение профессией) и 17,5% (получение диплома). Это подтверждает эффективность применения предложенной методики повышения уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ на качественном уровне (рисунок 6).

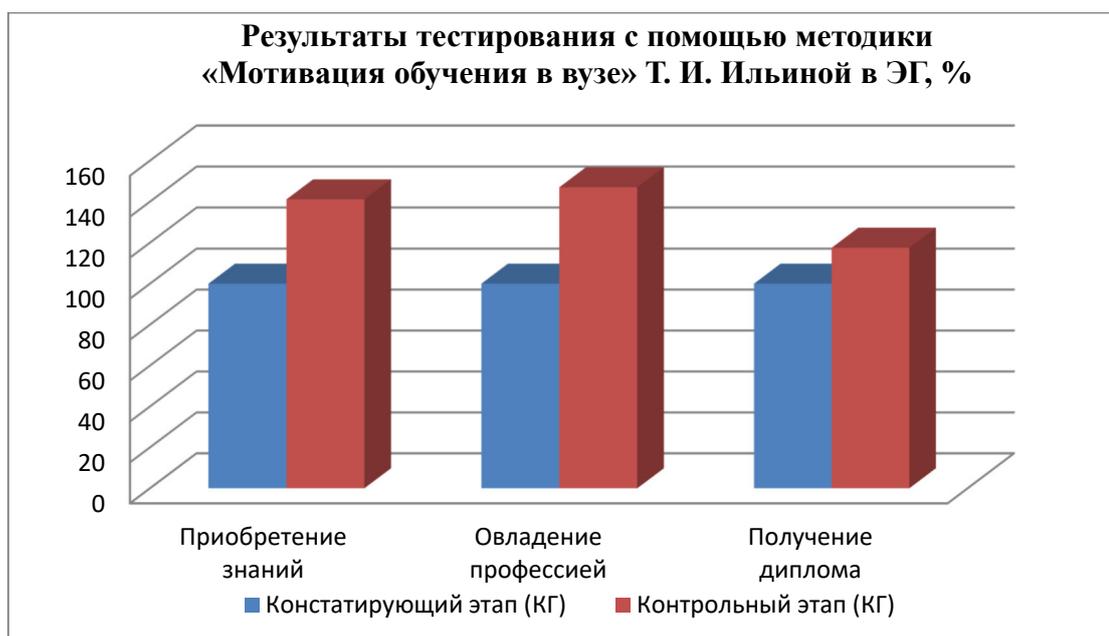


Рисунок 6 – Результаты тестирования с помощью методики
«Мотивация обучения в вузе» Т. И. Ильиной

Показатели мотивации у обучающихся после проведения опытно-экспериментальной работы в процентах представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Показатели мотивации у обучающихся в ЭГ и КГ, %
(контрольный этап)

Показатель	Приобретение знаний		Овладение профессией		Получение диплома	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	48,4	28,2	47,0	32,6	44,3	47,0
Средний	30,4	41,9	39,1	35,6	37,5	33,2
Высокий	21,2	29,9	13,9	31,8	18,2	19,8

Распределение мотивации у обучающихся после проведения педагогического эксперимента представлено в таблице 20.

Таблица 20 – Показатели мотивации у обучающихся в ЭГ и КГ, чел. (контрольный этап)

Показатель	Приобретение знаний		Овладение профессией		Получение диплома	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	41	23	40	27	38	39
Средний	26	34	33	29	32	27
Высокий	18	25	12	26	15	16

Анализ полученных результатов на контрольном этапе позволяет увидеть, что большинство респондентов в экспериментальной группе находятся на среднем и высоком уровнях: овладение профессией (средний + высокий уровни 67,4%), приобретение знаний (средний + высокий уровни 71,8%), получение диплома (средний + высокий уровни 53%). Тогда как в контрольной группе изменения незначительны, и в основном респонденты находятся на низком и среднем уровне: приобретение знаний (средний + высокий уровни 51,6%), овладение профессией (средний + высокий уровни 53%), получение диплома (средний + высокий уровни 55,7%).

Рассмотрим результаты тестирования с помощью методики «Мотивация обучения в вузе» – компонент «Приобретение знаний» в ЭГ и КГ, % на контрольном этапе (таблица 21).

Таблица 21 – Результаты тестирования с помощью методики «Мотивация обучения в вузе» – компонент «Приобретение знаний» в ЭГ и КГ, % (чел.)

Шкала	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	констатирующий этап	контрольный этап	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	57,3% (49)	48,4% (41)	61,1% (50)	28,2% (23)
Средний	27,6% (23)	30,4% (26)	25,2% (21)	41,9% (34)
Высокий	15,1% (13)	21,2% (18)	13,7% (11)	29,9% (25)

Для компонента «Приобретение знаний» заметна положительная динамика уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ. На контрольном этапе в экспериментальной группе респонденты сосредоточены на среднем и высоком уровнях (рисунок 7).

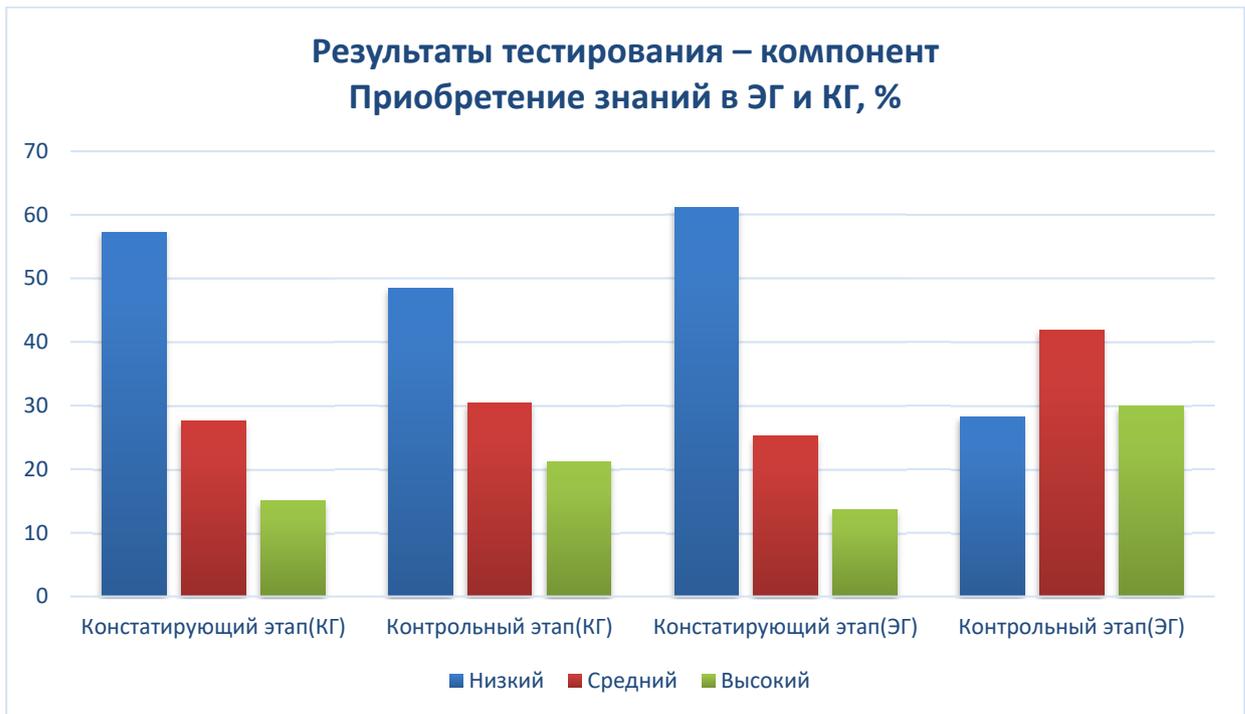


Рисунок 7 – Результаты тестирования – компонент – Приобретение знаний

Проверим нулевую гипотезу о равенстве средних значений каждого компонента в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и контрольном этапах.

Рассмотрим компонент «Приобретение знаний».

H_0 : среднее значение компонента «Приобретение знаний» в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе равны.

Используя двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями, получим $T_{\text{факт}} = 0,36$, а $T_{\text{крит}} = 1,97$ ($\alpha = 0,05$). Вывод: так как $|T_{\text{факт}}| < T_{\text{крит}}$ ($0,36 < 1,97$), то с вероятностью 95% нулевая гипотеза о равенстве средних значений компонента «Приобретение знаний» в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе принимается (рисунок 8).

Двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями			
	Переменная 1	Переменная 2	
Среднее	4,25	4,11	
Дисперсия	6,63	6,60	
Наблюдения	85	82	
Гипотетическая раз	0		
df	165		
t-статистика	0,36		
P(T<=t) односторон	0,36		
t критическое одно	1,65		
P(T<=t) двухсторон	0,72		
t критическое двухс	1,97		

Рисунок 8 – Двух выборочный t-тест с различными дисперсиями

Аналогично проверим гипотезу H_0' .

H_0' : среднее значение компонента в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе равны.

Вывод: так как $|T_{\text{факт}}| > T_{\text{крит}} (3,09 > 1,97)$, то с вероятностью 95% нулевая гипотеза о равенстве средних значений компонента «Приобретение знаний» в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе отвергается. (рисунок 9).

Двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями			
	Переменная 1	Переменная 2	
Среднее	4,54	5,80	
Дисперсия	7,08	6,62	
Наблюдения	85	82	
Гипотетическая раз	0		
df	165		
t-статистика	-3,09		
P(T<=t) односторон	0,00		
t критическое одно	1,65		
P(T<=t) двухсторон	0,00		
t критическое двухс	1,97		

Рисунок 9 – Двух выборочный t-тест с различными дисперсиями

Это подтверждает, что среднее значение компонента «Приобретение знаний» после проведенной методики в экспериментальной группе выше, чем в контрольной ($5,80 > 4,54$), что свидетельствует об эффективности ее применения.

Проверим повторно (на контрольном этапе) гипотезу о случайном попадании студента в контрольную или экспериментальную группу. Для этого используем критерий Хи-квадрат.

Статистика критерия согласия χ^2 -Пирсона рассчитывается по формуле $T = \sum \frac{(O-E)^2}{E}$, где O – наблюдаемые частоты, E – ожидаемые частоты попадания учащихся в контрольную или экспериментальную группу (таблица 22).

Таблица 22 – Таблица наблюдаемых частот (O)

	Категория 1	Категория 2	Итого:
Выборка №1	O_{11}	O_{12}	$O_{11} + O_{12} = n_1$
Выборка №2	O_{21}	O_{22}	$O_{21} + O_{22} = n_2$
Итого:	$O_{11} + O_{21}$	$O_{12} + O_{22}$	$n_1 + n_2 = N$

Для каждой из этих наблюдаемых частот O_{ij} определяется ожидаемая частота E_{ij} по формуле:

$$E_{ij} = \frac{(O_{1j} + O_{2j}) \cdot n_i}{N}, i = 1, 2; j = 1, 2.$$

Для применения критерия необходимо выполнение следующих требований:

- 1) обе выборки случайные;
- 2) выборки независимы и члены каждой выборки независимы между собой;
- 3) шкала измерений может быть не выше шкалы наименований с несколькими категориями [65].

Для проверки нулевой гипотезы (H_0) с помощью критерия χ^2 подсчитывается значение статистики критерия T по общей формуле:

$$T = \sum_{i=1}^c \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}} = \chi^2_{\text{эмп}},$$

где C – число категорий.

Пусть α – принятый уровень значимости ($\alpha = 0,05$). Тогда значение T , полученное на основе экспериментальных данных, сравнивается с критическим значением $\chi^2_{1-\alpha}$, которое определяется по таблице χ^2 с $(C-1)$ степенью свободы с учетом выбранного значения α . При выполнении неравенства $T > \chi^2_{1-\alpha}$ нулевая гипотеза отклоняется на уровне α и принимается альтернативная гипотеза. Это означает, что распределение объектов на C категорий по состоянию изучаемого свойства различно в двух рассматриваемых совокупностях. Если выполняется неравенство $T \leq \chi^2_{1-\alpha}$, то нет достаточных оснований для отклонения нулевой гипотезы, т. е. нет достаточных оснований считать состояние изучаемого свойства различным в обеих совокупностях.

Проверим значимость различий по уровням сформированности показателя «Приобретение знаний» у обучающихся в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе, воспользовавшись интерпретацией критерия согласия χ^2 -Пирсона.

Нулевая гипотеза (H_0) предполагает равенство вероятностей попадания во все указанные уровни учащихся контрольных и экспериментальных групп.

Альтернативная гипотеза (H_1) предполагает неравенство вероятностей попадания во все указанные уровни учащихся контрольных и экспериментальных групп.

Проверим, гипотезу, что уровень мотивации (низкий, средний или высокий) не зависит от принадлежности студента какой-то группе (контрольной или экспериментальной) на контрольном этапе (таблица 23).

Таблица 23 – Результаты тестирования с помощью методики «Мотивация обучения в вузе» – компонент «Приобретение знаний» в ЭГ и КГ, %

Шкала	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	констатирующий этап	контрольный этап	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	57,3% (49)	48,4% (41)	61,1% (50)	28,2% (23)
Средний	27,6% (23)	30,4% (26)	25,2% (21)	41,9% (34)
Высокий	15,1% (13)	21,2% (18)	13,7% (11)	29,9% (25)

Рассчитаем таблицу ожидаемых частот (таблица 24).

Таблица 24 – Таблица ожидаемых частот (E)

Шкала	Контрольный этап	
	КГ	ЭГ
Низкий	32,57	31,43
Средний	30,54	29,46
Высокий	21,89	21,11

Вычислим значение статистики T :

$$\begin{aligned}
 T &= \frac{(O_{11} - E_{11})^2}{E_{11}} + \frac{(O_{12} - E_{12})^2}{E_{12}} + \frac{(O_{21} - E_{21})^2}{E_{21}} + \frac{(O_{22} - E_{22})^2}{E_{22}} + \\
 &\quad + \frac{(O_{31} - E_{31})^2}{E_{31}} + \frac{(O_{32} - E_{32})^2}{E_{32}} = \\
 &= \frac{(41 - 32,57)^2}{32,57} + \frac{(23 - 31,43)^2}{31,43} + \frac{(26 - 30,54)^2}{30,54} + \\
 &\quad + \frac{(34 - 29,46)^2}{29,46} + \frac{(18 - 21,89)^2}{21,89} + \frac{(25 - 21,11)^2}{21,11} = 7,22.
 \end{aligned}$$

Для показателя «Приобретение знаний» на контрольном этапе выполняется условие $\chi^2_{эмп} > \chi^2_{0,05}$ ($7,22 > 5,99$). То есть нулевая гипотеза отвергается. Таким образом, после проведения предложенной методики повышения уровня мотивации распределение студентов по уровням зависит от

группы. И студенты экспериментальной группы имеют более высокий уровень сформированности показателя «Приобретение знаний».

Аналогично проверим статистические гипотезы H_0 и H_0' для компонента «Получение диплома» (таблица 25).

Таблица 25 – Результаты тестирования с помощью методики «Мотивация обучения в вузе» – компонент «Получение диплома» в ЭГ и КГ, %

Шкала	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	констатирующий этап	контрольный этап	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	49,5% (42)	44,3% (38)	52,3% (43)	47,0% (39)
Средний	38,4% (33)	37,5% (32)	36,2% (30)	33,2% (27)
Высокий	12,1% (10)	18,2% (15)	11,5% (9)	19,8% (16)

H_0 : среднее значение компонента «Получение диплома» в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе равны.

Используя двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями, получим $T_{\text{факт}} = 0,36$, а $T_{\text{крит}} = 1,97$ ($\alpha = 0,05$).

Вывод: так как $|T_{\text{факт}}| < T_{\text{крит}}$ ($0,36 < 1,97$), то с вероятностью 95% нулевая гипотеза о равенстве средних значений компонента «Получение диплома» в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе принимается (рисунок 10).

Аналогично проверим гипотезу H_0' .

H_0' : среднее значение компонента «Получение диплома» в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе равны.

Вывод: так как $|T_{\text{факт}}| > T_{\text{крит}}$ ($0,14 > 1,97$), то с вероятностью 95% нулевая гипотеза о равенстве средних значений компонента «Получение диплома» в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе принимается (рисунок 11).

Двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями		
	Переменная 1	Переменная 2
Среднее	4,25	4,11
Дисперсия	6,63	6,60
Наблюдения	85	82
Гипотетическая раз	0	
df	165	
t-статистика	0,36	
P(T<=t) односторон	0,36	
t критическое одно	1,65	
P(T<=t) двухсторон	0,72	
t критическое двухс	1,97	

Рисунок 10 – Двух выборочный t-тест с различными дисперсиями

Двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями		
	Переменная 1	Переменная 2
Среднее	4,121176471	4,167073171
Дисперсия	4,645022409	3,919766637
Наблюдения	85	82
Гипотетическая разность ср	0	
df	165	
t-статистика	-0,143392636	
P(T<=t) одностороннее	0,443077534	
t критическое односторонн	1,654140977	
P(T<=t) двухстороннее	0,886155067	
t критическое двухсторонн	1,974445593	

Рисунок 11 – Двух выборочный t-тест с различными дисперсиями

Это подтверждает, что среднее значение компонента «Получение диплома» после проведенной методики в экспериментальной и контрольной группе не различимы ($4,17 > 4,12$), то есть средний балл показателя «Получение диплома» не увеличился.

Проверим повторно (на контрольном этапе) гипотезу о случайном попадании студента в контрольную или экспериментальную группу для показателя «Получение диплома». Для этого используем критерий Хи-квадрат.

Вычислим значение статистики T:

$$T = \frac{(38 - 39,19)^2}{39,19} + \frac{(39 - 37,81)^2}{37,81} + \frac{(32 - 30,03)^2}{30,03} + \frac{(29 - 28,97)^2}{28,97} + \frac{(15 - 15,78)^2}{15,78} + \frac{(16 - 15,22)^2}{15,22} = 0,42.$$

Для показателя «Получение диплома» на контрольном этапе выполняется условие $\chi^2_{эмт} < \chi^2_{0,05}$ ($0,42 < 5,99$), то есть нулевая гипотеза принимается. Таким образом, распределение студентов по уровням не зависит от группы так же, как это было на констатирующем этапе.

Таким образом, показатель «Получение диплома» для студентов обеих групп на контрольном этапе перестал быть преобладающим.

При повторном опросе и проведении анализа «Какой фактор является для Вас самым важным в процессе обучения?» были получены следующие результаты:

	Преобладающий фактор	Доля, %
1	Овладение профессией	40,0
2	Получение знаний	35,0
3	Получение диплома	25,0

Анализ полученных результатов в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе позволяет увидеть, что количество студентов в контрольной и экспериментальной группах на разных уровнях заметно отличается. Для показателей (приобретение знаний, овладение профессией) низкий уровень мотивации в контрольной группе является преобладающим, а в экспериментальной – средний. По показателю «Получение диплома» наибольшее количество респондентов (47,0%) в экспериментальной группе

имеют низкий уровень, что говорит о незначимости данного показателя. Тогда как «Овладение профессией» и «Приобретение знаний» достигают максимальных показателей на среднем и высоком уровнях. Это подтверждает наличие внутренней мотивации. По Т. И. Ильиной такие показатели свидетельствуют о более обдуманном выборе этими студентами профессии. Это снова подтверждает эффективность предложенных методов повышения уровня сформированности мотивов.

Аналогично проверим статистические гипотезы H_0 и H_0' для компонента «Овладение профессией» (таблица 26).

Таблица 26 – Результаты тестирования с помощью методики «Мотивация обучения в вузе» – компонент «Овладение профессией» в ЭГ и КГ, % (чел.)

Шкала	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	констатирующий этап	контрольный этап	констатирующий этап	контрольный этап
Низкий	60,1% (51)	47,0% (40)	64,8% (53)	32,6% (27)
Средний	30,4% (26)	39,1% (33)	27,2% (22)	35,6% (29)
Высокий	9,5% (8)	13,9% (12)	8,0% (7)	31,8% (26)

H_0 : среднее значение компонента «Овладение профессией» в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе равны.

Используя двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями, получим $T_{\text{факт}} = 0,05$, а $T_{\text{крит}} = 1,97$ ($\alpha = 0,05$).

Вывод: так как $|T_{\text{факт}}| < T_{\text{крит}}$ ($0,05 < 1,97$), то с вероятностью 95% нулевая гипотеза о равенстве средних значений компонента «Овладение профессией» в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе принимается (рисунок 12).

Двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями		
	Переменная 1	Переменная 2
Среднее	3,32	3,34
Дисперсия	3,77	3,72
Наблюдения	85	82
Гипотетическая раз	0	
df	165	
t-статистика	-0,05	
P(T<=t) односторон	0,48	
t критическое одно	1,65	
P(T<=t) двухсторон	0,96	
t критическое двух	1,97	

Рисунок 12 – Двух выборочный t-тест с различными дисперсиями

Аналогично проверим гипотезу H_0' .

H_0' : среднее значение компонента «Овладение профессией» в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе равны.

Вывод: так как $|T_{\text{факт}}| > T_{\text{крит}} (3,67 > 1,97)$, то с вероятностью 95% нулевая гипотеза о равенстве средних значений компонента «Овладение профессией» в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе отвергается (рисунок 13).

Двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями		
	Переменная 1	Переменная 2
Среднее	3,74	4,91
Дисперсия	4,09	4,45
Наблюдения	85	82
Гипотетическая раз	0	
df	164	
t-статистика	-3,67	
P(T<=t) односторон	0,00	
t критическое одно	1,65	
P(T<=t) двухсторон	0,00	
t критическое двух	1,97	

Рисунок 13 – Двух выборочный t-тест с различными дисперсиями

Это подтверждает, что среднее значение компонента «Овладение профессией» после проведенной методики в экспериментальной группе выше, чем в контрольной ($4,91 > 3,74$), что свидетельствует об эффективности ее применения.

Проверим повторно (на контрольном этапе) гипотезу о случайном попадании студента в контрольную или экспериментальную группу для показателя «Овладение профессией». Для этого используем критерий Хи-квадрат.

Вычислим значение статистики T :

$$T = \frac{(40 - 34,10)^2}{34,10} + \frac{(27 - 32,90)^2}{32,90} + \frac{(33 - 31,56)^2}{31,56} + \frac{(29 - 30,44)^2}{30,44} + \frac{(12 - 19,34)^2}{19,34} + \frac{(26 - 18,66)^2}{18,66} = 7,89.$$

Для показателя «Овладение профессией» на контрольном этапе выполняется условие $\chi^2_{эмт} > \chi^2_{0,05}$ ($7,89 > 5,99$). То есть нулевая гипотеза отвергается. Таким образом, после проведения предложенной методики распределение студентов по уровням зависит от группы. Студенты в экспериментальной группе имеют более высокий уровень сформированности показателя «Овладение профессией», что подтверждает положительный эффект от проведенных методик в экспериментальной группе.

Проанализируем показатели мотивации индивидуально в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе (таблица 27).

Таблица 27 – Показатели мотивации у обучающихся в ЭГ и КГ, % (контрольный этап)

Показатель	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплома	Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплома
Низкий	48,4	47,0	44,3	28,2	32,6	47,0
Средний	30,4	39,1	37,5	41,9	35,6	33,2
Высокий	21,2	13,9	18,2	29,9	31,8	19,8

Распределение мотивации у обучающихся представлено в таблице 28.

Таблица 28 – Показатели мотивации у обучающихся в ЭГ и КГ, чел.
(контрольный этап)

Показатель	Приобретение знаний		Овладение профессией		Получение диплома	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	41	23	40	27	38	39
Средний	26	34	33	29	32	27
Высокий	18	25	12	26	15	16

Анализ полученных результатов в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе позволяет увидеть, что количество студентов в контрольной и экспериментальной группах на разных уровнях заметно отличается. Для показателей «Приобретение знаний» и «Овладение профессией» в экспериментальной группе замечен рост числа респондентов на среднем и высоком уровнях. Это снова подтверждает эффективность предложенных методов повышения уровня сформированности мотивов.

Далее следует оценить в целом уровень мотивации по методике Т. И. Ильиной, вычислим процентное распределение будущих педагогов в экспериментальной и контрольных группах на контрольном этапе.

Согласно полученным данным, 17,65% респондентов в контрольной группе имеют высокий уровень сформированности мотивов, 35,69% – средний, 46,67 % – низкий, что говорит о недостаточной мотивации обучения, несмотря на минимальную положительную динамику. Исходные данные в экспериментальной группе составили: 27,24% – высокий уровень, 36,59% – средний уровень, 36,18% – низкий уровень (таблица 29). Эти результаты свидетельствуют о положительном влиянии проведенных мероприятий, направленных на повышение мотивационного компонента (рисунок 14).

Таблица 29 – Распределение будущих педагогов в ЭГ и КГ по сформированности мотивов на контрольном этапе, %

Уровень	КГ	ЭГ
Низкий	46,67	36,18
Средний	35,69	36,59
Высокий	17,65	27,24

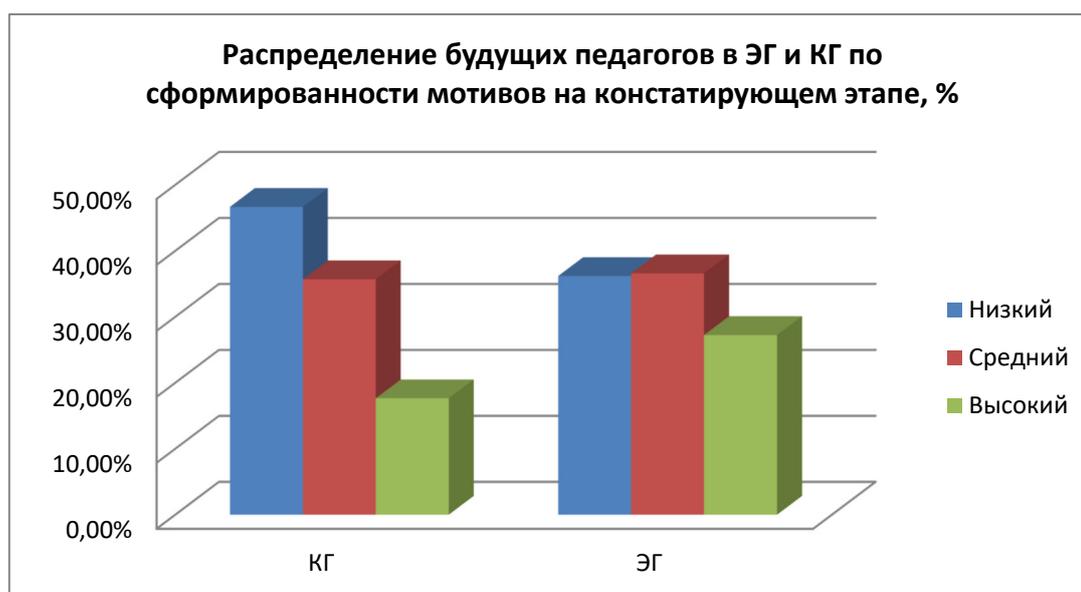


Рисунок 14 – Распределение будущих педагогов в ЭГ и КГ

Проанализируем когнитивно-смысловой критерий сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе (таблица 30).

Таблица 30 – Уровень сформированности мотивации будущего педагога в ЭГ и КГ, чел. (%) (когнитивно-смысловой критерий) (контрольный этап)

Уровень	КГ	ЭГ
Низкий	30 (35,5%)	20 (24,3%)
Средний	36 (42,4%)	27 (32,9%)
Высокий	19 (22,1%)	35 (42,8%)

Проанализируем средний балл студентов при ответе на вопросы теста в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе (таблица 31, рисунок 15).

Таблица 31 – Результаты тестирования студентов в ЭГ и КГ (когнитивно-смысловой критерий), средний балл

Этап	КГ	ЭГ
Констатирующий	54,20	55,56
Контрольный	54,93	65,44

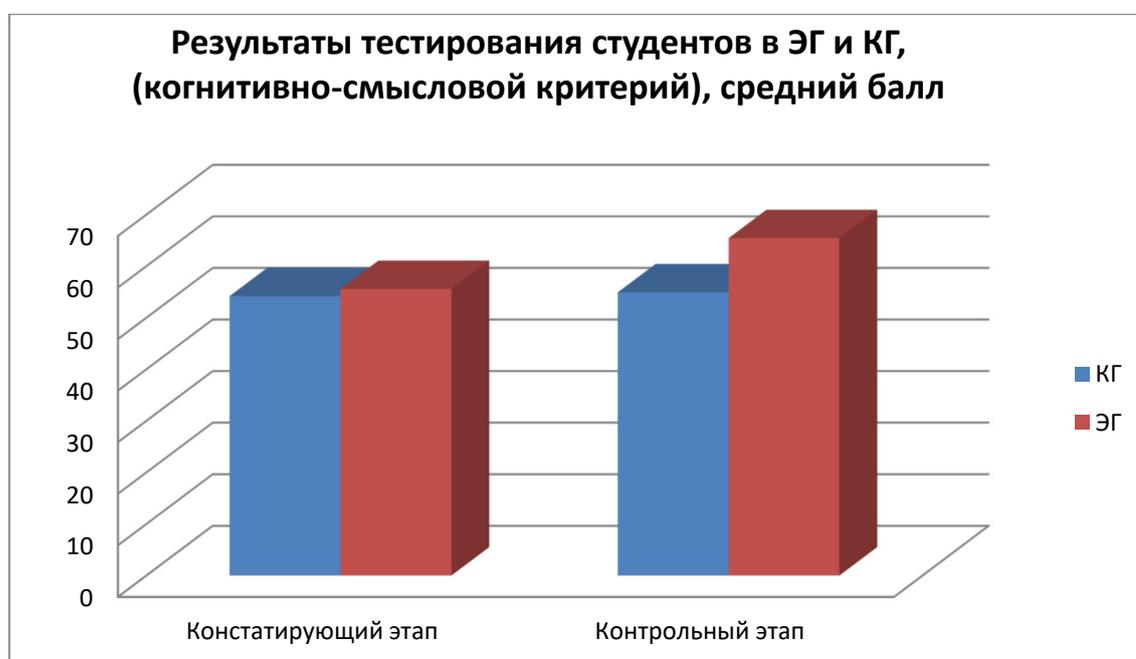


Рисунок 15 – Результаты тестирования студентов в ЭГ и КГ

Исходя из данных таблицы и графика, заметим, что балл в экспериментальной группе выше, чем в контрольной. Проверим это с помощью t -критерия.

Проверим гипотезу H_0' .

H_0' : средний балл результата тестирования в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе равны (рисунок 16).

Двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями		
	Переменная 1	Переменная 2
Среднее	54,92941176	65,43902439
Дисперсия	534,1140056	623,7061126
Наблюдения	85	82
Гипотетическая	0	
df	163	
t-статистика	-2,819925768	
P(T<=t) одност	0,002699922	
t критическое	1,654255585	
P(T<=t) двухст	0,005399844	
t критическое	1,974624584	

Рисунок 16 – Двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями

Вывод: так как $|T_{\text{факт}}| > T_{\text{крит}}$ ($2,81 > 1,97$), то с вероятностью 95% нулевая гипотеза о равенстве среднего балла результата тестирования в контрольной и экспериментальной группах (когнитивно-смысловой критерий) на контрольном этапе отвергается.

Это подтверждает, что средний балл тестирования при использовании когнитивно-смыслового критерия после проведенной методики в экспериментальной группе выше, чем в контрольной ($65,44 > 54,93$), что свидетельствует об эффективности ее применения.

Проверим повторно (на контрольном этапе) гипотезу о случайном попадании студента в контрольную или экспериментальную группу при использовании когнитивно-смыслового критерия. Для этого используем критерий Хи-квадрат.

Вычислим значение статистики $T = \chi^2_{\text{эмп}}$. Оно получилось равным 9,35.

Выполняется условие $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{0,05}$ ($9,35 > 5,99$). То есть нулевая гипотеза отвергается. Таким образом, после проведения предложенной методики распределение студентов по уровням зависит от группы. Студенты экспериментальной группы имеют более высокий уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

Диагностика деятельностного критерия на контрольном этапе имеет результаты, приведенные в таблице 32.

Таблица 32 – Уровни сформированности потребности в развитии проектировочных умений будущего педагога в ЭГ и КГ, чел. (%) (контрольный этап)

Уровень	КГ	ЭГ
Низкий	52 (61,5%)	33 (40,1%)
Средний	22 (25,4%)	29 (35,4%)
Высокий	11 (13,1%)	20 (24,5%)

Проверим повторно (на контрольном этапе) гипотезу о случайном попадании студента в контрольную или экспериментальную группу при использовании деятельностного критерия. Для этого используем критерий Хи-квадрат.

Вычислим значение статистики $T = \chi^2_{эмт}$. Оно получилось равным 7,77.

Выполняется условие $\chi^2_{эмт} > \chi^2_{0,05}$ ($7,77 > 5,99$). То есть нулевая гипотеза отвергается. Таким образом, после проведения предложенной методики распределение студентов по уровням зависит от группы. И студенты экспериментальной группы имеют более высокий уровень сформированности потребности в развитии проектировочных умений будущего педагога, выявленный с помощью деятельностного критерия.

Исходя из таблицы 32 можно сделать вывод о достаточной сформированности проектировочных умений будущего педагога у большинства опрошенных на данном этапе, в отличие от констатирующего этапа, когда была выявлена недостаточная сформированность. Причиной положительной динамики явились качественные методические знания о процессе проектирования, умения студентов решать аналитико-рефлексивные и конструктивно-прогностические задачи, которые были разобраны на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Для определения уровня готовности будущего педагога к инновационной деятельности была проведена повторная диагностика данного критерия. Результаты, получившиеся на контрольном этапе, представлены в таблице 33.

Таблица 33 – Уровень сформированности готовности будущего педагога к участию в инновационной деятельности в ЭГ и КГ, чел. (%) (контрольный этап)

Уровень	КГ	ЭГ
Низкий	41 (48,3%)	25 (29,9%)
Средний	31 (36,1%)	36 (44,3%)
Высокий	13 (15,6%)	21 (25,8%)

По итогам диагностики на контрольном этапе имеем следующий вывод. Большинство опрошенных в экспериментальной группе (44,3%) имеют средний уровень сформированности готовности будущего педагога к участию в инновационной деятельности по проектированию воспитательных программ. В контрольной группе большинство так и осталось на низком уровне (48,3%). Высоким уровнем сформированности готовности обладают 25,8% опрошенных в экспериментальной группе и 15,6% в контрольной группе, что говорит о качественном росте уровня данного показателя в экспериментальной группе.

Для фактора готовность будущего педагога к участию в инновационной деятельности на констатирующем этапе выполняется условие $\chi^2_{эмт} > \chi^2_{0,05}$ ($6,09 > 5,99$), что говорит о зависимости уровня готовности будущего педагога к участию в инновационной деятельности от распределения по группам и подтверждает предыдущий вывод: более высокий уровень сформированности готовности демонстрируют студенты экспериментальной группы.

Анализ усредненных результатов позволяет сделать вывод, что уровень сформированности деятельностного критерия готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в экспериментальной, в отличие от контрольной группы находится преимущественно на среднем уровне (на контрольном этапе). Доля низкого уровня незначительна (таблица 34).

Таблица 34 – Уровень сформированности деятельностного критерия будущего педагога в ЭГ и КГ, % (контрольный этап)

Уровень	КГ	ЭГ
Низкий	54,9	35,0
Средний	30,8	39,9
Высокий	14,3	25,1

На основе полученных в ходе наблюдения данных было установлено, что высокий уровень владения умениями проектировать содержательную и технологическую составляющую воспитательных программ в экспериментальной группе имеет 25,1% респондентов, в контрольной группе – 14,3%; средний уровень – 39,9% (ЭГ), 30,8% (КГ); низкий уровень демонстрируют 35,0% в экспериментальной группе и 54,9% в контрольной группе. Эти результаты подтверждают выводы, сделанные для сформированности потребности в развитии проектировочных умений будущего педагога и уровня сформированности готовности будущего педагога к участию в инновационной деятельности.

Результаты повторного опроса по *рефлексивно-аналитическому критерию* показали, что в контрольной группе большинство участников демонстрируют низкий уровень индивидуальной меры выраженности рефлексивности. В экспериментальной группе уровень рефлексивности распределяется почти равномерно с небольшим преобладанием высокого уровня (35,5%). Этот факт указывает на достаточное развитие личности, устойчивое положение в своей социокультурной группе и отсутствие конфликтов с коллективом, что благоприятно влияет на способности студентов к эффективной педагогической деятельности. На основе полученных данных представим уровни выраженности рефлексивности среди респондентов в экспериментальной и контрольной группах (таблица 35).

Таблица 35 – Уровень индивидуальной меры выраженности рефлексивности будущего педагога в ЭГ и КГ, чел. (%) (контрольный этап)

Уровень	КГ	ЭГ
Низкий	45 (52,7%)	27 (33,2%)
Средний	23 (27,0%)	26 (31,3%)
Высокий	17 (20,3%)	29 (35,5%)

Анализ результатов исследования позволяет сделать вывод о том, что сформированность рефлексивно-аналитического критерия в контрольной и экспериментальной группах существенно отличаются. Доля высокого уровня в КГ составляет 20,3 %, а в экспериментальной – 35,5 %. Проверим этот факт с помощью критерия Хи-квадрат.

Для фактора уровень индивидуальной меры выраженности рефлексивности на контрольном этапе выполняется условие $\chi^2_{эмт} > \chi^2_{0,05}$ ($7,74 > 5,99$), что говорит о зависимости уровня индивидуальной меры выраженности рефлексивности будущего педагога от распределения по группам и подтверждает, что уровень рефлексивности выше в экспериментальной группе.

На основании проведенного исследования по диагностике критериев нами был проанализирован в целом уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в контрольной и экспериментальной группах (таблицы 36, 37).

Таким образом, результаты диагностики в экспериментальной и контрольной группах показали следующее: низкий уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ характерен для 32,1% студентов ЭГ и для 47,4% студентов КГ; средний уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ – для ЭГ – 35,2%, КГ – 34,0%; высокий уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ – для ЭГ – 32,7%, КГ – 18,6% (рисунок 17).

Таблица 36 – Уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в контрольной группе, % (контрольный этап)

Уровень	Критерии				Готовность к проектированию воспитательных программ
	Мотивационный	Когнитивно-смысловой	Деятельностный	Рефлексивно-аналитический	
Низкий	46,6	35,5	54,9	52,7	47,4
Средний	35,7	42,4	30,8	27,0	34,0
Высокий	17,7	22,1	14,3	20,3	18,6

Таблица 37 – Уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в экспериментальной группе, % (контрольный этап)

Уровень	Критерии				Готовность к проектированию воспитательных программ
	Мотивационный	Когнитивно-смысловой	Деятельностный	Рефлексивно-аналитический	
Низкий	36,2	24,3	35,0	33,2	32,1
Средний	36,6	32,9	39,9	31,3	35,2
Высокий	27,2	42,8	25,1	35,5	32,7



Рисунок 17 – Сформированность готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ на контрольном этапе в ЭГ и КГ, %

Как видно из рисунка 16, общий уровень готовности респондентов к проектированию воспитательных программ в контрольной группе незначительно вырос. Это связано с некоторым временем, которое проходит между констатирующим этапом и контрольным. За это время респонденты «вырастают» мотивационно: более осмысленно подходят к выполнению заданий, решению ситуаций, осмысленно делают выбор. А также незначительная положительная динамика говорит о повторном исследовании, т.е. исключается фактор невнимательности, страха перед анкетой или тестом. В целом результаты контрольной группы на констатирующем и контрольных этапах статистически неразличимы.

Положительная динамика была выявлена во всех выборках, однако качественный и количественный прирост оказался выше в экспериментальной группе (рисунок 18).

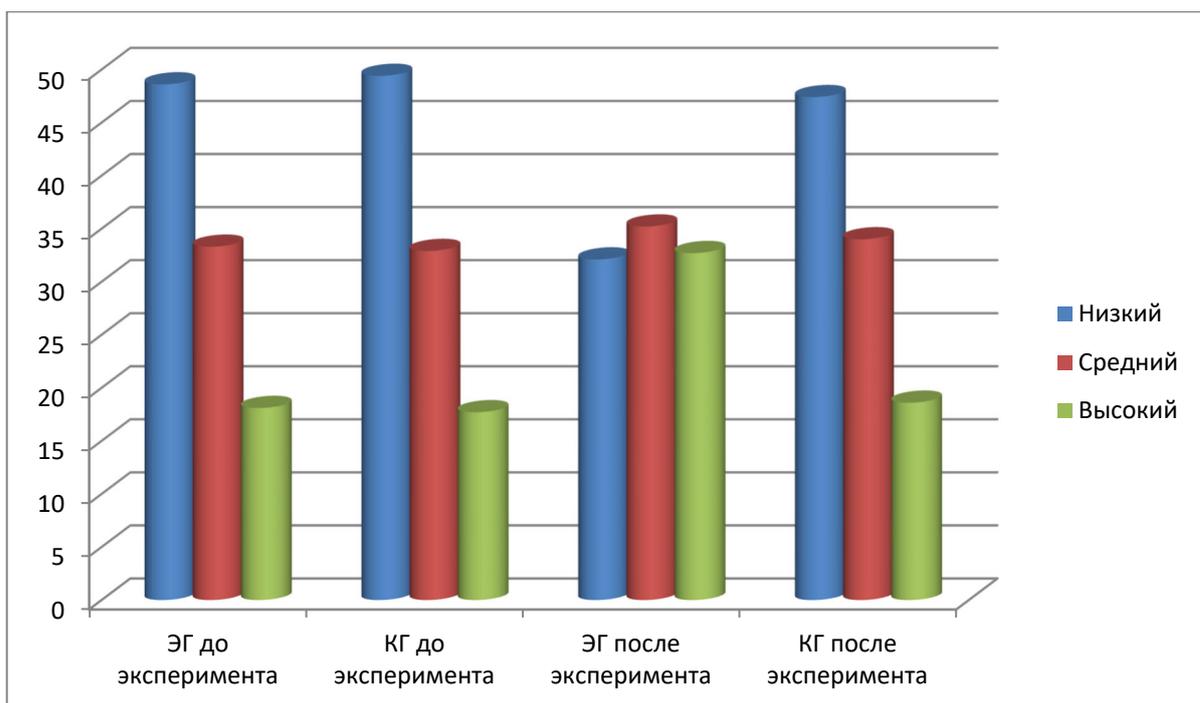


Рисунок 18 – Сравнительная характеристика уровней сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ до и после эксперимента в ЭГ и КГ, %

В экспериментальной группе наблюдается интенсивная положительная динамика, т.е. рост уровня готовности обучающихся к проектированию

воспитательных программ по всем методикам. Данные, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, подтвердили правомерность гипотезы, так как доказали обоснованность авторской модели (визуализация которой позволила организовать деятельность по формированию готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ ЭГ) и результативность выделенных и апробированных педагогических условий этого процесса.

Это подтверждает, что педагогические условия формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ являются теоретически обоснованными и практически проверенными.

Выводы по главе 2

В экспериментальной части исследования в процессе изучения, осмысления и анализа полученных в ходе опытно-экспериментальных данных выявлены следующие научные результаты:

1. В процессе исследования был обоснован диагностический инструментарий для каждого компонента структуры готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ. Его применение на констатирующем этапе эксперимента позволило выявить исходный уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ. По результатам диагностики можно утверждать, что уровень сформированности указанной готовности сформирован недостаточно, поскольку имеется значительный % испытуемых с низким (48,6% для ЭГ и 49,04% для КГ) и средним (для ЭГ – 33,3%, КГ – 32,9 %;) уровнем.

2. Результаты формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, направленного на реализацию совокупности педагогических условий, способствующих формированию готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, показали, что результативное формирование указанной готовности обеспечивается реализацией следующих педагогических условий:

- включение будущего педагога в разнообразные формы воспитательной деятельности педагогического вуза;
- внедрение в учебный процесс исследовательских заданий, направленных на формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ;
- включение будущего педагога в реализацию дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Технология проектирования воспитательных программ»;
- вовлечение будущего педагога в проектирование воспитательных программ в ходе проведения различных видов практик.

3. Сравнительные результаты динамики уровня сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, полученные в ходе контрольного этапа эксперимента, подтвердили результативность выявленных педагогических условий. Количество участников экспериментальной группы с низким уровнем готовности (для ЭГ – 32,1% и для КГ – 47,4%) значительно уменьшилось, тогда как доля тех, кто продемонстрировал средний уровень, увеличилась (для ЭГ – 35,2%, КГ – 34,0%). Количество испытуемых с высоким уровнем готовности существенно возросло (для ЭГ – 32,7%, КГ – 18,6%). Общий уровень готовности к проектированию воспитательных программ в КГ незначительно вырос

Достоверность результатов экспериментального исследования подтверждается их статистической обработкой с применением критерия К. Пирсона (χ^2) (хи-квадрат). Результаты статистической обработки позволяют сделать вывод о том, что реализованные педагогические условия формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ являются эффективными, что подтверждает гипотезу исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Представленная работа содержит результаты исследования проблемы формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ как одной из актуальных в педагогической науке и практике.

В ходе исследования удалось решить поставленные задачи:

При решении первой задачи проведен анализ исходных теоретических положений исследования структурных и сущностных характеристик воспитательных программ. Выявлено, что воспитательная программа – документ, представляющий комплекс ключевых характеристик целостной системной организации воспитательного процесса в различных типах образовательных учреждений, включающий содержание (цель и задачи воспитания, специфика образовательной организации, направления воспитания), механизмы и условия его реализации (виды и формы совместной воспитывающей деятельности педагогов и обучающихся), планируемые результаты и анализ воспитательной работы. В ходе исследования предложена классификация воспитательных программ по следующим признакам: в соответствии с реализуемыми функциями, возрастными особенностями обучающихся, типом образовательной организации, по основным направлениям работы, по длительности реализации.

При решении второй задачи «конкретизировать содержание и структуру понятия «готовность к проектированию воспитательных программ»; выявить и обосновать критерии, показатели и уровни сформированности данной готовности» установлено, что под готовностью будущего педагога к проектированию воспитательных программ понимается профессионально-личностное образование, в котором интегрированы мотивы, ценности, знания, практические умения, способы деятельности будущего педагога, его способности к анализу и оценке действий, необходимых для создания

документа, определяющего содержание, последовательность шагов и условия реализации воспитательной компоненты в различных типах образовательных учреждений с целью достижения новых результатов в области воспитания.

Обосновано, что готовность к проектированию воспитательных программ является ключевым компонентом профессиональной компетентности будущего педагога и обеспечивается в ходе практической подготовки в педагогическом вузе.

В рамках исследования в структуре готовности к проектированию воспитательных программ нами были выделены следующие компоненты:

– мотивационно-ценностный, включает осознание потребности в решении воспитательных задач, мотивационно-ценностное отношение к воспитательной деятельности, понимание значения проектирования воспитательной программы;

– когнитивный, отражает систему знаний по проектированию и реализации воспитательной деятельности с различными группами обучающихся; знание особенностей воспитательной деятельности на современном этапе;

– операционно-деятельностный, включает способность самостоятельно осуществлять деятельность по проектированию и реализации воспитательных программ, используя новые технологии воспитания,

– рефлексивный, предполагает умение проверять эффективность составленных программ, умение критически оценивать достоинства и недостатки проекта воспитательной программы, самоанализ собственной деятельности.

Для оценки сформированности каждого из компонентов готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ представлены основные критерии (мотивационный, когнитивно-смысловой, деятельностный, рефлексивно-аналитический). Готовность будущего педагога к проектированию воспитательных программ может быть сформирована на разных уровнях: высокий, средний, низкий. Уровни отражают последовательно сменяющиеся

этапы формирования указанной готовности (ценностно-смыслового определения – профессиональной самоактуализации – профессиональной самореализации).

Решение третьей задачи потребовало разработки модели формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, включающей единство концептуально-целевого, содержательно – процессуального и результативно-оценочного структурных блоков. Концептуально-целевой блок модели включает теоретико-методологические основания формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ. В нем представлены методологические подходы (системный, личностно – деятельностный, культурологический, аксиологический, средовой) и принципы (системности, целостности, субъектного развития и саморазвития личности, деятельности, культуросообразности, сознательности, дополнительности), определяющие проектирование и функционирование данной модели. Содержательно-процессуальный блок модели представлен компонентами (мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный и рефлексивный), раскрывающими содержание, структуру готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ и включает обоснование этапов (ценностно-смысловое определение, профессиональная самоактуализация, профессиональная самореализация), а так же формы, методы и средства, обеспечивающие процесс подготовки будущего педагога. Результативно-оценочный блок модели содержит критериально-диагностические материалы, необходимые для мониторинга динамики процесса формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ.

Решение четвертой задачи предполагало проведение формирующего этапа эксперимента, целью которого являлась реализация педагогических условий формирования указанной готовности: включение будущего педагога в разнообразные формы воспитательной деятельности педагогического вуза; внедрение в учебный процесс исследовательских заданий, направленных на

формирование готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ; включение будущего педагога в реализацию дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Технология проектирования воспитательных программ»; вовлечение будущего педагога в проектирование воспитательных программ в ходе проведения различных видов практик.

Проведённая на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы диагностика в ЭГ и КГ позволила установить следующие результаты: низкий уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ характерен для 32,1% студентов ЭГ и для 47,4% студентов КГ; средний уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ – для ЭГ – 35,2%, КГ – 34,0%; высокий уровень сформированности готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ – для ЭГ – 32,7%, КГ – 18,6%. Результаты проведенного опытно-экспериментального исследования позволяют сделать вывод о положительной динамике формирования указанной готовности, что свидетельствует об эффективности реализации выявленных педагогических условий в процессе профессиональной подготовки. Гипотеза, выдвинутая в начале исследования, получила экспериментальное подтверждение. Поставленные задачи исследования решены в полном объеме.

Стоит отметить, что проведенное исследование не может претендовать на исчерпывающее решение проблемы формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ, а предлагает лишь один из возможных вариантов ее решения.

Данное исследование в перспективе может стать основой для последующих работ, например, изучения проблем, касающихся подготовки советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями к проектированию воспитательных программ и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, В. В. Становление профессиональной субъектной активности будущих педагогов в сфере воспитания / В. В. Абрамова, Т. А. Ромм // Социально-политические исследования. – 2022. – № 2 (15). – С. 139–151.
2. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Наука, 1980. – 336 с.
3. Акимова, Л. А. Формирование готовности педагога к проектированию образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Акимова Любовь Александровна ; Уральский государственный университет физической культуры – Оренбург, 2007. – 192 с.
4. Александрова, Е. А. Новые форматы подготовки будущих педагогов к взаимодействию с родителями школьников и дошкольников / Е. А. Александрова // Сибирский педагогический журнал. – 2023. – № 6. – С. 52–59.
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.
6. 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.
7. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания : избранные психологические труды / Под ред. А. А. Бодалёва. – Москва ; Воронеж, 1996. – 168 с.

8. Андреев, В. И. Творческие задания по педагогике для саморазвития студентов : учебно-методическое пособие / В. И. Андреев, И. И. Голованова. – Казань : Центр инновационных технологий, 2008. – 48 с.

9. Андриенко, Е. В. Профессиональная подготовка педагогов к воспитательной работе в контексте влияния социокультурных факторов / Е. В. Андриенко // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 6. – С. 7–12.

10. Андриенко, Е. В. Особенности системного проектирования воспитательного процесса в вузе как фактора социального благополучия студентов / Е. В. Андриенко, В. Ю. Курочкина // Актуальные вопросы благополучия личности: психологический, социальный и профессиональный контексты : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Ханты-Мансийск, 17 ноября 2022 г.). – Ханты-Мансийск : Югорский государственный университет, 2022. – С. 353–357.

11. Андриенко, Е. В. Педагогический профессионализм в теории и практике современного образования / Е. В. Андриенко // Педагогическое образование: история становления и векторы развития : материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию открытия педагогического факультета при 2-м МГУ (Москва, 14–15 октября 2021 г.). – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2022. – С. 128–134.

12. Андриенко, Е. В. Профессионализм педагога-воспитателя: компетентностный подход / Е. В. Андриенко // Сибирский педагогический журнал. – 2020. – № 6. – С. 44–52.

13. Анненкова, Н. В. Педагогические условия формирования практической готовности будущего учителя как субъекта воспитательной деятельности / Н. В. Анненкова. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-prakticheskoy-gotovnosti-buduschego-uchitelya-kak-subekta-vospitatelnoy-deyatelnosti>

14. Анфисова, С. Е. Реализация программы воспитания детей раннего возраста посредством игровых воспитывающих ситуаций / С. Е. Анфисова, С. И. Семкина, О. А. Кичатова // Научное отражение. – 2022. – № 1 (27). – С. 27–30.

15. Аракелян, Л. С. Формирование личностно-профессиональной позиции студента как воспитателя в процессе учебных занятий / Л. С. Аракелян // Теория и практика современного воспитания и обучения : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / науч. редактор А. Н. Махинин (Воронеж, 21 апреля 2022 г.). – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – С. 168–172.

16. Афанасьев, В. В. Рабочая программа воспитания как конструкт образовательной среды современной школы / В. В. Афанасьев, С. М. Куницына, Г. Н. Ковалев // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 5. – С. 90–94.

17. Афанасьев, В. Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – Москва : Политиздат, 1981. – 432 с.

18. Ахметова, М. Н. Готовность к проектированию и реализации деятельности будущего учителя в теории и практике педагогического образования / М. Н. Ахметова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 14. – С. 24–43.

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

20. Байбородова, Л. В. Технологии педагогической деятельности. 3 часть: Проектирование и программирование : учебное пособие / Л. В. Байбородова, Г. В. Куприянова, Е. Н. Степанов, А. В. Золотарева, А. А. Кораблева ; под редакцией Л. В. Байбородовой. – Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2017. – 303 с.

21. Бакшаева, Н. А. Психология мотивации студентов : учебное пособие для вузов / Н. А. Бакшаева, А. А. Вербицкий. – 2-е изд., стер. – Москва :

Издательство Юрайт, 2020. – 170 с. – ISBN 978-5-534-08576-1. – URL: <https://urait.ru/bcode/452093>

22. Баландина, О. В. Проектная деятельность как инструмент реализации рабочей программы воспитания в системе профессионального образования / О. В. Баландина, М. А. Панькова, И. С. Сорокина // Педагогический поиск. – 2023. – № 7. – С. 50–54.

23. Баранов, О. С. Идеографический словарь русского языка / О. С. Баранов – Москва : Издательство ЭТС, 1995. – URL: <https://rus-ideographic-dict.slovaronline.com/>

24. Бедерханова, В. П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности : учебное пособие / В. П. Бедерханова, П. Б. Бондарев. – Екатеринбург, 2015. – 87 с.

25. Беликова, Л. Ф. Педагогическое проектирование в профессиональном обучении / Л. Ф. Беликова, Н. Е. Эрганова. – Краснодар, 2004. – 54 с.

26. Белорыбкина, Е. А. Подходы к проектированию программы внеурочной деятельности с преобладанием воспитательных мероприятий на уровне основного общего образования / Е. А. Белорыбкина // Концепт. – 2015. – № 06. – С. 1–11.

27. Белякова, Е. Г. Содержательные аспекты современной практикоориентированной подготовки студентов – будущих педагогов // Вестник Тюменского государственного университета. – 2014. – № 9. – С. 25–34.

28. Бенин, В. Л. Культурологический подход как сущность методологии гуманистической педагогики / Л. В. Бенин // Человек в мире культуры. – 2015. – №3. – С. 85–94.

29. Бережнова, Е. В. Методология педагогики в структуре новых стандартов и образовательных программ (бакалавриат, магистратура) / Е. В. Бережнова, Г. Н. Скударева // Гуманитарные науки и образование. – 2019. – Т. 10. – № 4 (40). – С. 7–13.

30. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с.

31. Бим-Бад, Б. М. Педагогическая антропология: курс лекций / Б. М. Бим-Бад. – Москва : УРАО, 2003. – 208 с.
32. Блауберг, И. Б. Становление и сущность системного подхода / И. Б. Блауберг, Э. Г. Юдин. Москва : Наука, 1973. – 271 с.
33. Богданова, Р. У. Возможные подходы к оценке воспитательной деятельности в высшей школе/ Р. У. Богданова // Воспитание как стратегический национальный приоритет : международный научно-образовательный форум (Екатеринбург, 15–16 апреля 2021 г.). – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 18–23.
34. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Булат, 2000. – 351 с .
35. Бордовская, Н. В. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Н. В. Бордовская [и др.] ; под ред. Н. В. Бордовской. – 3-е изд., стер. – Москва : КНОРУС, 2016. – 432 с. – ISBN 978-5-406-04833-7.
36. Борисова, Т. С. Потенциал примерных программ воспитания в формировании ценностных ориентаций детей в образовательных организациях / Т. С. Борисова, Е. М. Клемяшова, Ю. Б. Берлянд // Вестник Томского государственного университета. – 2023. – № 493. – С. 168–178.
37. Бородкина, В. Н. Сущность феномена "Примерная программа воспитания в образовательной организации среднего профессионального образования" / В. Н. Бородкина // Образование в XXI веке : материалы V Международной научно-практической конференции / под редакцией О. М. Коломиец, М. Г. Голубчиковой, И. И. Капалыгиной, У. К. Кыякбаевой (Москва, 28–31 марта 2022 г.). – Москва : Развитие образования, 2022. – С. 196–201.
38. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с. – ISBN 5-88234-481-6.

39. Борытко, Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания : монография / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 214 с. – ISBN 5-88234-481-6.

40. Бурдина, И. В. Формирование у студентов ценностных ориентаций на воспитательную деятельность в процессе психолого-педагогической подготовки в вузе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Бурдина Ирина Викторовна; – Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого. – Тула, 2009. – 23 с.

41. Бурмистрова, Е. В. Методика и технология работы социального педагога. Организация досуговой деятельности : учебное пособие для вузов / Е. В. Бурмистрова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2021. – 150 с. – ISBN 978-5-534-06185-7. – URL: <https://urait.ru/bcode/473896>

42. Бухалова, И. В. Внеучебная воспитательная работа как фактор личностно-профессионального становления будущего педагога : диссертация кандидата педагогических наук / Бухалова Ирина Валентиновна. – Челябинск, 2008. – 197 с.

43. Быстрова, Н. Н. «Древо школьной жизни»: проектирование программы воспитания и социализации образовательного учреждения: методические рекомендации к 2013–2014 учебному году / Н. Н. Быстрова, Е. И. Осеева. – Хабаровск : ХК ИРО, 2013. – 13 с.

44. Вагнер, И. В. Развитие воспитательной компоненты образовательного процесса в высшей школе / И. В. Вагнер // Вестник Московского ун-та им. С. Ю. Витте. Серия 3. – 2013. – № 1 (2). – С. 68–74.

45. Вагнер, И. В. Подготовка педагогов к проектированию воспитательного процесса / И. В. Вагнер // Развитие дополнительного профессионального образования педагогов в области воспитания и социализации. – Москва : Федеральное государственное бюджетное научное

учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», 2018. – С. 46–52.

46. Вагнер, И. В. Анализ воспитательной ситуации как первый этап проектирования вариативной программы воспитания / И. В. Вагнер // Современная образовательная среда: теория и практика : сборник материалов Международной научно-практической конференции / редколлегия: О. Н. Широков [и др.] (Чебоксары, 5 февраля 2018 г.). – Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс"», 2018. – С. 211–215.

47. Вагнер, И. В. Субъектный формат программы воспитания и изучение динамики социокультурного опыта школьников / И. В. Вагнер // Социокультурный опыт современных детей и его развитие в процессе воспитания : монография. – Москва : Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», 2019. – С. 30–59.

48. Вагнер, И. В. Функции и принципы организации курсов повышения квалификации педагогов в области воспитания / И. В. Вагнер // Педагогические и социологические аспекты образования : материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 25 апреля 2018 г.). – Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2018. – С. 25–28.

49. Видт, И. Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Видт Ирина Евгеньевна. – Тюмень : Тюменский государственный университет, 2003. – 44 с.

50. Винниченко, Н. Л. Подготовка будущих педагогов к воспитательной деятельности в процессе профессионального обучения : диссертация кандидата педагогических наук / Винниченко Наталья Львовна. – Томск, 2005. – 207 с.

51. Вишенина, В. В. Педагогический совет «Программа воспитания» / В. В. Вишенина, О. Н. Глазистова, О. В. Золотова, А. Ю. Нуруллова, Т. А. Савельева, Е. А. Хорошенкова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 2, № 1 (67). – С. 147–158.

52. Володин, А. А. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 143–152.

53. Ворожнецова, В. В. Формирование профессиональной позиции будущих воспитателей дошкольных образовательных организаций в практико-ориентированном обучении : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ворожнецова Виктория Викторовна. – Ульяновск : Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, 2019. – 217 с.

54. Воронцова, А. В. Мониторинг внедрения программ воспитания в вузах Российской Федерации / А. В. Воронцова, О. Б. Скрябина // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – № 1 (136). – С. 78–88.

55. Воспитание как стратегический национальный приоритет : международный научно-образовательный форум. Часть 4 / Уральский государственный педагогический университет ; главный редактор Б. М. Игошев. – Екатеринбург : [б. и.], 2021. – 478 с.

56. Воспитание в высшей школе: от теории к практике: коллективная монография / Н. Н. Киселев, Л. С. Пастухова, Н. Л. Селиванова [и др.] ; Российский государственный гуманитарный университет. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Москва : Российский государственный гуманитарный университет, 2021. – 502 с.

57. Воспитание в современной школе: от программы к действиям. Методическое пособие / П. В. Степанов, Н. Л. Селиванова, В. В. Круглов, И. В. Степанова, И. С. Парфенова, И. Ю. Шустова, Е. О. Черкашин,

М. Р. Мирошкина, Т. Н. Тихонова, Е. Ф. Добровольская, И. Н. Попова ; под редакцией П. В. Степанова. – М. : ФГБНУ «ИСРО РАО», 2020. – 119 с.

58. Воспитательная деятельность в школе : учебное пособие для студентов педагогических специальностей и начинающих педагогов / П. В. Степанов, В. В. Круглов, И. В. Степанова [и др.]. – Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – 204 с. – ISBN 978-5-605-05552-5.

59. Воспитательная деятельность педагога : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. А. Колесникова, Н. М. Борытко, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова ; под общей редакцией В. А. Сластенина и И. А. Колесниковой. – 4 – е изд.; стер. – М. : Издательский центр «Академия». – 2008. – 336 с.

60. Всероссийский Форум классных руководителей – URL: <https://vfkr.ru/> (<https://anketa.vfkr.ru/>).

61. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под редакцией В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика, 1991. – 479 с.

62. Галынина, А. А. Алгоритм разработки воспитательной программы в общеобразовательном учреждении / А. А. Галынина, Е. Ю. Сысоева // International Journal of Advanced Studies in Education and Sociology. – 2020. – № 2. – С. 15–20.

63. Геллерштейн, С. Г. К вопросу о профессиональной типологии/ История советской психологии труда / С. Г. Геллерштейн ; под редакцией В. П. Зинченко, В. М. Мунипова, О. Г. Носковой. – Москва : Изд-во МГУ, 1983. – 359 с.

64. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века [Текст] : учеб. пособие для самообразования / Б. С. Гершунский. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 512 с.

65. 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.

66. Горшенина, С. Н. Дополнительная профессиональная программа как средство формирования профессиональной компетентности будущего педагога / С. Н. Горшенина // Современные проблемы психолого-педагогических наук : межвузовский сборник научных трудов / под редакцией Т. И. Шукшиной ; Мордовский государственный педагогический институт. – Вып. 23. – Саранск, 2016. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22285461>

67. Грабарь, М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. – Москва : Педагогика, 1977. – 166 с.

68. Гревцева, В. Я. Теоретические аспекты педагогического сопровождения подготовки студентов к воспитательной работе / В. Я. Гревцева, М. В. Циулина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 4. – С. 9–14.

69. Гурье, Л. И. Проектирование педагогических систем : учебное пособие / Л. И. Гурье. – Казань : Казанский государственный технологический университет, 2004. – 212 с.

70. Демакова, И. Д. Воспитательная деятельность педагога как фактор гуманизации пространства детства / И. Д. Демакова // От Советской школы к Российской школе XXI века: вопросы воспитания : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 8–9 апреля 2021 г.) – Москва : ФГБНУ «ИСПО РАО» – 2021. – 305 с.

71. Демина, Т. Н. Проблема готовности педагога к воспитательной работе / Т. Н. Демина. – URL : <http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/gpvr.htm>.

72. Добрынина, Е. В. Формирование готовности студента-будущего преподавателя вуза к реализации воспитывающего обучения : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Добрынина Елена Владимировна. – Самара, 2006. – 236 с.

73. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 175 с.

74. Дугай-Новакова, К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Москва, 1983. – 340 с.

75. Екимова, К. В. Педагогические приемы работы с заданиями исследовательского характера на занятиях по дисциплине «Педагогика» / К. В. Екимова // Совершенствование организационной и методической работы университета для повышения качества подготовки по программам высшего образования : материалы XLIV учебно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л. Н. Толстого (11–12 апреля 2017, г. Тула). – Тула : Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, 2017. – С. 134–137.

76. Епанешников, В. В. Педагогические условия проектирования воспитательной деятельности в старших классах с учетом особенностей ценностей составляющей личности : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Епанешников Владимир Владимирович – Елабуга, 2003. – 217 с.

77. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный : в 2 томах / Т. Ф. Ефремова. – Т. 2: П–Я. – Москва : Русский язык, 2000. – 1084 с.

78. Жихарева, Е. А. Современные рабочие программы воспитания в условиях сельского ДОУ / Е. А. Жихарева // Реализация управленческих функций педагога в условиях интенсификации образовательного процесса : сборник научных трудов. – Комсомольск-на-Амуре : Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2023. – С. 12–18.

79. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания : учебник и практикум для вузов / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. – 2-е изд., перераб.

и доп. – Москва : Юрайт, 2021. – 230 с. – ISBN 978-5-9916-9831-3. – URL: <https://urait.ru/bcode/468605>.

80. Заир-Бек, Е. С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию : 13.00.01 : автореферат диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Е. С. Заир-Бек. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 1995. – 35 с.

81. Зимняя, И. А. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса / И. А. Зимняя // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России (к постановке проблемы) / под общей редакцией И. А. Зимней. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – С. 244–252

80. Исаева, М. М. Формирование готовности учителя к воспитательной работе в образовательных учреждениях / М. М. Исаева. – URL: <https://docslide.org/m-m-isaeva-m-m-isaeva-formirovanie-gotovnosti-uchitelya-k-vospitatelnoy-rabote-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah>

83. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – Санкт-Петербург : ТОО ТК «Петрополис», 1996. – 416 с.

84. Калашникова, Н. Ю. Воспитательная среда вуза как фактор личностно-профессионального становления студентов : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Калашникова Наталья Юрьевна. – Чита, 2007. – 23 с.

85. Калинина, Т. В. Готовность педагога к воспитательной работе в условиях вузовского образования / Т. В. Калинина, Э. Г. Патрикеева, Е. Н. Трухманова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2020. – № 2. – С. 55–68.

86. Калишкина, Д. С. Метод примера в практиках воспитания / Д. С. Калишкина, М. В. Шакурова // Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога: вызовы, тенденции и перспективы : материалы Всероссийского форума, посвященного Году педагога и наставника :

в 2 частях (Воронеж, 18–20 мая 2023 г.). – Часть 1. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – С. 163–167.

87. Караковский, В. А. У воспитания долгое и богатое будущее / В. А. Караковский // Народное образование. – 2015. – № 2 (1445). – С. 37–43.

88. Каратаева, Н. А. Педагогическое проектирование: региональные образовательные программы дошкольного образования : учебное пособие для вузов / Н. А. Каратаева, О. В. Крежевских. – Москва : Юрайт, 2021. – 118 с. – ISBN 978-5-534-11114-9. – URL: <https://urait.ru/bcode/475870>

89. Кириченко, Д. В. Готовность к проектной деятельности с позиции категории опережающего отражения действительности / Д. В. Кириченко // Мир науки. – 2016. – Т. 4, № 5. – URL : <http://mir-nauki.com/PDF/26PDMN516.pdf>

90. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : для слушателей высш. и ср. пед. учеб. заведений. / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

91. Козлова, З. Р. Особенности разработки рабочей программы воспитания в дошкольном образовательном учреждении / З. Р. Козлова // Традиции и инновации в педагогическом образовании : сборник научных трудов (Екатеринбург, 23 апреля 2022 г.). – Вып. 6. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2022. – С. 97–101.

92. Козырев, В. А. Педагогический университет как источник образовательных инноваций в высшем педагогическом образовании / В. А. Козырев. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 307 с.

93. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование : учебное пособие для высших учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. – Москва : Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

94. Колесникова, И. А. Смыслы и логика подготовки педагога-воспитателя (отклик на появление профессионального стандарта специалиста в области воспитания) / И. А. Колесникова // Непрерывное образование:

XXI век. – 2017. – № 1 (17). – С. 22–32. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29109612>.

95. Кондаков, И. М. Психология. Иллюстрированный словарь / И. М. Кондаков. – Санкт-Петербург ; Москва : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 508 с. – ISBN 5-93878-093-4

96. Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030. – URL: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwA5.pdf>

97. Коротков, А. М. Воспитательная работа в современном педагогическом вузе: приоритетные направления / А. М. Коротков, И. А. Макарова // Нижегородское образование. – 2022. – № 4. – С. 12–19.

98. Кохан, Н. В. Научно-методическое сопровождение воспитательной деятельности педагога / Н. В. Кохан, Е. Л. Петренко // Вестник педагогических инноваций. – 2022. – № 4 (68). – С. 24–36.

99. Краевский, В. В. Методология педагогики / В. В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чувашского университета, 2001. – 243 с. – ISBN 5-7677-0503-8.

100. Крылова, Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – Москва : Народное образование, 2000. – 272 с.

101. Кузьмина, Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургского государственного университета, 1993. – 54 с.

102. Кузьминов, Р. И. Формирование готовности студентов к дидактическому проектированию в процессе профессионально-педагогической подготовки в вузе : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Роман Иванович Кузьминов. – Ставрополь, 2004. – 170 с.

103. Кукушин, В. С. Теория и методика воспитательной работы : учебное пособие / В. С. Кукушин. – Ростов-на-Дону : Издательский центр «МарТ», 2002. – 320 с.

104. Кулебякина, М. Ю. Технология формирования готовности будущего классного руководителя к воспитательной работе в инновационных общеобразовательных учреждениях / М. Ю. Кулебякина // Вестник ЧГПУ. – 2012. – № 12. – С. 58–71.

105. Куликова, Т. А. Формирование готовности будущего педагога к профессиональной деятельности / Т. А. Куликова, Н. А. Пронина // Вестник ТГПУ. – 2018. – № 3 (192). – С. 84–90.

106. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского государственного университета. – 2001. – Т. 6, № 2. – С. 101–104.

107. Лебедева, Г. А. Проектирование духовно-нравственного компонента воспитательной работы в общеобразовательной школе / Г. А. Лебедева, А. О. Жирнова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7, № 4. – С. 13–19.

108. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.

109. Леонтьев, Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д. А. Леонтьев – Минск : LIBRARY.BY. – 2005. – URL : https://library.by/portalus/modules/psychology/readme.php?subaction=showfull&id=1106412895&archive=1120045024&start_from=&ucat=&

110. Лозовицкая, А. А. Ориентиры проектирования рабочей программы воспитания в контексте обновленных федеральных государственных образовательных стандартов / А. А. Лозовицкая, Ю. А. Сапожникова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, № 4. – С. 337–343.

111. Лукьянова, М. И. Системно-комплексная диагностика готовности учителя к реализации личностно ориентированного подхода в педагогической деятельности / М. И. Лукьянова // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. –

2009. – № 11. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-kompleksnaya-diagnostika-gotovnosti-uchitelya-k-realizatsii-lichnostno-orientirovannogo-podhoda-v-pedagogicheskoy>

112. Лущиков, В. В. Философские основы проектировочной готовности специалистов профессионального образования / В. В. Лущиков // Современная наука. – 2015. – № 3. – С. 74–77.

113. Лущиков, В. В. Педагогическая модель формирования проектировочной компетенции будущих педагогов / В. В. Лущиков // Вестник ЧГПУ. – 2012. – № 2. – С. 101–106.

114. Лященко, М. И. Педагогическое волонтерство как средство подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лященко Мария Игоревна. – Москва, 2023. – 216 с.

115. Маслоу, А. Мотивация и личность (Motivation and Personality) / А. Маслоу ; перевод А. Т. Татлыбаевой. – Санкт-Петербург : Евразия, 1999. – 478 с.

116. Мазниченко, М. А. Воспитательный потенциал студенческого событийного волонтерства / М. А. Мазниченко, Г. С. Папазян // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 6 (63). – С. 80–97.

117. Мазыр, З. А. Как проектировать воспитательные программы детского оздоровительного лагеря? / З. А. Мазыр // Народное образование. – 2014. – № 2. – С. 94–96.

118. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения / А. С. Макаренко. – Москва : Педагогика, 1958. – 512 с.

119. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов. – 2-е изд., перераб. – Москва ; Нижний Новгород : Издательство Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. – 157 с.

120. Махова, О. В. От готовности к компетенции / О. В. Махова // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2014. – № 7. – С. 186–188.

121. Методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования») // ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России». – URL: <https://apkpro.ru/upload/docs/Методические%20рекомендации.pdf>

122. Методические рекомендации по разработке рабочих программ воспитания на основе Примерной программы воспитания в образовательной организации высшего образования : Рекомендовано к изданию Российской академией образования Печатается по решению редакционно-издательского совета РАО / Н. Л. Селиванова, Т. А. Ромм, П. В. Степанов [и др.] ; Российская академия образования. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – 84 с. – ISBN 978-5-00044-992-9.

123. Методы получения научного знания в теории воспитания / Н. Л. Селиванова, М. В. Шакурова, Е. В. Киселева, Т. А. Ромм // Сибирский педагогический журнал. – 2023. – № 4. – С. 108–125.

124. Методологические и технологические проблемы современного педагогического образования / Е. В. Андриенко, А. А. Веряев, А. Н. Дахин [и др.]. – Барнаул : Алтайский государственный педагогический университет, 2023. – 218 с.

125. Милерян, Е. А. Психология труда и профессионального образования : избранные научные труды / Е. А. Милерян. – Киев : НПП «Интерсервис», 2013 – 290 с.

126. Митрофанова, Е. А. Подготовка студентов педагогического колледжа к проектной деятельности : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Митрофанова Елена Александровна. – Саратов, 2005. – 23 с.

127. Михеев, В. И. Методы измерения в педагогических исследованиях / В. И. Михеев, А. Ю. Потапова. – Москва : Издательский центр АПО, 2002. – 89 с.

128. Морозова, М. И. Воспитательные программы: опыт проектирования / М. И. Морозова. – Санкт-Петербург : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2012. – 156 с.
129. Муравьева, Г. Е. Педагогическое проектирование в деятельности школьного учителя : учебно-методическое пособие для начинающих учителей / Е. В. Куренная, Е. А. Дубова; Г. Е. Муравьева. – Шуя : ФГБОУ ВПО "ШГПУ", 2011. – 110 с. – URL: <https://rucont.ru/efd/179656>
130. Нечаев, М. П. Актуализации школьных программ воспитания: основания и методические советы / М. П. Нечаев // Шамовские чтения : сборник статей XV Международной научно-практической конференции : в 2 частях (Москва, 21–25 января 2023 г.). – Москва : 5 за знания, 2023. – Ч. 1. – С. 54–58.
131. Нечаев, М. П. Проектирование модуля «Экскурсии, экспедиции, походы» рабочей программы воспитания общеобразовательной организации / М. П. Нечаев // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2023. – № 1. – С. 49–54.
132. Нечаев, М. П. Проектирование модуля «внеурочная деятельность» рабочей программы воспитания / М. П. Нечаев // Конференциум АСОУ : сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2023. – № 4. – С. 96–101.
133. Нечаев, М. П. Оценка эффективности деятельности классных руководителей как инструмент управления качеством реализации модуля «классное руководство» рабочей программы воспитания / М. П. Нечаев // Педагогическое искусство. – 2023. – № 1. – С. 191–204.
134. Неясова, И. А. Профессиональная проба как средство практико-ориентированной подготовки будущего педагога / И. А. Неясова, С. Н. Горшенина, Л. А. Серикова // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – № 4. – С. 105–112.
135. Новейший философский словарь. – URL: <https://novejshij-filosofskij-slovar.slovaronline.com/>

136. Новикова, Е. С. Воспитывающая среда педагогического вуза как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя / Новикова Екатерина Сергеевна. – Волгоград : Волгоградский государственный социально-педагогический университет, 2023. – 276 с.

137. Новикова, Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Л. И. Новикова ; под редакцией Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика. Москва : ПЕР СЕ, 2010. – 336 с.

138. Новикова, Н. А. Примерная программа воспитания для организаций СПО в формировании ценностных ориентаций обучающихся / Н. А. Новикова // Современный педагог и наставник : электронный сборник статей по материалам Межрегиональной научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника (Чебоксары, 25 октября 2023 г.). – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2023. – С. 361–366.

139. Овсиевская, И. Н. Программа воспитания центра детского отдыха, туризма и краеведения «Алтай» / И. Н. Овсиевская // Колпинские чтения по краеведению и туризму : материалы V Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 24 марта 2022 г.). – Ч. 1. – Санкт-Петербург : Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования "Ленинградский областной институт развития образования", 2022. – С. 360–366.

140. Омарова, М. О. Проектная деятельность в системе профессиональной подготовки будущих педагогов / М. О. Омарова, Х. А. Алижанова, О. М. Омаров. // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-sisteme-professionalnoy-podgotovki-buduschih-pedagogov>

141. Орлова, Г. М. Формирование готовности педагогов к проектированию сопряженных образовательных программ в системе "колледж-вуз" : автореферат диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Орлова Г. М. – Оренбург : Оренбург. гос. ун-т Оренбург, 2006. – 23 с.

142. Орлова, Г. М. Специфика деятельности педагогов по проектированию образовательных программ / Г. М. Орлова, С. А. Гулина // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2014. – № 4 (24). – С. 176–186.

143. От Советской школы к Российской школе XXI века: вопросы воспитания. Сборник материалов Всероссийской научно – практической конференции (Москва, 8–9 апреля 2021 г.). – Москва : ФГБНУ «ИСРО РАО», 2021. – 305 с.

144. Педагогика : учебное пособие по дисциплине для образовательных организаций высшего образования / Е. А. Александрова, Л. В. Байбородова, А. Г. Бермус [и др.]. – Киров : ВятГУ, ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС», 2024. – 316 с.

145. Педагогическое проектирование: региональные образовательные программы дошкольного образования : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Н. А. Каратаева, О. В. Крежевских. – Москва : Юрайт, 2022. – 118 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-1114-9. – URL: <https://urait.ru/bcode/542322>

146. Педагогические технологии. Проектирование и программирование : учебник и практикум для вузов / Л. В. Байбородова [и др.]; под редакцией Л. В. Байбородовой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 219 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-18118-0. — URL: <https://urait.ru/bcode/534321>

147. Педагог-воспитатель и социальные вызовы образованию : монография / под редакцией И. Д. Демаковой. – Москва : АНО Издательский Дом «Педагогический совет», 2019. – 98 с.

148. Психология и педагогика : учебник для бакалавров / П. И. Пидкасистый [и др.]; ответственный редактор П. И. Пидкасистый. –

3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2021. – 781 с. – ISBN 978-5-9916-2804-4. – URL: <https://urait.ru/bcode/487988>.

149. Подласый, И. П. Педагогика : в 2 т. Т. 2. Практическая педагогика в 2 книгах. Книга 2 : учебник для вузов / И. П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2020. – 318 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-01977-3. – URL: <https://urait.ru/bcode/451841>

150. Поляков, С. Д. Заметки о теориях воспитания / С. Д. Поляков // Социально-педагогическая и психолого-педагогическая деятельность: актуальные проблемы, достижения, инновации : материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Кострома, 5–6 сентября 2022 г.) / Костромской государственный университет. – Кострома : Костромской государственный университет, 2022. – С. 200–204.

151. Поляков, С. Д. От советской школы к российской школе XXI века: вопросы воспитания / С. Д. Поляков, И. Ю. Шустова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – Т. 1, № 4 (77). – С. 150–158.

152. Портрет педагога. Основа моделирования образовательных программ : монография / А. А. Федоров [и др.] ; под редакцией А. А. Федорова, Г. А. Папутковой. – Нижний Новгород : Мининский университет. – 2017. – 202 с. – ISBN 978-5-85219-550-0.

153. Примерный календарь воспитательной работы. – URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--p1ai/programmy-vospitaniya/kalendar-vospitatelnykh-sobytiy/>

154. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций. – URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--p1ai/upload/medialibrary/aef/orxve66kt39augto500oy0ozcgnmrc2e.pdf>

155. Примерная рабочая программа воспитания для профессиональных образовательных организаций, реализующих программы СПО. – URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--p1ai/upload/medialibrary/9fa/sbz3m7zq6lgedoraiwg3pxomgkubk9c6.pdf>

156. Примерная программа воспитания в образовательной организации высшего образования / О. Ю. Васильева, В. С. Басюк, Н. Л. Селиванова [и др.]. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – 36 с. – ISBN 978-5-00044-975-2.

157. Прихода, И. В. Историко-генетический анализ проблемы формирования готовности к профессиональной деятельности в современной педагогике / И. В. Прихода, Е. В. Живора // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2023. – Т. 29, № 1. – С. 5–9. – URL: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-1-5-9>.

158. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf>.

159. Психология и педагогика : учебник для вузов / В. А. Сластенин [и др.]. – Москва : Юрайт, 2023. – 541 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-18124-1. – URL: <https://urait.ru/bcode/534330>

160. Птицына, Н. А. Подготовка будущего учителя к педагогическому проектированию : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Птицына Наталья Андреевна. – Тула, 2009. – 168 с.

161. Рабочая программа воспитания для педагогических вузов и календарные планы по ее реализации / Е. А. Балабаева, Т. И. Березина, Т. Н. Владимирова [и др.] // Воспитательная работа в педагогическом вузе: концептуальные основы. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2023. – С. 105–118.

162. Рожков, М. И. Теория и методика воспитания : учебник и практикум для академического бакалавриата / М. И. Рожков,

Л. В. Байбородова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2019. – 330 с. – ISBN 978-5-534-06464-3. – URL: <https://urait.ru/bcode/438879>

163. Ромм, Т. А. Воспитательная деятельность классного руководителя : учебное пособие для студентов 3 курса бакалавриата / Т. А. Ромм, Б. А. Дейч, Е. В. Андриенко. – Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – 213 с. – ISBN 978-5-00104-845-9.

164. Ромм, Т. А. Подготовка студентов к воспитательной деятельности в вузе: вектор современного развития / Т. А. Ромм // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27, № 4. – С. 48–54.

165. Романова, И. В. Готовность педагога к воспитательной работе как составляющая готовности к педагогической деятельности / И. В. Романова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2019. – Т. 4, № 1. – С. 14–21.

166. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 712 с.

167. Руденко, И. В. Теории и технологии современного воспитания : электронное учебно-методическое пособие / И. В. Руденко. – Тольятти : Издательство ТГУ, 2016. – ISBN 978-5-8259-0992-9.

168. Рыбина, И. С. Педагогическое обеспечение готовности будущего педагога к профессионально-нравственной самореализации : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Рыбина Ирина Сергеевна. – Барнаул, 2016. – 247 с.

169. Савченков, А. В. Стратегия подготовки будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности : 5.8.7 : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Савченко Алексей Викторович; – Южно-Уральский гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск, 2021. – 583 с.

170. Салаватулина, Л. Р. Проектная культура как компонент профессиональной готовности будущих педагогов / Л. Р. Салаватулина. – URL:

<http://izron.ru/articles/pedagogika-psikhologiya-i-obrazovanie-ot-teorii-k-praktike-sbornik-nauchnykh-trudov-po-itogam-mezhdu/sektsiya/>

171. Санжаева, Р. Д. Готовность и ее психологические механизмы / Р. Д. Санжаева // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2016. – № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-i-ee-psihologicheskie-mehanizmu>

172. Сафронова, Е. М. Проектирование программы воспитания школьников: алгоритм действий, мотивация педагогического коллектива / Е. М. Сафронова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 2, № 1 (67). – С. 122–131.

173. Самоопределение в культуре как результат эмоционального проживания ситуаций ценностного выбора на основе личностного потенциала / Е. А. Александрова, О. И. Дмитриева, М. И. Кабанова, А. В. Раева // Сибирский педагогический журнал. – 2023. – № 1. – С. 7–18.

174. Сборник педагогических ситуаций и задач / Т. А. Наумова, Е. В. Мухачёва, А. Е. Причини. – Ижевск : Издательский центр «Удмуртский университет», 2010. – 64 с.

175. Селиванова, Н. Л. Воспитание в современной школе: от программы к действиям. Методическое пособие / П. В. Степанов, Н. Л. Селиванова, В. В. Круглов, И. В. Степанова, И. С. Парфенова, И. Ю. Шустова, Е. О. Черкашин, М. Р. Мирошкина, Т. Н. Тихонова, Е. Ф. Добровольская, И. Н. Попова; под ред. П. В. Степанова. – Москва : ФГБНУ «ИСРО РАО», 2020. – 119 с.

176. Селиванова, Н. Л. Современные ориентиры концептуализации воспитания в высшей школе / Н. Л. Селиванова, М. В. Шакурова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2024. – Т. 13, № 2 (50). – С. 169–177.

177. Сенченков, Н. П. Реализация вариативной части рабочей программы воспитания обучающихся среднего профессионального образования /

Н. П. Сенченков, Т. В. Романенко // Гуманитарные науки и образование. – 2024. – Т. 15, № 1 (57). – С. 59–65.

178. Сергеева, В. П. Профессиональная подготовка учителя к реализации проектно-организаторской функции воспитательной деятельности : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Валентина Павловна Сергеева. – Ярославль, 2006. – 42 с.

179. Сериков, В. В. Развитие личности в образовательном процессе : монография / В. В. Сериков. – Москва : Логос, 2012. – 447 с.

180. Серикова, Л. А. Практико-ориентированная подготовка будущего специалиста в области воспитания к исследовательской деятельности / Л. А. Серикова, И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2019. – Т. 10, № 4. – С. 95–101.

181. Слостенин, В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под редакцией В. А. Слостенина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

182. Соловьева, М. А. Некоторые подходы к разработке рабочей программы воспитания в составе АОП на основе ФАОП ДО и мониторинга ее реализации / М. А. Соловьева // Новые исследования. – 2023. – № 3 (75). – С. 26–31.

183. Социально-педагогическое сопровождение гражданского самоопределения будущего и начинающего педагога в системе непрерывного образования : Коллективная монография / М. В. Шакурова, О. В. Неценко, Ю. В. Кудинова [и др.]. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – 220 с. – ISBN 978-5-907621-36-7.

184. Сташкевич, И. Р. Программа воспитания как инструмент организации воспитательного процесса в профессиональной образовательной организации / И. Р. Сташкевич, Е. О. Малова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2022. – № 3 (35). – С. 143–151.

185. Стенякова, Н. Е. Готовность будущих педагогов к профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема / Н. Е. Стенякова // Вестник Пензенского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 15–17.

186. Степанов, Е. Н. Классный руководитель: современная модель воспитательной деятельности : учебно-методическое пособие / Е. Н. Степанов – Москва : Центр «Педагогический поиск», 2007. – 160 с. – ISBN 5-901030-88-5.

187. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина ; Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Сфера, 2008. – (Воспитание в школе). – ISBN 978-5-9949-0038-3.

188. Степанов, Е. Н. Рабочая программа воспитания: сущность, стратегические ориентиры и технология составления / Е. Н. Степанов // Источник. – 2020. – № 4. – С. 35–36.

189. Степанова, И. Н. Философско-антропологические основы стратегии образования и воспитания / И. Н. Степанова. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2003. – 308 с.

190. Степанов, П. В. Структура воспитательной деятельности педагога : 13.00.01 : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Степанов Павел Валентинович. – Москва, 2018. – 329 с.

191. Степанов, П. В. Как работать с целями и задачами воспитания / П. В. Степанов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 2, № 1 (67). – С. 48–53.

192. Степанов, П. В. Воспитательная деятельность как система / П. В. Степанов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – Т. 1, № 4 (52). – С. 67–76.

193. Степанов, П. В. Воспитание в современной школе: благоприятны ли условия? / П. В. Степанов, И. В. Степанова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 2, № 1 (58). – С. 8–14.

194. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/

195. Стрелкова, А. В. Формирование социальных компетенций старших подростков методом кейсов : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Стрелкова Анастасия Владимировна. – Москва, 2016. – 183 с.

196. Суходольский, Г. В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности / Г. В. Суходольский – Ленинград : ЛГУ, 1976. – 20 с.

197. Таскаева, Т. А. Формирование у будущих учителей готовности к воспитательной работе в школе в процессе педагогической практики 1-2 курсов : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Таскаева Татьяна Анатольевна. – Волгоград, 1991. – 20 с.

198. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология. Практикум : учебное пособие для вузов / Н. Ф. Талызина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 190 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06245-8. – URL: <https://urait.ru/bcode/539325>

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

200. Трифонова, С. А. Структура готовности педагогов к реализации инновационной деятельности / С. А. Трифонова // Молодой ученый. – 2010. – Т. 2, № 12. – С. 129–131.

201. Узнадзе, Д. Н. Теория установки / Д. Н. Узнадзе. – Москва ; Воронеж : МОДЭК, 1997. – 448 с.

202. Указ Президента РФ от 07.05.2024 N 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». – URL : <http://kremlin.ru/events/president/news/73986>

203. Усова, С. Н. Разработка и внедрение рабочей программы воспитания общеобразовательной организации: организационно-методические и управленческие аспекты / С. Н. Усова, И. В. Утешева, А. А. Власьянова // Конференциум АСОУ : сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2022. – № 1. – С. 107–117.

204. Усова, С. Н. Рабочая программа воспитания образовательной организации: типичные ошибки проектирования и вероятные риски внедрения / С. Н. Усова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – № 5 (77). – С. 40–46.

205. Ушинский, К. Д. Педагогика. Избранные работы/ К. Д. Ушинский. – Москва : Юрайт, 2025. – 258 с. – (Антология мысли). – ISBN 978-5-534-07424-6. – URL: <https://urait.ru/bcode/562235>

206. Федеральная образовательная программа начального общего образования. Утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 372. Пункт 170. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407284408/>

207. Федеральная образовательная программа основного общего образования. Утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 370. Пункт 166. – Текст : электронный. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407288976/>

208. Федеральная образовательная программа среднего общего образования. Утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 371. Пункт 130. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407284432/>

209. Федеральный закон Российской Федерации от 31 июля 2020 г. № 31.07.2020 N 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон

«Об образовании в Российской Федерации. – URL: <http://www.rg.ru/2021/7/30/obrazovanie-dok.html>. – Текст : электронный.

210. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). – URL: <http://минобрнауки.рф>

211. Федоров, О. Д. Эволюция педагога: новый ролевой набор / О. Д. Федоров, Е. И. Казакова, Е. М. Сатановская // Образовательная политика. – 2019. – № 3 (79). – С. 76–87.

212. Федосеев, А. В. Готовность педагога к воспитательной работе в процессе учебной деятельности / А. В. Федосеев, Л. С. Мурыгина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2020. – № 3 (156). – С. 217–236.

213. Филимонюк, Л. А. Проектирование программ воспитательной работы в организации высшего образования / Л. А. Филимонюк, А. В. Каржаубаева, С. В. Сигедова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 285–288.

214. Философский энциклопедический словарь / под общей редакцией С. С. Аверинцева. – Москва : Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.

215. Фокин, Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе / Ю. Г. Фокин. – Москва, 2002. – 214 с.

216. Худенева, М. Г. Содержательные аспекты подготовки будущих педагогов к организации совместной воспитательной деятельности обучающихся школы / М. Г. Худенева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 6. – С. 122–129.

217. Цеева, Л. Х. Формирование готовности будущего педагога к проектной деятельности в дошкольной образовательной практике / Л. Х. Цеева, Б. Х. Панеш. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-buduschego-pedagoga-k-proektnoy-deyatelnosti-v-doshkolnoy-obrazovatelnoy-praktike>.

218. Ценностно-смысловые основы воспитательной деятельности : учебное пособие / под научной редакцией М. В. Груздева, Л. В. Байбородовой, Л. Н. Артемьевой. – 2-е издание, дополненное. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2022. – 207 с. – ISBN 978-5-00089-665-5.

219. Цветкова, И. В. Как составить и успешно реализовать программу воспитания / И. В. Цветкова. – Москва, 2003. – 174 с.

220. Шакурова, М. В. Особенности формирования в вузе профессиональной субъектности будущего учителя как воспитателя / М. В. Шакурова // Образование и саморазвитие. – 2021. – Т. 16, № 3. – С. 362–374.

221. Шакурова, М. В. К вопросу о дефицитах личностно-профессионального саморазвития будущих педагогов / М. В. Шакурова, Е. Ю. Пахомова, А. М. Акимова // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2024. – № 2. – С. 3350. – URL: <http://emissia.org/offline/2024/3350.htm>

222. Шевченко, Н. Н. Формирование ценностно-мотивационного отношения будущего учителя к профессиональной деятельности в контексте непрерывного образования / Н. Н. Шевченко // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – № 4 (24). – С. 33–45.

223. Шишкина, О. И. Психолого-педагогические условия возникновения ситуативной готовности учащихся средней школы к занятию : автореферат диссертации на соискание ученой степен кандидата психологических наук / Шишкина Оксана Ивановна. – Москва, 2009. – 29 с.

224. Штофф, В. А. Моделирование и философия. / В. А. Штофф. – Москва ; Ленинград : Наука, 1966. – 301 с.

225. Шубович, М. М. Готовность будущих педагогов к социально-педагогическому сотрудничеству с родителями в воспитании школьников: теоретические и диагностические аспекты / М. М. Шубович, Н. М. Новичкова, Н. В. Бибикова // Поволжский педагогический поиск. – 2023. – № 3(45). – С. 76–87.

226. Шукшина, Т. И. Развитие системы научно-исследовательской и проектной деятельности студентов в условиях многоуровневой системы высшего педагогического образования / Т. И. Шукшина, П. В. Замкин, И. И. Парватова // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – № 4 (16). – С. 84–89.

227. Шукшина, Т. И. Педагогические условия формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ / Т. И. Шукшина, О. Е. Янкина // Гуманитарные науки и образование. – 2020. – Т. 11, № 4. – С. 107–114.

228. Шукшина, Т. И. Характеристика структурных компонентов готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ / Т. И. Шукшина, О. Е. Янкина // Актуальные проблемы практико-ориентированной подготовки педагога в условиях инновационной образовательной среды вуза : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции (Саранск, 14–15 марта 2019 г.). – Саранск : Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева, 2019. – С. 136–141.

229. Шустова, И. Ю. Ориентация педагога как воспитателя на субъектную позицию воспитанника в контексте изменений современного образования / И. Ю. Шустова // Ани: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6, № 2 (19). – С. 203–206.

230. Щуркова, Н. Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога : учебное пособие для вузов / Н. Е. Щуркова. – 2-е изд. – Москва : Юрайт, 2020. – 319 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06546-6. URL: <https://urait.ru/bcode/453382>.

231. Юдина, Г. А. Модуль "Музейное дело" в школьной рабочей программе воспитания / Г. А. Юдина, Ю. М. Герасимова // Конференциум АСОУ : сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2022. – № 1. – С. 155–159.

232. Яковлева, Н. О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем / Н. О. Яковлева. – Челябинск : Изд-во Челябинского гуманитарного института, 2008. – 279 с.

233. Янкина, О. Е. Исследование проблемы формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ / О. Е. Янкина // Известия Волгоградского педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 22–28.

234. Янкина, О. Е. Технология подготовки будущего педагога к проектированию воспитательных программ (из опыта работы МГПУ им. М. Е. Евсевьева) / О. Е. Янкина // Воспитание как стратегический национальный приоритет : Международный научно-образовательный форум (Екатеринбург, 15–16 апреля 2021 г.). Ч. 4. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 271–275.

235. Янкина, О. Е. Разработка модели формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ / О. Е. Янкина // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 6. – С. 305–316.

236. Ясвин, В. А. Технология средового проектирования в образовании / В. А. Ясвин // Социально-политические исследования. – 2020. – № 1 (6). – С. 74–93.

237. Rogers, C. The interpersonal relationship in the facilitation of learning. in humanizing education / C. Rogers; Ed. T. Leeper // National Education Association, Association for Supervision and Curriculum Development, 1967. – P. 1–18.

238. URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--plai/programmy-vospitaniya/>

ПРИЛОЖЕНИЕ 1**Анкета определения интереса и мотивации педагогического проектирования (А. А. Агафонова)**

Уважаемый респондент!

Просим Вас ответить на следующие вопросы анкеты, определяющие Ваш интерес и мотивацию педагогического проектирования. На каждый вопрос Вам необходимо выбрать один вариант ответа, зафиксировать его знаком (+) в соответствующей графе.

Определение интереса и мотивации	Ответы		
	да	иногда	нет
Занимаетесь ли Вы планированием педагогической деятельности			
Испытываете ли Вы потребность в проектировании			
Удается ли Вам прогнозировать результаты педагогической деятельности			
Удается ли Вам ставить цели и задачи педагогической деятельности			
Есть ли у Вас интерес к созданию чего-то нового			
Используете ли вы метод проектов в педагогической практике			
Применяете ли в педагогической практике прогнозирование, моделирование, конструирование			
Знакомы ли вы с деятельностью педагогического проектирования			
Знакомы ли Вы с этапами проектной деятельности			
Я разрабатываю новое, если не устраивает что-либо			
Хотите ли Вы узнать теоретические основы педагогического проектирования			
Хотите ли Вы проектировать без затруднений			
Знакомы ли Вы с содержанием воспитательных программ			
Готовы ли Вы к проектированию воспитательных программ			
Насколько на Ваш взгляд важна сформированность готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ в современных условиях развития общества			

Обработка результатов:

В каждом вопросе респондентом выбирается один вариант ответа. За каждый ответ:

Да – 1 балл

Иногда – 0,5 балла

Нет – 0 баллов

Ключ:

Высокий уровень интереса и мотивации – 12-15 баллов

Средний – 8-11 баллов

Низкий – менее 8 баллов

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Адаптированная анкета на выявление потребностей педагога в развитии проектировочных умений (Л. А. Акимова)

Уважаемый респондент!

Просим Вас ответить на следующие вопросы, относящиеся к выявлению Ваших потребностей в развитии умений проектировочной деятельности. На каждый вопрос Вам необходимо дать утвердительный ответ, зафиксировать его знаком (+) в соответствующих графах.

<i>Испытываете ли Вы потребность в развитии умений</i>	<i>Да</i>	<i>Нет</i>	<i>Затрудняюсь ответить</i>
1. Выявлять и идентифицировать педагогическую проблему; анализировать сложившуюся ситуацию.			
2. Формулировать научную гипотезу и планировать деятельность: использовать на практике методы решения изобретательских задач, педагогической диагностики, моделирования.			
3. Аргументировать решение; строить логические умозаключения; отбирать, оценивать и использовать информацию.			
4. Оценивать перспективы развития педагогического явления; предвидеть последствия деятельности; обобщать и делать выводы.			
5. Работать в коллективе; доказывать, убеждать, вести дискуссию; координировать взаимоотношение и устанавливать связи с внешней средой.			
6. Создавать и поддерживать обстановку коллективного поиска.			
7. Контролировать и регулировать собственную деятельность; самостоятельно принимать решения; приобретать новые знания.			
8. Быстро оценить педагогическую ситуацию; находить в собственном педагогическом опыте, теории и практике педагогики закономерности, положения, правила, соответствующие новой ситуации.			
9. Рационально организовать проектировочную деятельность; совершенствовать проектировочное мастерство.			
10. Проектировать не только результаты воспитания, но и процедуру его усвоения			
11. Использовать современные технологии воспитания.			
12. Акцентировать внимание на тех ценностях, к которым необходимо приобщить воспитанников.			
13. Ориентироваться на личностную сферу детей, понимание природы человека, его потребностей и проявлений.			

14. Создавать условия, ставящие ребенка в позицию субъекта, сознательно принимающего ценностное содержание материала.			
15. Ориентироваться на самореализацию, удовлетворение потребности в самоутверждении, саморазвитие и самосовершенствование, постоянное осуществление рефлексии своего личностного и профессионального поведения.			

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Квест «Твой выбор»

Уважаемые выпускники! Добро пожаловать на наш профориентационный квест «Твой выбор», который поможет вам определиться с выбором будущей профессиональной деятельности.

Правила участия: При прохождении квеста вы сможете подробно познакомиться с факультетами Мордовского государственного педагогического университета, а также раскрыть свой потенциал и обрести ясность в своих жизненных приоритетах. В ходе игры каждой команде необходимо будет пройти 8 станций. Перед началом квеста представитель каждой команды должен получить маршрутный лист со станциями, которые необходимо посетить строго по очередности.

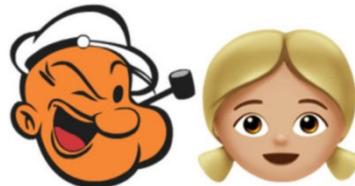
Не бойтесь быть активными и любознательными. Каждый из вас уникален, и ваш выбор – это ключ к осуществлению ваших жизненных целей. Пусть этот квест станет для вас источником вдохновения, знаний и возможностей. Верьте в себя, идите к своей цели, несмотря на трудности, и помните, что именно ваш выбор определит вашу дорогу к успеху.

Примеры заданий на станциях:

Литературный вечер (филологический факультет). Добро пожаловать на станцию «Литературный вечер». Посмотрите на экран. Как вы думаете, представители каких профессий здесь изображены? Кому близки эти профессии? Кто хочет связать свою жизнь с филологией? Давайте проверим, подходит ли это вам. Попробуйте угадать название литературного произведения по эмодзи:



4.«Премудрый пескарь» -
М. Салтыков-Щедрин



7.«Капитанская дочка» - А. Пушкин

Представьте, что вы – учитель литературы, выберите одно из произведений, проведите фрагмент урока, раскрывающий его основной смысл. Предложите вашим ученикам пересказать сюжет от лица одного из главных героев.

Историческое расследование (факультет истории и права). Всем привет! Добро пожаловать на станцию «Историческое расследование». Вы уже определились со своей будущей профессией? Кто из вас интересуется историей, как хорошо вы ее знаете? Давайте проверим!

Прочитайте несколько исторических фактов, определите, какие из них ложные. Расскажите об одном из них вашим ученикам.

Буквы-предатели (факультет психологии и дефектологии). Добро пожаловать на станцию «Буквы-предатели». Посмотрите на слайд, представители каких профессий здесь изображены? Знакомы ли вы с такой профессией как «логопед»? Чем он занимается? Верно, логопед работает над постановкой правильной речи, чтобы речь была красивая и понятная. Замечали ли вы, как часто люди вокруг вас совершают ошибки при произнесении тех или иных слов? Уверены ли вы, что сами произносите все слова правильно? Пришло время проверить. Ведущий зачитывает 10 пословиц / поговорок.

Задание: Найдите в пословицах, поговорках «озорные буквы», стоящие не на своих местах, меняющие тем самым привычный смысл:

По одежке протягивай ложки (ножки)

Родной куст и зайцу порог (дорог)

От глупого писка до беды близко (риска)

На горе и шапка горит (воре)
 Верная указка – не кулак, а маска (ласка)
 Врач на горе – весна во дворе (грач)

Что внутри? (факультет физической культуры) Добрый день, ребята! Добро пожаловать на станцию «Что внутри?». Кто из вас занимается спортом? Мечтает ли кто-то из вас стать профессиональным спортсменом и построить на этом карьеру? Как вы знаете, жизнь спортсмена очень опасна, так как есть постоянный риск получения травмы. Поэтому каждый спортсмен должен заботиться о своем здоровье и уметь оказывать первую помощь. Для этого необходимо знать, какие препараты находятся внутри аптек и для чего их нужно использовать.

1. Йод – средство, дезинфицирующее поврежденные кожные покровы
2. Зеленка—средство, дезинфицирующее поврежденные слизистые покровы
3. Анальгин – обезболивающее
4. Аспирин – жаропонижающее
5. Парацетомол – жаропонижающее, при головной боли
6. Цитрамон
7. Бинт ...
8. Перекись водорода ...

Нарисуй, если сможешь (факультет педагогического и художественного образования). Добро пожаловать на станцию «Нарисуй, если сможешь». Посмотрите на экран. Кому близки эти профессии? У кого из вас есть младшие братья или сестры? Наверное, вам часто приходится за ними присматривать и играть с ними, а это не так-то просто. В воспитании ребенка важно быть внимательным и креативным. Вспомните, как рисуют дети...не так уж легко угадать, что они нарисовали, правда? Но вспомните и ваши детские рисунки, часто ли родители отгадывали, что вы изобразили? Сегодня перед вами стоит задача сразиться с искусственным интеллектом. Получится ли у такого соперника угадать, что же вы нарисовали? Давайте проверим.

Error404 (физико-математический факультет). Посмотрите на экран. Как вы думаете, представители каких профессий здесь изображены? Кому близки эти профессии? Как у вас обстоят дела со счетом? Предлагаем скорее приступить к нашим заданиям. Ой, ошибка. Кажется, необходимо ввести пароль:

1. В западной культуре число 13 считается несчастливым. Какое число пугает жителей Азии?
2. Сумма чисел на противоположных сторонах игрального кубика всегда равна ...
3. Единственное положительное число, равное своему обратному...
4. Эту цифру не использовали математики Древнего Рима?

Представьте себя в роли учителя математики, попробуйте объяснить вашим ученикам одну из предложенных тем (на выбор).

WhatsApp? (факультет иностранных языков) Hi, guys! Guten Tag, meine Freunde! Английский язык является языком международного общения. Зная его, вы сможете общаться с представителями со всего мира. Но не всегда это бывает так легко. Подумайте, какие профессии вы можете освоить, поступив на данный факультет? Давайте же проверим, готовы ли вы прямо сейчас вступить в переписку с иностранцем? Посмотрите на экран, попробуйте расшифровать несколько английских смс-сообщений.

Формула профессии (естественно-технологический факультет). Добро пожаловать на финальную станцию! Давайте же узнаем, какие профессии нас здесь ожидают?

Вы справились со всеми испытаниями на «отлично». Так как эта сфера связана с изучением особенностей жизнедеятельности живых организмов созданием различных веществ, и выведением формул, мы предлагаем вам вывести формулу – формулу моей профессии. Для этого ответь на следующие вопросы:

1. Какой ты представляешь свою идеальную профессию?

2. Что для тебя важнее всего в профессии (зарплата, отпуск 2 раза в год, безопасность, уважение, личностный рост ...)?
3. Составь формулу твоей идеальной профессии.

Формула моей профессии

1. Для начала вспомни, как строится химическая формула.
2. Подумай об идеальной профессии и выдели ключевые слова.
3. Зашифруй эти слова и расположи их в своей формуле, например

The diagram shows a central letter 'L' connected to 'Q' on the left, 'Z' above, and 'B' on the right. Below 'L' are the letters 'P' and 'U' stacked vertically. A horizontal line connects 'Q' and 'Z'. A vertical line connects 'G' and 'L'.

Сегодня каждый из вас сделал важный шаг на пути к своей профессии. Вы прошли через множество испытаний, принимали решения и учились нести за них ответственность. Но главное – вы поняли, что выбор профессии – это не просто решение, это ответственность за свое будущее. Вы научились работать в команде, доверять друг другу и помогать в трудных ситуациях. Вы показали свою смелость и упорство. Ну что ж, готовы ли вы сделать свой выбор? Мы бы хотели получить от вас обратную связь, для чего необходимо просканировать QR код и выбрать факультет (можно и не один), который оказался наиболее привлекательным для вас.

Благодарим всех участников за участие. Помните, что ваш выбор – это ваше будущее, и оно зависит от вас.

Желаем удачи в выборе профессии!

ПРИЛОЖЕНИЕ 4 УЧЕБНЫЙ ПЛАН

дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ»

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Мордовский государственный
педагогический университет имени М. Е. Евсевьева»**

Цель: создание условий для эффективного проектирования будущим педагогом воспитательных программ за счет совершенствования его профессиональной компетентности в области воспитательной деятельности

Требования к слушателям: студенты 3–5 курсов вузов, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование»

Общая трудоемкость: 36 ч.

из них аудиторная работа – 22 ч.

самостоятельная работа – 12 ч.

Итоговая аттестация – 2 ч.

Форма обучения: очная

Нормативный срок обучения: 4 недели

№ п/п	Наименование разделов и дисциплин	Всего час.	В том числе				Формы контроля
			Зачет	Лекции	Практические занятия	Самостоятельная работа	
1	Теоретические основы проектирования воспитательных программ	8		6	-	2	Тестирование
2	Практические основы проектирования и реализации воспитательных программ	26		-	16	10	Эссе
	Итоговая аттестация	2	2				Защита проекта «Воспитательная программа»
	Итого	36	2	6	16	12	

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН
дополнительной профессиональной программы повышения квалификации
«ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ»

Цель: создание условий для эффективного проектирования будущим педагогом воспитательных программ за счет совершенствования его профессиональной компетентности в области воспитательной деятельности

Требования к слушателям: студенты 3-5 курсов вузов, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование»

Общая трудоемкость: 36 ч.

из них аудиторная работа – 22 ч.

самостоятельная работа – 12 ч.

Итоговая аттестация – 2 ч.

Форма обучения: очная

Нормативный срок обучения: 4 недели

Код осваиваемых компетенций	Наименование разделов (модулей), тем	Всего, час.	В том числе			Формы контроля
			Л	П	СР	
1	2	3	4	5	6	7
УК-1 ОПК-3 ОПК-4 ПК-2	Теоретические основы проектирования воспитательных программ	8	6	-	2	Тестирование
	Нормативные основы проектирования воспитательных программ.		2	-	-	
	Структура и содержание воспитательных программ, их виды. Конструктор проектирования рабочей программы воспитания. Календарный план воспитательной работы.		2	-	2	
	Анализ результатов реализации воспитательной программы.		2	-	-	
УК-1 ОПК-3 ОПК-4 ПК-2	Практические основы проектирования воспитательных программ	26	-	16	10	Эссе
	Проектирование концептуальных основ программы воспитания. Уклад общеобразовательной организации.			2	2	
	Проектирование инвариантных модулей программы “Урочная деятельность”. “Внеурочная деятельность”, “Классное руководство”.			2	2	
	Проектирование инвариантных модулей программы “Основные школьные дела”, “Внешкольные мероприятия”, “Организация предметно-пространственной среды”.			2	2	

Проектирование инвариантных модулей программы “Работа с родителями (законными представителями)”, “Самоуправление”, “Профилактика и безопасность”			2	-	
Проектирование инвариантных модулей программы “Социальное партнерство”, “Профорientация”			2		
Проектирование вариативных модулей программы			2	-	
Проектирование условий реализации программы (организационный раздел), анализ результатов.			2	-	
Разработка и защита проекта воспитательной программы			2	4	
Итоговая аттестация	2	Зачет			Защита проекта «Воспитательная программа»
ИТОГО	36	6	16	12	

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Проект воспитательной программы тематической смены языкового лагеря «Лингвостарт»

1. Пояснительная записка

1.1. Актуальность: После принятия закона Президента РФ о воспитательной составляющей образования, воспитание образованной, духовно-нравственной личности, которое и раньше являлось одним из главных направлений развития нашего отечества, стало одной из целей образовательной политики в современной России. Особое внимание уделяется толерантности подрастающего поколения к представителям иных культур, принципам и нормам в отношениях людей друг к другу, к семье и обществу, в связи с чем одной из главных задач является разработка педагогических систем, ориентирующих личность ребенка на развитие в данном направлении, что обуславливает актуальность и востребованность разработки и апробации культурно-лингвистической программы смены для детского оздоровительного лагеря.

Разработка данной программы организации каникулярного отдыха, оздоровления и занятости детей была вызвана:

- востребованностью воспитания духовно-нравственной личности молодого поколения;
- повышением спроса родителей и детей на организованный и содержательный отдых школьников в условиях города;
- модернизацией старых форм воспитательной работы и введением новых;
- необходимостью использования творческого потенциала подростков и педагогов в реализации поставленных целей и задач.

2.2. Описание проблемы или противоречия, побудившего к разработке программы:

Формирование личности начинается уже в раннем детстве. Именно в этот период у человека появляются первые ценностные ориентиры, определенные идеалы. Ребенок понимает, что материальные ценности – это не самый главный аспект человеческой жизни, очень важно развиваться духовно и физически. Каждая смена в детском оздоровительном лагере должна носить не только развлекательный характер, но и быть полезной для дальнейших этапов жизни ребенка в социуме. Именно этот факт и заложен в основу выбранной тематики.

Современный мир потрясают ужасные события, причина которых, зачастую, являются неуважение и непонимание других культур. К написанию данной программы смены нас побудило желание воспитать в детях нравственные чувства (совесть, ответственность, патриотизм), нравственные позиции (различие добра и зла) и нравственные облики (терпение, милосердие), способствовать развитию поликультурной личности.

2.3. Описание опыта работы в данном направлении:

СПО «АКС» уже на протяжении 10 лет работает в ведущих лингвистических лагерях Подмосковья, таких как «Английский клуб» и «Объединенное королевство». На базе факультета иностранных языков МГПУ им. М. Е. Евсевьева происходит подготовка вожатых-лингвистов, которые уже не первый год преподают иностранные языки. На счету отряда множество авторских мероприятий, направленных на изучение языков и иностранных культур.

2.4. Новизна, уникальность:

Новизна и уникальность данной программы обусловлена тем, что все вожатые являются одновременно преподавателями иностранных языков (английский, немецкий, французский). Мероприятия смены направлены на то, чтобы не только воспитать толерантность в ребенке, но и способствовать становлению духовно-нравственной личности и создать условия для овладения воспитанниками новыми знаниями в игровой форме.

Подобные смены уже много лет проводятся в лингвистических лагерях, но чаще всего направлены на изучение английского языка и британской культуры. Новизна нашей программы обусловлена расширением спектра изучаемых языков и географии изучаемых стран, воспитанием у ребят ответственности, активности, сотрудничества, уважения, равнодушия, патриотизма.

3. Цель и задачи проекта

3.1. Цель программы: создание условий для формирования и дальнейшего развития у детей и подростков лидерских качеств, духовно-нравственных ценностей, патриотизма, гражданских качеств и культуры межличностных отношений.

3.2. Задачи программы.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- воспитать уважения к национальным ценностям изучаемых стран и культуры своей страны;
- развить лидерские и организаторские способности через коллективно-творческие дела смены;
- сформировать гражданские качества, культуру межличностных взаимоотношений;
- сплотить детский коллектив, поддержать дух сотрудничества и взаимопомощи;
- расширить кругозор ребенка через игровой сюжет с учетом интереса возрастных особенностей и интеллектуального развития;
- сформировать мотивацию к применению накопленных знаний, умений, навыков в повседневной жизни;
- создать условия, способствующие раскрытию и развитию творческих способностей детей.

4. Адресаты программы

4.1. Категория участников: воспитанники детского лингвистического лагеря

4.2. Возраст участников: 6-17 лет

4.3. Количество участников: 200

4.4. Официальный язык: Русский

4.5. География участников: федеральный уровень

5. Содержание программы

5.1. Описание концепции программы, основной идеи:

Основная концепция данной смены заключается в представлении детям образовательного и воспитательного материала в игровой форме. Ребята будут осваивать новые знания на станционных играх и квестах, а также будут проходить проверку на их усвоение в развлекательной части программы.

Особенностью данной смены являются ежедневные уроки иностранных языков (английский, французский, немецкий). Обучение происходит на основе современных авторских игровых методик, составленных при поддержке профессорско-преподавательского состава факультета иностранных языков МГПУ им. Евсевьева.

5.2. Виды, формы и методы организации деятельности:

Данная программа по своей направленности является комплексной, т. е. включает в себя разноплановую деятельность, объединяет различные направления оздоровления, отдыха и воспитания детей в условиях оздоровительного лагеря (игровую, познавательно-исследовательскую, коммуникативную, исследовательскую деятельность; самообслуживание и элементы бытового труда; конструирование; творчество (музыкальное, исполнительское, инструментальное, восприятие художественной литературы и фольклора); подвижные игры.

В ходе практической реализации целей и задач используются различные группы методов:

- метод воздействия на чувства, сознание (эмоциональное заражение, подражание, пример, внушение, погружение);

- методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (беседа, лекция, диспут, практические занятия);
- методы изучения конкретной ситуации (наблюдение, анализ, социологические исследования, тестирование, анкетирование);
- методы прогнозирования возможных воспитательных последствий (моделирование, причинно-следственный анализ изучаемых процессов).

5.3. Система стимулирования и поощрения участников смены:

В конце каждого дня детям в летопись гильдии будут ставиться баллы, при этом учитывается участие в мероприятиях, чистота в комнате и общая активность в течение дня. За счет этих баллов каждый ребенок продвигается по своей личной титульной лестнице. Изначально все имеют ранг «Сквайэр» (или «Фрейлина»), но развиваясь и зарабатывая баллы, можно вырасти до ранга «Герцог».

Полная иерархия титулов:

От 0 до 3 баллов – Сквайэр/Фрейлина

От 3 до 10 баллов – Маркиз/Маркиза

От 10 до 17 баллов – Барон/Баронесса

От 17 до 25 баллов – Граф/Графиня

От 25 баллов – Герцог/Герцогиня

5.4. Режим дня:

8.45 – Подъем, утренний туалет

9.00 – 9.15 – Зарядка

9.30 – 10.00 – Завтрак

10.00 – 10.30 – Открытый совет

10.30 – 12.00 – Уроки иностранного языка

12.00 – 13.30 – Дневные мероприятия (сюжетно ролевые игры, спортивные мероприятия, игры на свежем воздухе)

13.30 – 14.00 – Обед

14.00 – 16.00 – Тихий час

16.15 – 16.30 – Полдник

16.30 – 18.00 – Мастер-классы

18.00 – 19.30 – Подготовка к вечернему Шоу

19.30 – 20.00 – Ужин

20.00 – 21.45 – Вечернее шоу мероприятие и дискотека

21.45 – 22.00 – Второй ужин

22.00 – 22.45 – Круг доверия

22.45 – 23.00 – Подготовка ко сну

22.30 – Отбой для младших Гильдий

23.00 – Отбой для средних и старших Гильдий

5.5. План мероприятий, ключевые мероприятия:

Ключевые мероприятия ключевыми мероприятиями в данной смене являются уроки иностранных языков и мероприятия, связанные с культурой разных стран.

5.6. Анализ деятельности по реализации программы смены:

В процессе организации аналитической деятельности используются коллективные (огонек, коллективная беседа, дискуссия) и индивидуальные (индивидуальная беседа) формы.

На отрядном уровне анализ проводится ежедневно: на утреннем и вечернем сборе, после проведения дел, на тематических и проблемных огоньках.

6. Структура организации смены

Вовлечение детей в самоуправление, соуправление в процесс планирования и организации мероприятий, работа с детской инициативой:

Раз в неделю, перед началом очередного языкового кластера проводится заседание с участием Старшей (вожатые) и Младшей (воспитанники) палат. На данном собрании

обсуждается программа, принимаются пожелания по смене и назначаются два мероприятия, за которые ответственными будут являться гильдии.

7. Кадровое обеспечение

7.1. Процесс подготовки к смене:

Подготовка педагогического коллектива, разработка технологических карт занятий по иностранному языку, мастер-классов.

7.2. Специалисты, необходимые для реализации проекта, их роль в реализации проекта смены:

1. Вожатые-лингвисты (английский, немецкий и французский языки) – 25 человек
2. Старший вожатый
3. Методист по преподаванию ИЯ (преподаватель факультета иностранных языков МГПУ)
4. Методист по организации мероприятий

8. Необходимые условия для реализации проекта

Методическое обеспечение (аннотации, краткое описание авторских творческих мероприятий смены)

1. Отрядное дело «Conquering England» (3 день)

В данной игре дети выступают в роли одного из народов Великобритании со своей территорией, своим наставником (роль которого исполняет вожатый) и определенным количеством ресурсов. Игра проходит по пошаговой системе и главной особенностью является захват территорий на карте острова Великобритания. Цель игры: захватить Большой Лондон.

2. Ролевая экономическая игра «Arpegia» (3 день)

Все дети делятся случайным образом на 8 команд (количество может меняться), каждая из которых представляет собой Средневековое Королевство. Дети становятся гражданами, получают на руки паспорт, куда вносится их имя (можно выдумать), а также все дальнейшие изменения персонажа, которого отыгрывает ребенок. Все жители королевств получают полную свободу для самовыражения и отыгрыша. Игра длится в течение 4 последовательных этапов и заканчивается победой одного из королевств.

3. Детективная игра «Бондианна» (4 день)

Игра начинается с небольшого представления на сцене, где легендарный шпион Джеймс Бонд пытается разгадать загадку похищения кодов доступа к неприступному ранее банку Англии. Агент 007 не справляется, и в дело включаются команды детективов, в роли которых выступают дети. В ходе опроса ведущих агентов, банкиров и прочих персонажей, обыска места преступления и поиска необходимых улик, детективы находят преступника.

4. Деловая ролевая игра «Библиотека» (8 день)

Все дети становятся жителями древнего германского города Трир, правителями и стражей которого являются вожатые. Все дети получают паспорта граждан, а безумный король издаёт сумасшедшие указы, одним из которых является запрет книг и арест библиотекаря. После данных действий дети приступают к игровому процессу, разделенному на несколько процессов: 1) получить и спрятать запрещенные книги; 2) переправить их в укрытие библиотекаря и мятежников; 3) собраться в определенном месте, поднять мятеж, свергнуть короля и стражников, вернуть библиотекаря и разрешить книги в городе Трир.

5. Вечерняя игра «Сокровища Нибелунгов» (9 день)

В данной игре все дети делятся на две большие команды, а территория лагеря делится пополам. Участники получают роли: искатель, разведчик и страж. Целью команд становится поиск заранее спрятанных на территории сокровищ древней германской династии Нибелунгов. Найденные сокровища передаются в ратушу, где вожатые оценивают сокровища и платят искателям. На эти деньги дети покупают всё необходимое для того, чтобы развести костёр, розжиг, решетки барбекю и еду, чтобы после утомительных поисков в кругу друзей, около костра поделиться историями о сокровищах.

6. Детективный квест «Амели» (10 день)

В данном квесте дети играют роль Амели: им предоставляется альбом, в котором наклеены смятые и порванные фото – неудачные снимки, выброшенные недовольными клиентами фотокабинок. На нескольких фото присутствует один и тот же человек, лицо которого лишено эмоций. Задача детей: найти этого человека при помощи подсказок-загадок, оставленных водителями в различных «комнатах» (оригинально это фото в маске, стрелки на асфальте и различные парады).

7. Игра «Papers, please» (11 день)

Каждому ребенку выдается «Загранпаспорт», который к окончанию игры они должны максимально заполнить визами разных стран. Чтобы получить визу одной страны, нужно пройти испытания 3 разных уровней. Испытания проводят послы государств, роли которых играют водители.

8. Дневной квест «Загадка Лувра» (14 день)

Господин Н. украл знаменитую картину Леонардо Да Винчи «Мона Лиза». Через полгода он пропал, но шедевр так и не нашли. Вскоре после этого сразу 8 человек заявили о том, что они нашли Джоконду. Дети становятся экспертными комиссиями, цель которых определить, какая из картин настоящая.

9. Дневная игра «Маленький принц» (17 день)

Маленький Принц потерялся, и чтобы его спасти, дети должны обойти всех героев игры, сделать так, чтобы они дали им определенные предметы (для этого нужно решить проблему персонажа) и принести их к Лису. Герои игры взяты из повести-сказки Антуана Де-Сент Экзюпери: король, которому кажется, что он правит звёздами, честолюбец, который хочет, чтобы окружающие им восхищались, пьяница, который пьёт, чтобы забыть, что ему совестно пить, деловой человек, который постоянно считает звёзды, думает, что владеет многими из них и хочет купить ещё больше, фонарщик, который, верный своему слову, каждую минуту зажигает и тушит фонарь, географ, который записывает в книгу рассказы путешественников, но сам никогда никуда не путешествует.

10. Вечернее творческое шоу «Музей мадам Тюссо»

В ходе данного мероприятия и дети, и водители готовят сценические выступления, главным концептом которых является то, что они рассказывают о человеке или людях, которые, по их мнению, достойны своей скульптуры в музее восковых фигур. Каждое выступление начинается и заканчивается сценой зала музея, где группа посетителей видит фигуру героя и им рассказывают его историю.

9. Ожидаемые качественные результаты (в соответствии с задачами):

- 1) Воспитание уважения к национальным ценностям изучаемых стран.
- 2) Формирование и развитие у детей и подростков лидерских качеств.
- 3) Формирование и развитие гражданских качеств и культуры межличностных отношений.
- 4) Всестороннее и разноплановое развитие участников смены.
- 5) Формирование мотивации для применения накопленных знаний, умений, навыков в повседневной жизни.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6**Примеры воспитательных событий, проведенных
в ходе опытно-экспериментальной работы**

1. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/78000/>
2. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/77910/>
3. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/77893/>
4. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/77113/>
5. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/79468/>
6. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/79456/>
7. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/79374/>
8. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/79344/>
9. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/79277/>
10. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/79153/>
11. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/78600/>
12. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/81062/>
13. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/80938/>
14. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/83071/>
15. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/83050/>
16. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/82342/>
17. <https://www.mordgpi.ru/news/3473/84598/>