

УДК 37.01:378.126
DOI

ПРАКТИЧЕСКАЯ ВОВЛЕЧЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Калацкая Н.Н. ORCID ID 0000-0003-3076-723X

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Российская Федерация,
e-mail: kalazkay@mail.ru*

Проблема готовности студентов – будущих педагогов к воспитательной деятельности приобретает важное общественно-государственное значение. Однако отсутствуют исследования, направленные на изучение взаимосвязи поведенческой вовлеченности и компонентов готовности к воспитательной деятельности. Цель исследования – выявить, насколько поведенческая вовлеченность оказывает влияние на формирование компонентов готовности к воспитательной деятельности студентов – будущих педагогов. Материалы и методы исследования: анализ, синтез, эксперимент, опрос, качественные и количественные методы. В эксперименте приняли участие 72 студента 5-го курса Казанского (Приволжского) федерального университета, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки). В ходе эмпирического исследования были сформированы две выборки студентов, в зависимости от степени выраженности поведенческой вовлеченности, изучен уровень сформированности основных компонентов готовности к воспитательной деятельности в каждой выборке, составлен психологический портрет двух групп респондентов. Результаты исследования показали, что поведенческая вовлеченность в деятельность выступает значимой характеристикой личности студента – будущего классного руководителя, которая выступает фактором развития готовности к воспитательной деятельности. Полученные результаты могут быть использованы в процессе работы со студентами – будущими классными руководителями в вузах в программах, нацеленных на повышение уровня готовности воспитательной деятельности и поведенческой вовлеченности.

Ключевые слова: практическая вовлеченность, готовность педагога к воспитательной деятельности

PRACTICAL INVOLVEMENT OF STUDENTS AS A FACTOR IN THE READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR EDUCATIONAL ACTIVITIES

Kalatskaya N.N. ORCID ID 0000-0003-3076-723X

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
“Kazan (Volga Region) Federal University”, Kazan, Russian Federation,
e-mail: kalazkay@mail.ru*

The issue of student teacher readiness for educational work is of great public and national importance. However, there is a lack of research examining the relationship between behavioral engagement and the components of readiness for educational work. Objective: to determine the extent to which behavioral engagement influences the development of components of student teacher readiness for educational work. Research materials and methods included analysis, synthesis, experimentation, survey, and qualitative and quantitative methods. Seventy-two fifth-year students at Kazan (Volga Region) Federal University, studying in the program 44.03.05 “Pedagogical Education” (with two training profiles), participated in the experiment. During the empirical study, two student samples were formed based on the degree of behavioral engagement. The level of development of the main components of readiness for educational activities was studied in each sample, and psychological profiles of the two groups of respondents were compiled. The study results showed that behavioral engagement in activities is a significant personality characteristic of students who are future homeroom teachers, which contributes to the development of readiness for educational activities. The obtained results can be used in working with students who are future homeroom teachers at universities in programs aimed at increasing their readiness for educational activities and behavioral engagement.

Keywords: practical involvement, teacher’s readiness for educational activities

Введение

Подготовка высококвалифицированных педагогических кадров остается в настоящее время актуальной проблемой [1–3]. От педагога во многом зависит, насколько интересным и насыщенным будет учебный процесс, становление интеллектуального, культурного и духовно-нравственного потенциала подрастающего поколения [4; 5].

Воспитание детей становится стратегическим общенациональным приоритетом, требующим консолидации усилий различных институтов гражданского общества. Несмотря на то, что в общеобразовательных организациях воспитательные функции выполняют все педагогические работники, классный руководитель отвечает за организацию и координацию учебно-воспитатель-

ной работы с классом, создание благоприятной среды для развития каждого ученика и поддержку связи между учениками, родителями и другими учителями.

Вопрос подготовки будущих учителей к организации воспитательного процесса становится значимым приоритетом общественного и государственного масштаба [6]. При этом, как отмечают Т.В. Калинина, Э.Г. Патрикеева, Е.Н. Трухманова [7, с. 56], готовность преподавателя как субъекта образовательно-воспитательного пространства высшей школы по-прежнему не является предметом пристального внимания ученых и нуждается в современном осмыслении и глубокой проработке.

Анализ литературы показал, что готовность будущего педагога к воспитательной деятельности является составляющей готовности к педагогической деятельности [8]; отсутствует единообразие в трактовке данного понятия [9]. Кроме того, по-разному ученые выделяют структурные компоненты термина «готовность к воспитательной работе» [10; 11].

Автор под готовностью будущих педагогов к воспитательной деятельности понимает устойчивое, динамично развивающееся личностное образование, имеющее сложную структуру, которое приобретает в процессе обучения и при переходе из системы подготовки в систему профессиональной деятельности, обеспечивающее успешное осуществление воспитательной деятельности в образовательном учреждении и профессиональный рост будущих классных руководителей. В структуре готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности автор выделяет следующие компоненты: *мотивационный* (отношение к профессии, интерес к ней, стремление к успеху), *ценностный* (ценности, которые определяют выбор профессии), *личностный* (качества личности классного руководителя), *практический* (овладение знаниями, навыками, средствами и приемами деятельности классного руководителя).

По мнению D. İleritürk, педагогу важно уметь осуществлять любую внеклассную деятельность [12]. Успех работы классного руководителя зависит во многом и от его мастерства владеть прикладными творческими художественными умениями: рисовать (изобразительные), играть на музыкальных инструментах, петь (музыкальные); выразительно читать (художественно-литературные), танцевать (хореографические), ходить в походы (спортивно-туристские или спортивно-трудоустроенные) [13; 14]. Данные прикладные умения студенты – будущие классные руководители могут сформиро-

вать в процессе вовлечения в разнообразную внеучебную (внеаудиторную) работу. Участие обучающихся в академических, социальных и внеучебных воспитательных мероприятиях называют поведенческой вовлеченностью [15].

С момента появления проблемы вовлеченности ученые и практики в разных странах мира активно изучают факторы, влияющие на уровень вовлеченности студентов в образовательный процесс. Вовлеченность во внеучебную деятельность может повысить мотивацию студента к учебе, развить навыки социальной адаптации и коммуникации, улучшить самооценку и повысить уровень удовлетворенности жизнью в целом. Исследования показали, что эти факторы могут положительно сказаться на успеваемости студентов [16]. Тем не менее научные изыскания, ориентированные на выявление корреляций между поведенческой активностью и структурными элементами готовности к педагогической работе по воспитанию, остаются недостаточно разработанными.

Поэтому **целью исследования** стало изучение взаимосвязи поведенческой вовлеченности и компонентов готовности к воспитательной деятельности у студентов – будущих педагогов.

Задачи исследования:

1. Сформировать две выборки студентов, в зависимости от степени выраженности поведенческой вовлеченности.
2. Изучить уровень сформированности основных компонентов готовности в воспитательную деятельность в каждой выборке.
3. Сформулировать исследовательские выводы. Составить психологический портрет двух групп студентов.

В ходе эксперимента была выдвинута гипотеза: студенты, имеющие высокий уровень поведенческой вовлеченности, имеют более высокий уровень личностной и мотивационной готовности к воспитательной деятельности.

Материалы и методы исследования

Выборку исследования составили 72 студента 5-го курса Казанского (Приволжского) федерального университета, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки).

В исследовании применялись такие исследовательские методы, как анализ, синтез, эксперимент, опрос, качественные и количественные методы.

В качестве диагностического материала были применены следующие методики. Для изучения *поведенческой вовлеченности*

студентов применялся авторский опросник «Практическая вовлеченность студентов». Опросник состоял из пяти утверждений: «Я участвую в различных образовательных практиках (конференции, конкурсы, проекты)», «Я участвую в различных внеаудиторных практиках (спорт, художественная самодеятельность, волонтерство)», «Я слушаю преподавателя на занятиях очень внимательно», «Я выполняю свои задания», «Я принимаю активное участие в занятиях».

Студентам необходимо было выразить свое согласие с предложенными утверждениями по четырехбалльной шкале (1 – категорически не согласен, 2 – не согласен, 3 – согласен, 4 – полностью согласен). Интегративный показатель рассчитывался как среднее арифметическое по пяти вопросам. Студенты, набравшие 3 и более баллов, были отнесены в группу 1 (выраженная поведенческая вовлеченность). В данную группу вошло 38 чел. Остальные студенты составили группу 2 (невыраженная поведенческая вовлеченность) – 35 чел.

Оценка *ценностной готовности к воспитательной деятельности* производилась с помощью авторской методики «Диагностика социально-профессиональных ценностей педагога» (А.Р. Дроздикова-Зарипова, Н.Н. Калацкая, А.М. Шевцов) [17]. Студентам было предложено оценить предложенные ценности по пятибалльной шкале с возможностью отрицательной оценки от +5 («исключительно важная») до –1 («противоречит моим принципам»). Все оцениваемые ценности (две группы) были распределены по шести категориям: духовно-нравственные, жизненные, гражданские, интеллектуальные и профессиональные ценности. Каждая категория включала восемь позиций. Итоговая обработка полученных данных производилась путем вычисления среднеарифметической величины отдельно по каждой категории терминальных ценностей и инструментальных ценностных ориентаций, отражающих уровень значимости соответствующих ценностей для респондентов согласно заданному диапазону оценивания. Далее каждой группе ценностей присваивался рейтинг (по шкале от 1 до 5) в соответствии с их средним баллом. Рейтинги 1 и 2 указывали на то, что человек, заполнивший опросник, придает большое значение данному типу ценностей, в то время как рейтинги 4 и 5 указывали на низкую значимость (низкий приоритет).

Оценка *мотивационного компонента готовности к воспитательной деятельности* проводилась с использованием двух методик: «Мотивы педагогической профес-

сии» (Т.Н. Сильченкова) [18] и «Методика диагностики учебной мотивации студентов» (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) [19].

Результаты опроса студентов по методике «Мотивы педагогической профессии» (автор Т.Н. Сильченкова) [18] позволили выявить степень выраженности мотивов выбора профессии педагога: мотивы, не содержащие педагогической направленности (НПН); мотивы, определяющие частичную педагогическую направленность (ЧПН); мотивы, характеризующие внутреннюю потребность в профессии педагога (В). Респонденты оценивали интенсивность проявления у себя отдельных педагогических мотивов посредством пятибалльной шкалы самооценки, где значение «5» соответствовало высокому уровню регулярности и интенсивности проявления мотива, тогда как оценка «1» свидетельствовала о крайне редком проявлении либо слабой выраженности. Категории и уровни выраженности педагогических мотивов определялись путем расчета средней арифметической величины, полученной на основании суммарных показателей сгруппированных вопросов анкеты.

По методике «Мотивация учебной деятельности» (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) [19] респондентам необходимо было оценить по пятибалльной шкале приведенные мотивы учебной деятельности по степени значимости, где 5 баллов соответствуют максимальной значимости мотива. Обработка итогов тестирования заключалась в вычислении средних значений по каждой шкале опросника: коммуникативная, профессиональная, учебная познавательная, широкая социальная направленность, творческая самореализация, стремление избежать неудач и потребность в признании. Уровень выраженности каждого типа учебных мотивов определялся как средняя величина, рассчитанная на основе суммарных оценок по соответствующим вопросам.

Оценка *личностного компонента готовности к воспитательной деятельности* проводилась с использованием авторского опросника «Качества личности классного руководителя» [20, с. 27–28]. Респондентам предлагалось оценить, насколько у них развиты качества личности (личное обаяние, чувство юмора, находчивость, твердость и решительность характера, уверенность в себе, сила воли, самоотдача, любовь к детям, умение общаться с ними, доверие, понимание, терпение, отзывчивость, доброжелательность, искренность во взаимоотношениях, высокий уровень культуры,

широкий кругозор, эмпатия, высокий уровень развития всех психических свойств: восприятия, воображения, памяти и пр.) по пятибалльной шкале, где 1 – развито слабо, 5 – выражено на высоком уровне. Данные качества были включены в опросник из профессиограммы классного руководителя [20, с. 27–28].

Практический компонент готовности к воспитательной деятельности замерялся с помощью авторской методики «Практическая готовность к воспитательной деятельности». Опросник состоял из 142 утверждений, поделенных на шесть групп: К-1 – педагогические компетенции по воспитанию и социализации обучающихся в классе; К-2 – педагогические компетенции по воспитанию и социализации обучающихся, осуществляемых с классом как социальной группой; К-3 – педагогические компетенции по взаимодействию с родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся; К-4 – педагогические компетенции по взаимодействию с педагогическим коллективом и социальными партнерами; К-5 – педагогические компетенции по ведению и составлению документации; К-6 – информационно-коммуникационная (ИКТ) компетенция. Каждый вид компетенций включал в себя совокупность признаков, указывающих на то, что знает, умеет и какими свойствами обладает будущий классный руководитель в соответствии с профессиональными стандартами «Педагог» и «Специалист в области воспитания». При обработке результатов высчитывалось среднее арифметическое по каждому виду компетенций. Профиль готовности к воспитательной деятельности по каждой группе компетенций следующий: К-1 – [4,3–4,7], К-2 – [4,3–4,6], К-3 – [4,2–4,6], К-4 – [4,2–4,6],

К-5 – [4,3–4,6], К-6 – [4,3–4,5]. Например, если студент набрал по первой шкале 4,1 балла, то можно считать, что он не готов по компетенции «Педагогические компетенции по воспитанию и социализации обучающихся в классе».

Содержательная валидность опросника проверялась с помощью метода экспертных оценок. Надежность опросника оценивалась с помощью выявления внутренней согласованности мнений экспертов с помощью коэффициента конкордации Кендалла (W_k), который выявил средний уровень согласованности ($W = 0,524$ для 5 % уровня значимости).

Для обработки данных применялись следующие статистические методы: метод описательной статистики, частотный анализ данных, ранжирование, U-критерий Манна – Уитни для несвязанных выборок, коэффициент конкордации, корреляция Спирмена, ANOVA. Обработка результатов осуществлялась с помощью программы IBM SPSS Statistics 23.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты опроса по методике «Диагностика социально-профессиональных ценностей педагога» (А.Р. Дроздинова-Заринова, Н.Н. Калацкая, А.М. Шевцов) представлены в табл. 1.

В числе особо значимых ценностей у студентов групп 1 и 2 вошли жизненные ценности (4,13 баллов из 4 и 3,81 соответственно) и духовно-нравственные (3,92 и 3,72). Профессиональные ценности занимают третью позицию у данных студентов. Менее значимыми оказались для студентов обеих групп гражданские (3,6 и 3,34) и интеллектуальные ценности (3,5 и 3,28).

Таблица 1

Распределение видов ценностей и ценностных ориентаций студентов двух групп (ранги, баллы)

Типы ценностей		Виды социально-профессиональных ценностей				
		ДН	Ж	Г	ИН	ПР
Ценности	Группа 1	П 3,92±0,6	І 4,13±0,6	ІV 3,6±0,7	V 3,5±0,8	ІІІ 3,69±0,8
	Группа 2	П 3,72±0,6	І 3,81±0,7	ІV 3,34±0,8	V 3,28±0,9	ІІІ 3,66±0,8
	Гипотеза	H_0	H_0	H_0	H_0	H_0
Ценностные ориентации	Группа 1	І 3,84±0,5	ІІ 3,6±0,7	V 3,42±0,6	ІІІ 3,55±0,7	ІV 3,48±0,5
	Группа 2	І 3,98±0,4	ІІ 3,68±0,8	ІV 3,28±0,7	V 3,17±0,7	ІІІ 3,33±0,6
	Гипотеза	H_0	H_0	H_0	H_0	H_0

Примечание: составлена автором на основе полученных данных в ходе исследования.

Сравнительный анализ динамики проявления ценностных ориентаций показал, что у студентов обеих групп доминируют духовно-нравственные (3,84 и 3,98) и жизненные ценностные ориентации (3,6 и 3,68). Менее значимым оказались гражданские (3,42) ценностные ориентации у респондентов группы 1 и интеллектуальные ценностные ориентации (3,17) у студентов с невыраженной поведенческой вовлеченностью.

Степень совпадения взглядов среди студентов с разным уровнем поведенческой вовлеченности относительно приоритетности социально-профессиональных ценностей (терминального и инструментального характера) верифицирована с использованием коэффициента конкордации. Было установлено наличие умеренной степени согласия внутри двух исследуемых групп ($W = 0,6$ и $W = 0,67$ соответственно, $p \leq 0,05$). Это свидетельствует о неслучайности выявленных закономерностей, следовательно, полученные результаты являются статистически значимыми и пригодными для дальнейшего научного анализа.

Для оценки различий между двумя выборками по выбору значимости социально-профессиональных ценностей был применен непараметрический критерий U-критерий

Манна – Уитни. Однако никаких статистически значимых различий между распределениями двух выборок не было обнаружено.

Оценка мотивационного компонента готовности к воспитательной деятельности проводилась с использованием двух методик: «Мотивы педагогической профессии» (Т.Н. Сильченко) и «Методика диагностики учебной мотивации студентов» (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой). Результаты опроса студентов по методике «Мотивы педагогической профессии» представлены в табл. 2.

Результаты опроса говорят о том, что студенты обеих групп имеют одинаковую иерархию мотивов педагогической профессии. На первом месте у студентов выявились мотивы, характеризующие внутреннюю потребность в профессии педагога (3,8 и 3,49 соответственно). Последнюю строчку у респондентов составили мотивы, определяющие частичную педагогическую направленность (3,32 и 2,8). Оценка различий между двумя выборками по выбору значимости мотивов педагогической профессии с помощью U-критерия Манна – Уитни никаких статистических значимых различий между распределениями двух выборок не обнаружила.

Таблица 2

Распределение видов мотивов педагогической профессии студентов двух групп (ранги, баллы)

Группы	Мотивы, характеризующие внутреннюю потребность в профессии педагога	Мотивы, определяющие частичную педагогическую направленность	Мотивы, не содержащие педагогической направленности
Группа 1	I 3,8±0,5	III 3,32±0,9	II 3,52±0,7
Группа 2	I 3,49±0,5	III 2,8±0,8	II 3,23±0,6
Гипотеза	H_0	H_0	H_0

Примечание: составлена автором на основе полученных данных в ходе исследования.

Таблица 3

Распределение видов мотивов учебной деятельности студентов двух групп (ранги, баллы)

Группы	Коммуникативные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы престижа	Профессиональные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Учебно-познавательные мотивы	Социальные мотивы
Группа 1	III 3,52±0,7	VI 2,33±0,8	V 2,87±0,9	I 3,92±0,6	II 3,67±0,7	IV 3,19±0,5	IV 3,19±0,7
Группа 2	I 3,27±0,6	VI 2,07±0,8	VII 2,05±1	II 2,99±1,2	III 2,96±1	V 2,9±0,6	IV 2,92±1,2
Гипотеза	H_0	H_0	H_0	H_1 ($p \leq 0,01$)	H_1 ($p \leq 0,05$)	H_0	H_0

Примечание: составлена автором на основе полученных данных в ходе исследования.

По методике «Мотивация учебной деятельности» были получены следующие результаты (табл. 3).

Среди студентов с ярко выраженной поведенческой активностью преобладают профессионально ориентированные мотивы (3,92), мотивы творческой самореализации (3,67) и коммуникативные мотивы (3,52); менее весомыми выступают мотивы достижения престижа (2,87) и мотивы избегания (2,33).

В группе 2 наиболее значимы коммуникативные мотивы (3,27), профессиональные мотивы (2,99) и стремления к творческой реализации (2,96); замыкают перечень мотивов мотивы избегания (2,07) и мотивы достижения престижа (2,05).

Оценка различий между двумя выборками по выбору значимости учебных мотивов с помощью U-критерия Манна – Уитни выявила статистически значимые различия между распределениями двух выборок по показателям «профессиональные мотивы» ($p \leq 0,01$) и «мотивы творческой самореализации» ($p \leq 0,05$). Это означает, что студенты с выраженной поведенческой вовлеченностью более мотивированы

на профессиональную педагогическую деятельность и творческую самореализацию.

Оценка *личностного компонента готовности* к воспитательной деятельности проводилась с использованием опросника «Качества личности классного руководителя», результаты которых представлены в табл. 4.

Результаты, представленные в таблице, говорят о том, что выраженность качеств классного руководителя у студентов группы 1 чуть выше, чем у студентов группы 2. Респонденты с выраженной поведенческой вовлеченностью считают, что достаточно высоко у них развиты такие качества классного руководителя, как «любовь к детям» (4,92 из 5), «умение общаться с обучающимися» (4,67), «доверие» (4,25), «понимание» (4,42), «отзывчивость» (4,78), «доброжелательность» (4,87), «искренность во взаимоотношениях» (4,58), «широкий кругозор» (4), «личное обаяние» (4,33), «чувство юмора» (4,08), «находчивость» (4,25), «эмпатия» (4,55), «высокий уровень развития всех психических свойств: восприятия, воображения, памяти и пр.» (4,45), интегративный показатель (4,24).

Таблица 4

Результаты оценки развития качеств личности классного руководителя у студентов двух групп (баллы)

Качества классного руководителя	Группа 1	Группа 2	Гипотеза
1. Любовь к детям	4,92±0,4	4,83±0,3	H_0
2. Умение общаться с обучающимися	4,67±0,7	4,33±0,7	H_0
3. Доверие	4,25±0,6	3,92±1,3	H_0
4. Понимание	4,42±0,7	4,58±0,5	H_0
5. Терпение	3,93±0,7	3,82±1,2	H_0
6. Отзывчивость	4,78±0,5	4,75±0,6	H_0
7. Доброжелательность	4,87±0,7	4,83±0,4	H_0
8. Искренность во взаимоотношениях	4,58±0,5	4,42±1,2	H_0
9. Высокий уровень культуры	3,92±0,7	3,67±1	H_0
10. Широкий кругозор	4,0±0,7	3,83±1	H_0
11. Личное обаяние	4,33±0,5	3,92±1,3	H_0
12. Чувство юмора	4,08±0,9	3,75±1,1	H_0
13. Находчивость	4,25±0,8	3,75±1,1	H_0
14. Твердость и решительность характера	3,83±0,8	3,17±1,1	$H_1(p \leq 0,05)$
15. Уверенность в себе	3,75±1	3,25±1,1	H_0
16. Сила воли, самоотдача	3,92±0,9	3,67±1,1	H_0
17. Эмпатия	4,55±0,9	4,42±1,2	H_0
18. Высокий уровень развития всех психических свойств: восприятия, воображения, памяти и пр.	4,45±0,7	4,42±0,8	H_0
Интегративный показатель	4,24±0,4	4,08±0,3	H_0

Примечание: составлена автором на основе полученных данных в ходе исследования

Оценка различий между двумя выборками по уровню развития качеств личности классного руководителя у студентов обеих групп проводилась с помощью U-критерия Манна – Уитни. Были выявлены статистически значимые различия между распределениями двух выборок по показателям «твёрдость и решительность характера» ($p \leq 0,05$). Это означает, что студенты с выраженной поведенческой вовлечённостью имеют более твёрдый и решительный характер.

Результаты оценки практической готовности к воспитательной деятельности у студентов двух групп (баллы)

	К-1	К-2	К-3	К-4	К-5	К-6
Группа 1	4,4	4,5	4,23	4,3	4,4	4,5
Группа 2	4,3	4,4	4,2	4,2	4,3	4,4
Гипотеза	H_0	H_0	H_0	H_0	H_0	H_0

СОВРЕМЕННЫЕ НАУКОЕМКИЕ ТЕХНОЛОГИИ № 11, 2025

Результаты опроса по методике «Практическая готовность к воспитательной деятельности» представлены в табл. 5. Результаты говорят о том, что все студенты проявили готовность по всем группам компетенций.

Для подтверждения выдвинутой автором гипотезы был применен однофакторный анализ ANOVA. В качестве независимой переменной выступали социально-профессиональные ценности, мотивы профессиональной деятельности, учебные мотивы, компетенции практической готовности к воспитательной деятельности. Зависимая переменная – поведенческая вовлеченность. Было установлено, что переменные «профессиональные мотивы» ($F = 8,439$, $p \leq 0,008$), «мотивы творческой самореализации» ($F = 4,42$, $p \leq 0,05$), «твёрдость и решительность характера» ($F = 3,9$,

$p \leq 0,05$) оказывают статистически достоверное влияние на распределение зависимой переменной «поведенческая вовлеченность». Это говорит о том, что студенты с выраженной поведенческой вовлеченностью имеют твердый и решительный характер, а также более мотивированы на профессиональную деятельность и творческую самореализацию.

Для углубленного изучения характеристик структуры компонентов поведенческой вовлеченности и уровня подготовленности к осуществлению воспитательной деятельности был проведен корреляционный анализ взаимосвязей всех диагностированных переменных, используя коэффициент ранговой корреляции Спирмена (r). Учитывались только средние и сильные связи между показателями ($r \geq 0,5$). Полученные результаты представлены на рис. 1 и 2.

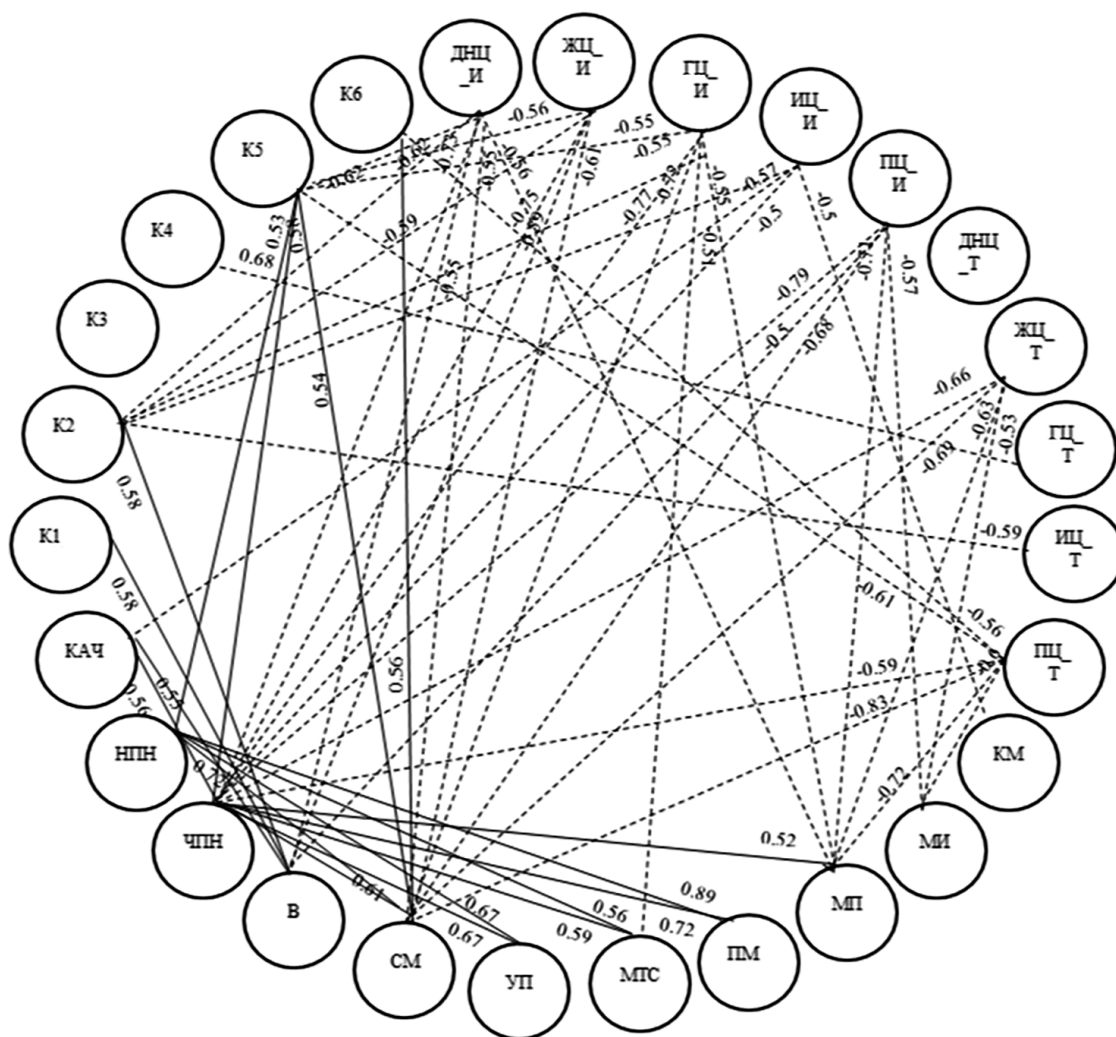


Рис. 2. Корреляционное кольцо по всем диагностируемым параметрам (студенты группы 2)
Примечание: составлен автором на основе полученных данных в ходе исследования

Системообразующими компонентами в группе студентов с выраженной поведенческой вовлеченностью являются: «профессиональные ценностные ориентации», «мотивы, характеризующие внутреннюю потребность в профессии педагога», «мотивы, не содержащие педагогической направленности», «качества классного руководителя», «педагогические компетенции по взаимодействию с родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся».

Системообразующими компонентами в группе студентов с невыраженной поведенческой вовлеченностью являются: «социальные мотивы», «мотивы, определяющие частичную педагогическую направленность», «мотивы, не содержащие педагогической направленности».

Заключение

На основании всего сказанного можно сделать заключение о том, что поведенческая вовлеченность в деятельность выступает значимой характеристикой личности студента – будущего классного руководителя, которая выступает фактором развития готовности к воспитательной деятельности. Студенты с выраженной поведенческой вовлеченностью проявили чуть выше результаты по всем методикам, в отличие от студентов группы 2. С большой долей вероятности ($p \leq 0,05$) можно утверждать, что студенты группы 1 имеют твердый и решительный характер, а также более мотивированы на профессиональную деятельность и творческую самореализацию.

Фундаментальными детерминантами у студентов группы 1 являются следующие факторы: профессиональные ценностные ориентации, внутренние потребности, обуславливающие выбор педагогической профессии, мотивы, не содержащие педагогической направленности, профессионально-личностные качества классного руководителя, а также педагогические компетенции, касающиеся взаимодействия с родителями (или законными представителями) несовершеннолетних учеников.

Базовыми детерминантами группы 2 выступают социальные мотивы, мотивы частично направленные на педагогическую деятельность, а также мотивы, не содержащие педагогической направленности.

Поскольку достоверные различия выявились не по всем диагностируемым показателям, в перспективе следует провести аналогичное исследование с расширением контингента испытуемых. Полученные данные могут быть интегрированы в образовательный процесс высших учебных заве-

дений для повышения эффективности подготовки будущих классных руководителей, способствуя развитию их компетентности в сфере воспитания и повышению уровня готовности воспитательной деятельности и поведенческой вовлеченности.

Список литературы

1. Гаврилова Н.Г. Подготовка будущих учителей к выполнению функций классного руководителя в процессе педагогической практики // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2010. № 1 (65). С. 90–97. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-buduschih-uchiteley-k-vypolneniyu-funktsiy-klassnogo-rukovoditelya-v-protsesse-pedagogicheskoy-praktiki> (дата обращения: 10.10.2025).
2. Правительство Российской Федерации Распоряжение от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/350986401/titles/7DG0K9> (дата обращения: 08.10.2025).
3. Ярулов А.А. Практико-ориентированная подготовка будущих учителей в педагогическом вузе // Преподаватель XXI век. 2023. № 2. Ч. 1. С. 22–35. DOI: 10.31862/2073-9613-2023-2-22-355.
4. Куденко Я.А., Боброва Н.Г. Роль классного руководителя в современной школе: вызовы и возможности для улучшения работы // Профессиональная ориентация. 2024. № 2–1. С. 53–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67220030> (дата обращения: 10.10.2025).
5. Ткачева С.А., Сагынтай кызы Э. О проблемах профессиональной готовности будущих педагогов к воспитательной работе в новых социокультурных условиях // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2018. Т. 4. № 1. С. 30–40. DOI: 10.18413/2313-8971-2018-4-1-30-40.
6. Остякова Г.В., Ковязина И.В. Деятельность классного руководителя в современных условиях: проблемы и пути преодоления // Современное педагогическое образование. 2020. № 5. С. 172–176. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnost-klassnogo-rukovoditelya-v-sovremennyih-usloviyah-problemy-i-puti-preodoleniya> (дата обращения: 10.10.2025).
7. Калинина Т.В., Патрикеева Э.Г., Трухманова Е.Н. Готовность педагога к воспитательной работе в условиях вузовского образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2020. № 2. С. 55–68. URL: <http://ekconcept.ru/2020/201013.htm> (дата обращения: 10.10.2025). DOI: 10.24411/2304-120X-2020-11013.
8. Козел В.И. Готовность будущих педагогов к воспитательной деятельности: структурные компоненты и их содержание // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2017. № 15. С. 18–25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-buduschih-pedagogov-k-vospitatelnoy-deyatelnosti-strukturnye-komponenty-i-ih-soderzhanie> (дата обращения: 10.10.2025).
9. Новопашина Л.А., Григорьева Е.Г., Ильина Н.Ф., Бидус И.А. Готовность будущих учителей к работе в школе: обзор теоретических и эмпирических исследований // Образование и наука. 2024. Т. 26. № 2. С. 60–96. DOI: 10.17853/1994-5639-2024-2-60-96.
10. Буянова И.Б., Горшенина С.Н., Неясова И.А., Серикова Л.А., Буянов Ю.В. Формирование готовности будущего педагога к осуществлению воспитательной деятельности в учреждениях различного типа // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14. № 1 (53). С. 20–25. URL: <https://elibrary.ru/ysrnmv> (дата обращения: 10.10.2025).
11. Бекирова Э.Ш. Проблема определения компонентов готовности будущего педагога к осуществлению воспитательной деятельности // Педагогический вестник. 2018. № 3.

С. 7–8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-opredeleniya-komponentov-gotovnosti-buduschego-pedagoga-k-osuschestvleniyu-vospitatelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 10.10.2025).

12. İleritürk D. Evaluation of extracurricular activities in education according to pre-school teacher candidates' views // *Social Sciences & Humanities Open*. 2023. Vol. 8. Is. 1. Article number 100524. DOI: 10.1016/j.ssaho.2023.100524.

13. Болдырев Н.И. Классный руководитель. М.: Просвещение, 1971. 256 с.

14. Калацкая Н.Н., Исаева Т.С., Авдеева Р.Р. Представления школьников и их родителей об идеальном классном руководителе // *Педагогическое образование в России*. 2025. № 1. С. 111–121. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predstavleniya-shkolnikov-i-ih-roditeley-ob-idealnom-klassnom-rukovoditele> (дата обращения: 10.10.2025).

15. Fredricks J.A., McColskey W. The Measurement of Student Engagement: A Comparative Analysis of Various Methods and Student Self-Report Instruments. In: Christenson, S.L., Reschly, A.L. and Wylie, C., Eds. *Handbook of Research on Student Engagement*. DOI: 10.1007/978-1-4614-2018-7_37. Springer Science + Business Media. LLC Boston, 2012. P. 763–782. [Электронный ресурс]. URL: https://www.sci-hub.ru/10.1007/978-1-4614-2018-7_37 (дата обращения: 10.10.2025).

16. Щеглова И.А. Может ли вовлеченность студентов во внеучебные мероприятия способствовать развитию мягких навыков? // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2019. № 6. С. 111–121. URL: <https://monitoringjournal.ru/index.php/monitoring/article/view/535> (дата обращения: 10.10.2025).

17. Дроздикова-Зарипова А.Р., Калацкая Н.Н. Социально-профессиональные ценности российских педагогов с различным педагогическим стажем // *Образование и саморазвитие*. 2016. № 3 (49). С. 65–76. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29372823> (дата обращения: 10.10.2025).

18. Федоров А.А., Илалтдинова Е.Ю., Фролова С.В. Методические рекомендации по организации последипломного сопровождения выпускников. Нижний Новгород: Мининский университет, 2018. 64 с. [Электронный ресурс]. URL: http://book.mininuniver.ru/books/metodicheskie_recomendatsii_po_organizatsii_postdiplomnogo_soprovozhdeniya_vypysnikov/files/assets/basic-html/page-27.html (дата обращения: 11.10.2025).

19. Реан А.А. Психология изучения личности: учеб. пособие. СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 1999. 288 с. ISBN 5-8016-0044-2.

20. Справочник заместителя директора школы по воспитательной работ. М.: Центр «Пед. поиск», 2002. 159 с. 21. (Библиотека администрации школы). ISBN 5-901030-18-4.

Конфликт интересов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest: The authors declare that there is no conflict of interest.