

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, № 1. С. 170–182. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2022, vol. 28, № 1, pp. 170–182.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 378

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-1-170-182>

РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОГРАММ БАКАЛАВРИАТА НАПРАВЛЕНИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Воронцова Анна Валерьевна, кандидат педагогических наук, Костромской государственной университет, Кострома, Россия, annavorontsova@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>

Вишневская Оксана Николаевна, кандидат психологических наук, Костромской государственной университет, Кострома, Россия, cherry14.88@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1591-0077>

Голицина Светлана Сергеевна, Костромской государственной университет, Кострома, Россия, s_golicina@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1160-6345>

Ершова Мария Валерьевна, Костромской государственной университет, Кострома, Россия, maria-120@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6194-8677>

Корсакова Анастасия Александровна, Костромской государственной университет, Кострома, Россия, korsakova.a.a@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6701-1076>

Петрова Мария Сергеевна, кандидат педагогических наук, Костромской государственной университет, Кострома, Россия, otdelgmp@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2716-5791>

Райкина Мария Александровна, кандидат педагогических наук, Костромской государственной университет, Кострома, Россия, mariasomkina@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5400-5147>

Сутягина Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, Костромской государственной университет, Кострома, Россия, st980@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7998-2072>

Аннотация. В статье рассматривается методика диагностики воспитательных компетенций студентов педагогических направлений подготовки. Авторы представляют теоретические основания, на которых строится методика, в том числе содержание и структуру компетентностной модели выпускника. В статье характеризуются критерии оценки воспитательных компетенций и обосновываются методики, которые используются для диагностики по указанным критериям. Авторами описана общая процедура диагностики и требования к ней, форма представления результатов и рекомендаций для обучающихся. В статье подробно представлено содержание и процедура отдельных методик: тестирования, решения кейсовых заданий, ценностно-ориентационной игры, мотивационного опроса. В работе представляются и интерпретируются результаты проведения комплексной диагностики воспитательных компетенций будущих педагогов, высказываются предложения по развитию диагностического инструментария.

Ключевые слова: компетенция, воспитание, компетенции воспитателя, компетентностная модель, комплексная диагностика компетенций.

Для цитирования: Воронцова А.В., Вишневская О.Н., Голицина С.С., Ершова М.В., Корсакова А.А., Петрова М.С., Райкина М.А., Сутягина Т.В. Результаты диагностики воспитательных компетенций у обучающихся программ бакалавриата направления «Педагогическое образование» // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, № 1. С. 170–182. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-1-170-182>

Research Article

THE RESULTS OF DIAGNOSING EDUCATIONAL COMPETENCES IN UNDERGRADUATES IN THE DIRECTION OF “PEDAGOGIC EDUCATION”

Anna V. Voroncova, Candidate of Pedagogic Sciences, Kostroma State University, Kostroma, Russia, annavorontsova@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>

Oksana N. Vishnevskaya, Candidate of Psychological Sciences, Kostroma State University, Kostroma, Russia, cherry14.88@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1591-0077>

Svetlana S. Golitsina, Kostroma State University, Kostroma, Russia, s_golicina@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1160-6345>

Maria V. Ershova, Kostroma State University, Kostroma, Russia, maria-120@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6194-8677>

Anastasia A. Korsakova, Kostroma State University, Kostroma, Russia, korsakova.a.a@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6701-1076>

Maria S. Petrova, Candidate of Pedagogic Sciences, Kostroma State University, Kostroma, Russia, otdelgmp@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2716-5791>

Maria A. Raikina, Candidate of Pedagogic Sciences, Kostroma State University, mariasomkina@ksu.edu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5400-5147>

Tatiana V. Sutyagina, Candidate of Pedagogic Sciences, Kostroma State University, Kostroma, Russia, sut980@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7998-2072>

Abstract. The article discusses the methodology for diagnosing the upbringing competences of students in pedagogic areas of training. The authors present the theoretical foundations on which the methodology is based, including the content and structure of the graduate's competency model. The article characterises the criteria for assessing upbringing competences and substantiates the methods that are used to diagnose according to these criteria. The authors describe the general diagnostic procedure and requirements for it, the form for presenting the results and recommendations for students. The article presents in detail the content and procedure of individual methods – testing, solving case tasks, value-oriented game, motivational survey. The paper presents and interprets the results of a comprehensive diagnosis of upbringing competences of future pedagogues, and makes suggestions for the development of diagnostic tools.

Keywords: competence, upbringing, educator's competences, competency model, complex diagnostics of competences.

For citation: Voroncova A.V., Vishnevskaya O.N., Petrova M.S., Raikina M.A., Sutyagina T.V., Golitsina S.S., Korsakova A.A., Ershova M.V. The results of diagnosing educational competences in undergraduates in the direction of "Pedagogic Education". Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2022, vol. 28, № 1, pp. 170–182. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-1-170-182>

Актуальность исследования

Задачи формирования у обучающихся программ бакалавриата педагогических направлений подготовки готовности к воспитательной деятельности ставятся на стратегическом и тактическом уровнях управления образованием в Российской Федерации. Программные и нормативные документы последних лет (Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся», Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Концепция духовно-нравственного воспитания гражданина России, Примерная программа воспитания в общеобразовательных организациях и др.) требуют от педагога глубокой погруженности в вопросы воспитания, готовности к эффективному решению воспитательных задач, принятию ценности воспитания как базиса управляемой социализации подрастающего поколения. Современные образовательные программы направлений подготовки, реализуемые на основе федеральных государственных образовательных стандартов УГНС 44.00.00, в составе модели выпускника в обязательном порядке содержат воспитательные компетенции. Как правило, формирование воспитательных компетенций реализуется через отдельные учебные дисциплины или модули, а также в процессе прохождения учебной и производственной практик. Многие вузы значимым средством формирования воспитательных компетенций считают внеаудиторную работу со студентами, активно фор-

мируют и используют средовые возможности университета. При значительном опыте работы в этом направлении остается недостаточно разработанным вопрос поиска надежной и максимально объективной методики оценки сформированности воспитательных компетенций. Результаты оценки учебных достижений по отдельным дисциплинам и практикам часто фрагментируют компетенцию, не позволяя получить целостного видения уровня готовности выпускника к воспитательной работе. Личностные результаты внеаудиторной воспитательной работы со студентами чаще всего вообще не оцениваются диагностическим инструментарием. Это обуславливает актуальность нашего исследования, цель которого – проектирование и апробация эффективной методики диагностики воспитательных компетенций обучающихся педагогических направлений подготовки.

Теоретические основания

В современных психолого-педагогических исследованиях проводится значительное число исследований, посвященных проблеме компетентностного подхода в образовании. Феномен понятия «компетенция» в своих работах рассматривали: А.В. Хуторской [1], И.А. Зимняя [2], Л.Е. Курнешова [11], М.Д. Лаптева [12], О.Б. Томилин [13], Ю.С. Кострова [14], В.А. Болтов [5], В.В. Сериков [5], В.А. Дорошенко [3], Коган Е.Я. [7] и др.

А.В. Хуторской дает следующее определение понятия «компетенция» – «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отноше-

нию к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [1]. И.А. Зимняя предлагает понимать под компетенцией «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы, системы ценностей и отношений), выявляющиеся в компетентностях человека [2]. В широком смысле под компетенцией В.А. Болотов, В.В. Сериков понимают нормативное требование к образовательной подготовке обучаемого, необходимой для его эффективной и продуктивной деятельности в определенной сфере [5].

А.В. Хуторский отмечает, что для диагностики сформированности определенных компетенций, в том числе воспитательных, необходимо установить их структуру. К основным структурным элементам компетенций он относит: название компетенции; тип компетенции в общей иерархии; круг реальных объектов действительности, по отношению к которым вводится компетенция; социально-практическая обусловленность и значимость компетенции; смысловые ориентации учащегося по отношению к данным объектам, личностная значимость компетенции; знания о данном круге реальных объектов; умения и навыки, относящиеся к данному кругу реальных объектов; способы деятельности по отношению к данному кругу реальных объектов; минимально необходимый опыт деятельности студента в сфере данной компетенции; индикаторы – примеры, образцы учебных и контрольно-оценочных заданий по определению степени (уровня) компетентности ученика [1].

По-мнению В.А. Дорошенко, в сравнении с традиционной предметно-содержательной моделью высшего образования элементами компетентностно ориентированной модели являются знания, умения, навыки, а также способность и готовность выпускника актуализировать компетенцию в разных ситуациях. Исходя из этого к основным структурным элементам компетенции можно отнести: знания (систематизированная теоретическая информация о конкретном виде деятельности и алгоритме ее выполнения), умения и навыки (приобретенные в процессе выполнения деятельности способности, позволяющие осуществлять необходимый алгоритм действий), а также личностные качества и ценностные установки (набор свойств личности, позволяющий (и необходимый) использовать эффективно имеющиеся знания, умения и владение навыками [3].

На основании проведенных ранее исследований при разработке диагностического инструментария для оценки сформированности компетенций будущих воспитателей мы использовали видение структуры компетенции, состоящей из следующих компонентов: *когнитивного* (знания, представления,

способность оперировать и применять для решения воспитательных задач); *деятельностно-технологического* (умения, навыки, владение технологиями и методиками воспитательной деятельности); *ценностно-мотивационного* (принятие ценностей воспитания, личностная значимость воспитательной деятельности и готовность к ее осуществлению); *рефлексивного* (самооценка студентом себя как будущего воспитателя, готовность к профессиональному саморазвитию на этой основе).

Вопросом определения содержания воспитательных компетенций в своих работах занимались такие исследователи, как: Н.В. Золотых [8], И.П. Истомина [4], И.В. Романова [9], Е.И. Сахарчук [10], и др. Практически каждый из авторов в определении содержания воспитательных компетенций опирается на профессиональный стандарт педагога, который указывает на спектр трудовых действий, необходимых умений и знаний, ориентированных на педагогическую компетентность в области решения задач воспитания и развития обучающихся, с учетом этого определяют содержание таких воспитательных компетенций, как: способность к реализации современных форм и методов воспитательной работы, способность к проектированию и реализации воспитательных программ, способность к проектированию воспитывающей среды образовательного учреждения, способность к целеполаганию, в том числе в определении воспитательных целей работы, способность к реализации воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка, способность к соблюдению правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики, способность к развитию у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативности.

Также рассмотрим содержание компетенций, прописанных в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования, разработанном с учетом профессиональных стандартов, по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), которые отражают необходимость подготовки выпускника к воспитательной деятельности:

– универсальные компетенции: предполагают способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах, развитость системного и критического мышления, стремление к самоорганизации и саморазвитию;

– общепрофессиональные компетенции: предполагают способность организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми

образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов; способность осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей; а также предполагают использование психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями; также воспитательные компетенции отражаются в профессиональных компетенциях педагога, которые определяются организацией самостоятельно на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников;

– профессиональные компетенции: предполагают способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности; способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета; способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности; способность разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы; способность выяв-

лять и формировать культурные потребности различных социальных групп [11].

Предложенное видение понятия, структуры и содержания воспитательных компетенций привело нас к построению интегративной методики оценки сформированности воспитательных компетенций, которая состояла из диагностики когнитивного (тестирование), деятельностного (практические задания), ценностного (ценностно-ориентационная игра) и мотивационного (опрос) компонентов.

Методология исследования

Проектируя диагностический инструментарий для оценки сформированности воспитательных компетенций будущих педагогов, мы основывались на ряде позиций:

- компетенция как интегративное психологическое образование личности может быть диагностирована только с использованием комплекса методик, совокупность которых определяется видением структуры этой компетенции;
- наиболее полным образом компетенция реализуется в реальной деятельности. Однако диагностика в реальных условиях затруднена, а часто и невозможна. При этом диагностика на основе фрагментации компонентов компетенции имеет ограничения, не может быть признана абсолютно надежной. Например, решение кейса и поведение в реально возникающей ситуации может значительно отличаться. Поэтому при стремлении к надежности и объективности методики необходимо осознавать ее ограничения;

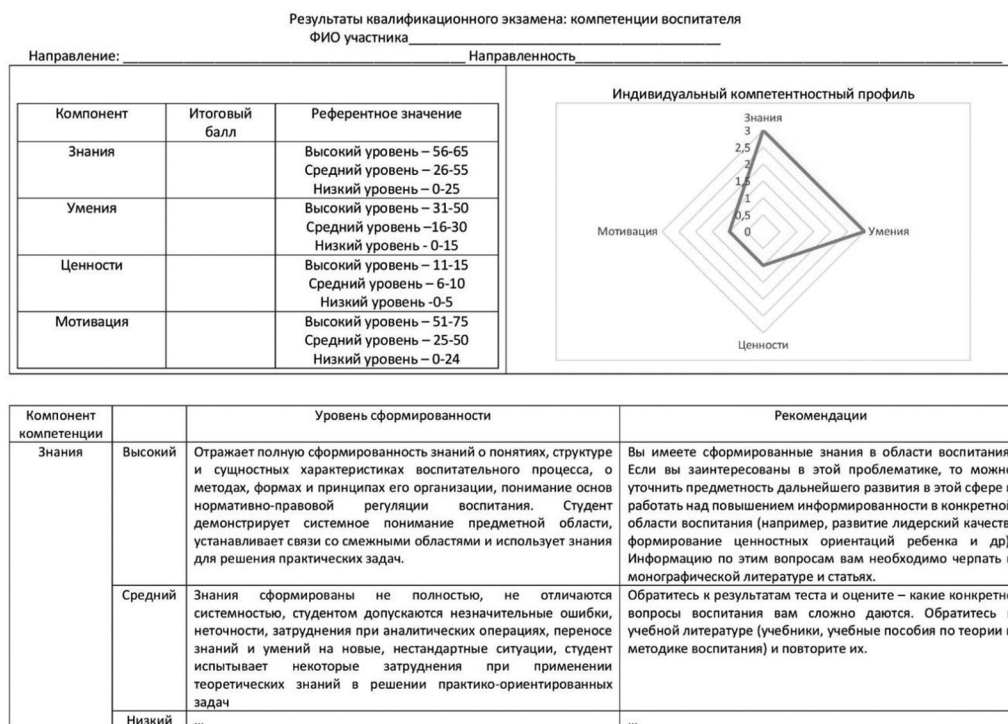


Рис. 1. Индивидуальный профиль сформированности воспитательных компетенций (фрагмент)

– содержание диагностического инструментария должно максимально полно отражать содержательный профиль воспитательных компетенций. Например, тестирование должно включать в себя вопросы по всем разделам, темам, дидактическим единицам теории и методики воспитания как области педагогического знания. Практические задания или кейсы должны максимально полно отражать круг осваиваемых обучающимися умений. Необходимо избегать фрагментарности, случайности содержания контрольно-измерительных материалов;

– используя групповые формы диагностических мероприятий (например, в нашем случае – ценностно-ориентационная игра), необходимо продумать стратегию определения индивидуального уровня сформированности воспитательных компетенций по ценностному критерию;

– методики, основанные на самодиагностике, необходимо проверять экспертной оценкой деятельности обучающихся.

Диагностика воспитательных компетенций организовывалась нами в течение двух дней. В первый день студентам предлагалось тестирование и решение кейсовых ситуаций, во второй – ценностно-ориентационная игра и опрос, посвященный мотивации к воспитательной деятельности. Временные рамки были определены следующим образом:

- тестирование – 1,5 часа;
- решение кейсовых ситуаций – 2 часа;
- ценностно-ориентационная игра – 2 часа;
- опрос – 30 минут.

По результатам прохождения диагностики персонально для каждого студента разрабатывался индивидуальный профиль воспитательных компетенций с рекомендациями для профессионального саморазвития в этой области (рис. 1), проводилась персональная консультация.

Результаты исследования

Для диагностики уровня сформированности когнитивного компонента (знаний и представлений о воспитательной деятельности) мы использовали тестирование.

В соответствие с выделенным содержанием воспитательных компетенций нами была разработана уровневая дидактическая структура для составления вопросов и заданий для тестирования.

Данная структура была представлена следующими разделами: понятийный аппарат, содержание воспитания, методика и технология организации воспитательного процесса, особенности организации воспитания в детском коллективе.

В первом разделе представлены темы, связанные с характеристикой сущности процесса воспитания, его особенностями и структурными элементами. Также здесь затронуты основные принципы и закономер-

ности воспитательного процесса. Во втором разделе рассматривались вопросы, связанные с содержанием воспитания. Включены темы, касающиеся основ нормативно-правового регулирования в сфере духовно-нравственного развития и воспитания детей и молодежи, стратегических документов в области организации воспитательного процесса, а также характеристики основных концепций, подходов и направлений воспитательной работы в образовательной организации.

Содержание третьего раздела было ориентировано на деятельностьную, технологическую составляющую воспитания. Рассмотрены следующие темы: формы и методы организации воспитательного процесса, приемы и средства воспитания в работе педагога, технология коллективно-творческой деятельности. В заключительном, четвертом, разделе представлены особенности формирования детского коллектива, характеристика понятия коллектив, а также основные функции и принципы организации жизнедеятельности коллектива школьников.

В тесте были использованы 4 формы тестовых заданий: задания закрытой формы (с единственным и множественным выбором); задания открытой формы (задания на дополнение), требующие от тестируемого вписать правильный ответ; задания на установление соответствия, выполнение которых связано с выявлением соответствия между элементами двух множеств; задания на установление правильной последовательности, в которых тестируемый должен указать порядок действий или процессов. Также мы использовали тип задания «эссе», которые проверялись «вручную». Порядок вопросов теста для каждого студента формировался случайным образом. Выполнение теста предусматривало ограничение по времени.

Для обоснованного сопоставления полученных результатов тестируемых между собой тестовые баллы были переведены в производные показатели при помощи шкалирования. Представленная шкала включала в себя высокий, средний и низкий уровень.

Высокий уровень (56 и более баллов) отражает сформированность знаний и представлений о характеристиках воспитательного процесса, о методах, формах и принципах его организации, понимание основ нормативно-правовой регуляции. На основе полученных знаний студент может обосновать конструктивный вариант решения воспитательной ситуации.

Средний уровень (от 26 до 56 баллов) отражает достаточный уровень сформированности представлений о воспитательном процессе, но знания не отличаются системностью, допускаются незначительные ошибки, неточности, возникают затруднения при аналитических операциях, переносе знаний и умений

на новые, нестандартные ситуации, студент испытывает некоторые затруднения при применении теоретических знаний в решении практико-ориентированных задач.

Низкий уровень (от 14 до 25) – отражает недостаточный уровень имеющихся знаний, они носят фрагментарный характер, проявляется дефицитарность в характеристиках понятийного аппарата. Студент испытывает значительные затруднения при установлении логических связей между этапами воспитательного процесса, а также при переносе знаний на новые ситуации, требующие нестандартного подхода.

Тестирование проходило в компьютерном классе, где каждый студент занял место за персональным компьютером. Всего в тестировании приняли участие 15 человек, представители 3-го и 4-го курсов направления подготовки «Педагогическое образование». Тест был расположен в цифровой оболочке системы дистанционного обучения и поэтому не вызвал вопросов по выполнению предложенных заданий. Студенты получили инструкцию о типах вопросов, которые были заявлены в тесте и о временных ограничениях по выполнению теста. Максимальное время для выполнения теста составило 60 минут, некоторые студенты закончили выполнение раньше.

Результат теста у большинства студентов соответствовал среднему уровню – 12 человек (80 %), 3 человека (20 %) показали высокий уровень освоения знаний.

В первом разделе теста большинство студентов продемонстрировали средний уровень сформированности представлений о воспитательном процессе, ошибочные ответы были даны на вопросы, связанные с характеристиками понятий образование, принципов воспитания, а также допущены неточности в понимании логики воспитательного процесса, формулировках основных категорий. Ответы студентов демонстрируют наличие «пробелов» в знаниях, подмену сущности одного понятия другим.

Второй раздел теста содержал вопросы о направлениях воспитательной работы в образовательной организации, о нормативно-правовом регулировании воспитательного процесса и знание основных воспитательных концепций и подходов. Здесь часть студентов продемонстрировали низкий уровень сформированных представлений и понятий – 7 человек (47 %), остальные зафиксировали средний уровень. Типичные ошибки были допущены в вопросах, связанных со знанием статей Закона РФ «Об образовании РФ» (статьи, связанные с организацией воспитательной работы и регулирующие нормы поведения школьников), характеристикой нормативных документов и определением перечня базовых национальных ценностей (Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина Рос-

сии, Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года), также студенты путали формулировки основных подходов и воспитательных концепций.

В третьем разделе теста были затронуты вопросы, связанные со знанием методов и технологий воспитания, форм организации воспитательного процесса, пониманием особенностей использования воспитательных приемов и средств. 12 человек (80 %) продемонстрировали высокий уровень сформированных представлений, 3 человека (20 %) – средний уровень. Некоторые затруднения вызвали авторские классификации методов воспитания и четкие формулировки ряда методов духовно-нравственного воспитания.

Заключительный раздел теста включал в себя темы о роли детского коллектива в воспитательном процессе, его признаках и основных функциях, принципах формирования и функционирования, а также решение творческих заданий и педагогических ситуаций. Полученные результаты свидетельствуют о том, что данный материал освоен всеми студентами, некоторые неточности были допущены в формулировке понятия детский коллектив и представлении решений педагогических ситуаций.

Таким образом, можно сделать вывод, что ряд теоретических вопросов, связанных со знанием нормативных документов по проблемам воспитания, характеристикой базовых понятий и концепций, освоено студентами не прочно, фрагментарно.

Также полученные результаты продемонстрировали необходимость пересмотра шкалы оценивания и выделение большего количества уровней, что в дальнейшем позволит более четко определить пробелы или неточности в освоении теоретических знаний. Кроме того, возможно разделение диагностического теста на блоки и определение уровня знаний в каждом из них. Так студент увидит, какие разделы теории воспитания освоены не полностью и какие темы требуют более глубокой и детальной проработки.

Деятельностный критерий сформированности воспитательных компетенций оценивался нами с помощью комплекса кейсовых задач, включающих задания на:

– *планирование и целеполагание* воспитательной работы (разработка плана воспитательной работы с классом и личностью обучающегося, плана тематических дней и конкретных воспитательных событий, обоснование целей деятельности, постановка задач и др.);

– *выбор оптимальных форм, методов и средств* обеспечения воспитательной работы по отдельным направлениям и в соответствии с возрастом обучающихся (придумать тематику, обосновать содержание, раскрыть структуру и технологию проведения и др.);

– *определение содержания индивидуальной и коллективной работы с обучающимся* (программирова-

ние деятельности, выбор методов и средств стимулирования и поддержки активности обучающихся, анализ деятельности и построение перспектив и др.);

– *оценку результатов педагогической деятельности* (самоанализ и анализ воспитательного процесса и результатов деятельности педагога) и методических компетенций (разработка программы курсов, тематических планов и пр.) и др.

Кейсовые задания выполнялись студентами в индивидуальном порядке. Всего студентам было предложено 10 задач, которые выполнялись ими в течение 2,5 часов. Так, например:

– *В вашей образовательной организации стартует тематическая неделя, в рамках которой Вам необходимо провести с классом не менее 5 воспитательных событий. Сформулируйте темы, определите не менее 5 форм, придумайте названия для воспитательных мероприятий с учетом возраста и содержания тематической недели.*

– *В соответствии с программой воспитания образовательной организации Вам необходимо совместно с одним из обучающихся подготовить социально ориентированный проект. Определите последовательность конкретных действий педагога по организации проектной деятельности с одним обучающимся (для удобства можете конкретизировать возраст). Приведите по 3 примера методов, используемых для формирования мотивации, стимулирования активности обучающегося.*

– *В соответствии с программой воспитания образовательной организации Вам необходимо реализовать один из вариативных модулей «Курсы внеурочной деятельности» (формирование надпрофессиональных компетенций обучающихся). Какой образовательный курс Вы можете предложить обучающимся? Сформулируйте 4 темы из содержания предлагаемого курса (две темы – погружение, две темы – итоги), придумайте организационную форму его реализации, установите возраст обучающихся и определите результат работы (по 3 позиции) на уровне личности обучающегося, на уровне группы.*

Следует отметить, что 9 заданий выполнялись студентами письменно, одно из заданий предполагало демонстрацию элемента профессиональной деятельности.

– *Вы совместно с обучающимися (сводный отряд ребят из разных классов) принимали участие в общегородском конкурсе проектов по организации предметно-пространственной среды образовательной организации. Время подводить итоги совместной деятельности. Разработайте алгоритм организации анализа деятельности коллектива обучающихся: определите цель, сформулируйте вопросы. Для того чтобы Вам сформулировать содержание беседы с группой, попробуйте придумать то собы-*

тие, которое Вы организовывали с ребятами (в соответствии с номинацией). Продемонстрируйте вариант погружения обучающихся в суть предстоящего дела (погружение в анализ события) с использованием элемента творческого анализа дела (студенты по собственному желанию выбирали следующие позиции: возраст детей, тематика и номинации конкурса, результат участия детей в конкурсе).

– *Согласно программе и плану воспитательной работы Вам необходимо организовать совместное с обучающимися воспитательное событие. Определите цель, этапы и последовательность конкретных действий (шагов на каждом этапе) педагога по организации воспитательного события. Для удобства можете определить тематику, конкретизировать возраст обучающихся. От лица классного руководителя начните беседу с обучающимися. Продемонстрируйте вариант погружения обучающихся в суть предстоящего дела. В рамках беседы определите цель работы, возможные приемы привлечения внимания, создание мотивации на коллективную деятельность и пр. (студенты случайно выбирали следующие позиции: возраст детей, тематика и номинации конкурса, результат участия детей в конкурсе).*

Оценка сформированности предметно-практических компетенций (от 0 до 5 баллов за каждое задание) производилась нами в соответствии с шкалой по следующим уровням: от 0 до 15 – низкий; от 16 до 30 – средний; от 31 до 45 – высокий. Важным элементом итогового оценивания готовности студента к профессиональной деятельности является включенное и опосредованное наблюдение экспертов. В качестве экспертов нами были определены: преподаватель кафедры, обеспечивающий подготовку студентов по основным профессиональным компетенциям, педагог-практик, курирующий вопросы воспитательной работы в образовательной организации, студент-старшекурсник, имеющий опыт работы в образовательных организациях, учреждениях досуга, отдыха и оздоровления, активный участник внеаудиторной деятельности и т. д. Работа экспертов была связана в первую очередь с оценкой уровня сформированности умений в области воспитательной деятельности. Она включала в себя также наблюдение за деятельностью студентов, оценку их функциональной грамотности (грамотность подачи материала, умение логично и последовательно излагать мысли и пр.), эмоционального состояния (умения справиться с напряжением, самоконтроля, реакции на новые вводные и пр.).

Полученные баллы суммировались и соотносились со следующими уровнями:

– *низкий* (трудно воспринимает и усваивает информацию, не способен воспроизводить, оперировать ею, не способен пользоваться умениями в неизвест-

ной, нестандартной ситуации, требующей решения воспитательных задач: затрудняется в конкретизации целей воспитательной работы с личностью, коллективом; затрудняется в определении задач воспитательной работы с личностью, коллективом; затрудняется в определении алгоритма работы с личностью/детским коллективом; действует по шаблону, затрудняется в воспроизведении конкретных методов и средств воспитательной работы и т. д.);

– *средний* (быстро усваивает необходимую информацию, способен оперировать ею, проявляются сложности в трансляции информации другим, иногда затрудняется реализовывать полученный опыт в неизвестных, нестандартных ситуациях: четко формулирует цель и задачи воспитательной работы с личностью/коллективом; оперативно определяет алгоритм работы с личностью/коллективом по решению задач воспитательной работы; соотносит содержание воспитательной работы с конкретными целями и задачами, связанными с развитием личности обучающегося/коллектива обучающихся; производит отбор методов и средств воспитания, демонстрирует их при решении конкретной педагогической задачи и т. д.);

– *высокий* (быстро усваивает необходимую информацию, способен оперировать ею, строить свои действия на основании новых знаний, транслирует информацию другим, переносит умения, навыки на нестандартные ситуации: определяет комплекс образовательных, воспитательных и развивающихся задач, конкретизирует доминирующие цели и задачи воспитательной работы с личностью/коллективом; цели и задачи воспитания формулирует с учетом возрастных особенностей обучающегося/коллектива и заданным содержанием работы, прогнозирует развитие личности/коллектива; четко воспроизводит алгоритм работы с личностью/коллективом по решению задач воспитательной работы, определяет конкретные действия на каждом из этапов работы; владеет навыками комплексного планирования образовательно-воспитательных и развивающих задач; обосновывает выбор содержания воспитательной работы; производит оптимальный выбор форм, методов и средств его организации; предусматривает элементы корректировки собственных педагогических действий на каждом из этапов работы; демонстрирует навыки составления индивидуальной работы с обучающимся с учетом возрастных особенностей личности и критериев конкретной ситуации; имеет подробное представление о содержании конкретной формы воспитательной работы, используемой для решения конкретных задач деятельности; демонстрирует навыки самоанализа и анализа хода воспитательной работы, действий педагога; деятельность носит созидательный характер и т. д.).

По результатам проведенной диагностики 15 студентов выявилось, что в группе превалирует средний уровень (81,25 % – 13 чел.) и высокий уровень (18,75 % – 3 чел.) сформированности предметно-практических компетенций. Показатели низкого уровня не зафиксированы.

Полученные результаты находят свое отражение и в заключениях экспертов, которые отмечали готовность обучающихся к реализации профессиональных задач, наличие у них ценностного отношения и созидательную позицию к содержанию будущей профессиональной деятельности. Следует подчеркнуть, что влияние на результат решения кейсовых заданий оказали такие факторы, как: опыт работы студентов в качестве педагогов временных детских объединений (пришкольные площадки, загородные детские центры и пр.); прохождение профессиональных видов практики (учебная, педагогическая, производственная); участие студентов в вариативных проектах и программах, предполагающих активное взаимодействие с детьми, педагогами и другими субъектами воспитательной работы; опыт организации различных мероприятий на уровне кафедры, института, вуза и пр.

Однако, по мнению экспертов, результаты, отражающие высокий уровень, могли быть выше. На это повлияли такие обстоятельства, как: недостаток времени на перестройку с одного этапа на другой (тестирование и решение кейсов) и несовершенство разработанной системы показателей, необходимость детализации.

Здесь нужны конкретные предложения по детализации.

Для оценки сформированности воспитательных компетенций по ценностному критерию мы использовали ценностно-мотивационную игру. Она содержала кейсы, отражающие ситуации ценностного и этического выбора во взаимодействии педагога с детьми и коллегами, его ценностное отношение к профессии и к себе в профессии. Механизм игры заключался в продвижении участников по игровому полю с очередным решением задач, содержащих ценностный и этический выбор. Каждому участнику по очереди предоставлялось право хода, заключающегося в решении кейса. Успешность игрового хода оценивалась относительно выбранного решения педагогической ситуации. За соответствие эталонному решению игрок получал количественный результат, который выражался в продвижении фишки на 3–5 шагов вперед. Оценка решения кейса партнерами по игре выражалась в содержательном результате – получении водящим игроком карточек с ценностями, проявленными им в педагогической ситуации.

Организация диагностики в форме игры предполагала соблюдение ряда этапов: объяснение пра-

вил, погружение студентов в игровые роли практикующих педагогов, непосредственно игровое время, подведение итогов игры, выход из ролей, рефлексия. Общее время на проведение диагностики составило 2 часа. Для обеспечения более индивидуального подхода к каждому студенту диагностика была организована в малых группах по 5–7 человек, сопровождаемых модератором. В его задачи входило управление игровым процессом и экспертная оценка участников.

Игровой инструментарий на каждую группу включал поле с дорожкой из 30 шагов, фишки участников, карточки с педагогическими ситуациями, карточки для записи решений; карточки с названиями и характеристиками ценностей (базовые национальные и универсальные ценности). В ходе игры каждому участнику предоставлялась возможность стать водящим, который брал карточку с педагогической задачей. Водящему предлагалось оценить предложенную ситуацию, сделать и обосновать выбор, определить последствия своего решения для всех участников педагогического процесса. Остальные участники игры записывали собственное решение ситуации, в дальнейшем сравнивая его с ответом водящего и эталонным решением. Таким образом, каждый студент не только погружался в решение кейса, но и включался в коллективное обсуждение и становился объектом оценки педагогического сообщества. Данная модель близка к реальным педагогическим ситуациям и позволяет оценить не только собственное решение, но и позицию коллег.

Анализ сформированности ценностных ориентаций будущих педагогов осуществлялся на трех уровнях. На уровне экспертной оценки модераторами заполнялись карточки наблюдения, включающие 5 критериев, оцениваемых по трехбалльной системе. Критерии отражали скорость принятия решения, убежденность в решении, способность аргументировать свою позицию, ориентацию на гуманистические ценности, соответствие эталонному решению. Экспертная оценка выражалась в числовом значении сформированности ценностных ориентаций: 1–5 баллов – низкий уровень, 6–10 баллов – средний, 11–15 баллов – высокий уровень. На уровне коллективной оценки игроки обсуждали и совместно определяли последствия принятого водящим решения. Коллективная оценка выражалась в перечне ценностей, проявленных водящим в решении педагогической задачи. Таким образом, водящий получал на руки карточки с такими ценностями, как самостоятельность, доброта, гедонизм, власть и другими. На уровне самооценки каждый водящий самостоятельно выбирал карточки с базовыми национальными ценностями, ставшими опорой принятия решения.

В завершении игры студентам предлагалось на основании полученных карточек определить, ка-

кая группа педагогических ценностей является основополагающей при принятии профессиональных решений:

- ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде;
- ценности, удовлетворяющие потребность в общении и расширяющие его круг;
- ценности, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности;
- ценности, позволяющие осуществлять самореализацию;
- ценности, дающие возможность удовлетворять прагматические потребности.

По результатам экспертной оценки 100 % студентов продемонстрировали высокий уровень сформированности ценностных ориентаций как основы воспитательной деятельности. Максимальные 15 баллов набрали 14,3 % участников, продемонстрировав высокие показатели по каждому из пяти критериев оценки. Самой низкой оценкой по результатам диагностики стало значение в 11 баллов, которое является нижней границей высокого уровня сформированности ценностных ориентаций воспитательной деятельности. Такой показатель был выявлен у 14,3 % участников. Полученные в ходе наблюдения данные позволили экспертам заключить, что все участники диагностики осознают нормы профессиональной этики и культуры и руководствуются ими при решении воспитательных задач. Разница в полученных баллах говорит о разной степени интериоризации педагогических ценностей. Несмотря на высокий уровень ценностных установок у всех участников диагностики, для студентов, набравших наивысший балл, принятие решения было естественным и однозначным. Тогда как студенты с наименьшим баллом демонстрировали явную мыслительную работу по принятию взвешенного, обдуманного решения.

Из критериев, используемых для экспертной оценки, самые низкие показатели наблюдались по критерию «убежденность в решении» (средний балл – 1,9), что подтверждалось частой сменой решения, уводящего в пользу коллективного мнения. Самые высокие показатели были продемонстрированы студентами по критерию «ориентация на гуманистические ценности» (средний балл – 2,8).

По результатам самооценки игроков можно ранжировать педагогические ценности от наиболее предпочитаемых к наименее выбираемым студентами:

- ценности, удовлетворяющие потребность в общении и расширяющие его круг (6 выборов);
- ценности, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности (4 выбора);
- ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде (3 выбора);

– ценности, дающие возможность удовлетворять прагматические потребности; ценности, позволяющие осуществлять самореализацию (по 1 выбору).

Обоснованность выбора студентами ведущей группы педагогических ценностей подтверждалась модераторами на основании наблюдений игрового поведения при решении кейсов.

На заключительном этапе ценностно-ориентационной игры в малых группах была организована рефлексия, позволившая получить обратную связь о содержании игры и ее результатах. Студенты оценили реалистичность самих кейсов и их неоднозначность, требующую морального выбора и взвешенности решений. Некоторые участники признались, что, столкнувшись с такой же ситуацией на практике, приняли бы иное решение, в меньшей степени ориентированное на гуманистические ценности. Это предположение они объяснили стрессовым состоянием во время конфликта и необходимостью моментально реагировать на произошедшее событие без возможности обдумать свое поведение. Также, по мнению участников, игровой контекст диагностики позволил им погрузиться в роль практикующих педагогов и более честно и открыто высказывать свое мнение коллегам вне рамок межличностного отношения в студенческой среде.

В дальнейшем для использования ценностно-ориентационной игры как диагностической методики рекомендуем внести следующие изменения, способные повысить точность исследования:

- ввести временное ограничение для решения кейса с целью имитации стрессового состояния;
- обеспечить невключенное наблюдение, чтобы избежать социально одобряемых ответов участников;
- расширить критерии наблюдения и выделить 5 уровней сформированности ценностных ориентаций вместо 3 для получения более подробного и индивидуального портрета студентов;
- фиксировать в таблицу наблюдения деятельность участников, находящихся не только в роли водящего, но и всех игроков, обсуждающих кейс.

Для оценки мотивационной готовности к воспитательной деятельности у студентов нами был использован опросник для выявления общего уровня сформированности мотивационной готовности и определения степени выраженности ее основных показателей – осознанного интереса к процессу и результату воспитательной работы (примеры вопросов: «У меня вызывают интерес занятия, на которых рассматриваются разные аспекты, связанные с воспитанием обучающихся», «Мне интересно реализовывать на практике знания, полученные на дисциплинах, связанных с методикой воспитательной работы»), положительного отношения к воспитательной деятельности («Мне нравится организовать индивиду-

альную, групповую, коллективную воспитывающую деятельность обучающихся»), наличия мотивов самосовершенствования («Я самостоятельно изучаю дополнительную информацию, по моему мнению, необходимую для реализации процесса воспитания») и преодоления затруднений («Я не боюсь неудач и ошибок, которые могут возникнуть в дальнейшей профессиональной деятельности, связанной с организацией воспитательного процесса»), а также степени ориентированности на дальнейшую профессиональную деятельность в области воспитания («После окончания университета я собираюсь работать / уже работаю по специальности в сфере воспитания»).

Опросник состоял из 15 суждений, к которым необходимо было выразить согласие/несогласие предложенными вариантами ответов («да», «скорее да, чем нет», «скорее нет, чем да», «нет», «затрудняюсь ответить»).

Процедура обработки результатов опросника предполагала фиксацию баллов по пяти показателям мотивационной готовности (подсчет производился простым суммированием пунктов, входящих в тот или иной показатель), а также подсчет общего балла по всем вопросам методики, позволяющего установить общий уровень сформированности мотивационной готовности к воспитательной деятельности.

Результаты проведенного исследования показали, что высокий уровень мотивационной готовности был отмечен у 43 % студентов. Данные обучающиеся характеризуются положительным отношением к воспитательной деятельности, глубоким интересом к процессу и результату воспитательной работы. Они осознают значимость, важность и необходимость осуществления воспитательной деятельности, испытывают потребность в самосовершенствовании в данной области, ориентированы на повышение знаний в сфере организации воспитательной работы с детьми и подростками. Однако такой высокий уровень мотивации может вызывать у них и неприятные эмоции (напряжение, волнение и др.) в тех случаях, когда высокий уровень активности не приводит к достижению желаемых результатов. В таком случае напряжение может нарастать, а эффективность деятельности ухудшаться.

У 43 % респондентов был установлен уровень мотивационной готовности выше среднего. Студенты заинтересованы в осуществлении воспитательной деятельности, стремятся к получению знаний в данной области и саморазвитию и готовы к преодолению возникающих трудностей при решении практических задач.

Средний уровень мотивационной готовности был отмечен у 14 % студентов. Данная группа респондентов ориентирована на получение знаний в области воспитания, им нравится организовывать воспитыва-

вающую деятельность обучающихся, но они не всегда готовы проявлять активность при решении практических задач в сфере воспитания, а возникающий интерес может быть очень неустойчив и снижаться при столкновении с трудностями, возникающими в процессе реализации полученных знаний на практике.

Низкий уровень мотивационной готовности в данной выборке студентов установлен не был.

При этом анализ результатов отдельных показателей мотивационной готовности позволил установить, что в большей степени у студентов выражен осознанный интерес к процессу и результату воспитательной работы (ср. з. = 12,6) и положительное отношение к воспитательной деятельности (ср. з. = 12,3). Студенты отмечают, что у них вызывают интерес занятия, на которых рассматриваются разные аспекты, связанные с воспитанием обучающихся, они с удовольствием участвуют в проигрывании различных педагогических ситуаций и в решении практических задач, а также готовы реализовывать на практике знания, полученные на дисциплинах, связанных с методикой воспитательной работы. Данные положения подтверждаются результатами наблюдения за студентами в учебном процессе.

Однако, как показывают результаты исследования, большинство студентов самостоятельно не изучают дополнительную информацию, необходимую для реализации процесса воспитания, а ограничиваются только обязательным объемом материала.

При этом студенты также в меньшей степени ориентированы на дальнейшую профессиональную деятельность в области воспитания (ср. з. = 10,4). Половина студентов в данной выборке отмечает, что на данном этапе они не планируют связывать свое будущее с реализацией воспитательной деятельности в государственной образовательной организации и при возможности поменяли бы направление подготовки, на котором учатся, на смежное.

Таким образом, мы можем отметить, что общий уровень мотивационной готовности к воспитательной деятельности у студентов данной группы достаточно высокий. Обучающиеся осознают значимость, важность и необходимость осуществления воспитательной деятельности и готовы активно включаться в решение практических задач в сфере воспитания, однако уровень личностной значимости будущей профессии у половины студентов невысокий, что проявляется в отсутствии желания реализации профессиональных перспектив в области воспитания в рамках образовательных организаций.

Выводы

Диагностика воспитательных компетенций – сложная и многоаспектная научная и методическая задача, требующая выявления структуры и содержа-

ния диагностируемых компетенций, точного подбора диагностирующих средств в соответствии с ними.

Диагностика воспитательных компетенций должна носить интегративный характер и реализовываться через совокупность взаимодополняющих методик, оценивающих сформированность компетенций по выделенным критериям.

Содержание диагностического инструментария должно максимально детально и точно соответствовать содержанию воспитательных компетенций. Это достигается через фрагментирование содержания компетенции до базовых индикаторов и составление первичных элементов заданий в соответствии с индикаторами и их количеством.

Процедура диагностики должна носить деятельностный характер, проблемные ситуации должны быть максимально приближенными к профессиональной деятельности и по содержанию, и по процедуре их решения (например, по времени принятия решения и др.).

Для комплексной оценки сформированности воспитательных компетенций могут использоваться следующие методики: когнитивный критерий – тест, деятельностный критерий – решение кейсовых заданий, ценностный критерий – ценностно-ориентационная игра, мотивационный критерий – опрос.

При оценивании решений и деятельности студентов по каждому из критериев необходимо привлекать экспертов, оценивая не только результат, но и процесс работы, в котором отражаются базовые универсальные компетенции (коммуникации, взаимодействия, командной работы и др.), которые входят в состав компетенций воспитательных.

При использовании нескольких методик необходимо проектировать сопоставимую шкалу оценивания результатов. Трехуровневая шкала продемонстрировала свою недостаточность для интерпретации полученных результатов. Большинство результатов были отнесены к среднему уровню. Для интерпретации результатов важно обращаться не только к усредненным данным, но и к внутреннему содержанию методик и оценке их результатов по внутренней структуре (какие конкретно знания освоены лучше/хуже, какие конкретно умения развиты/недостаточно развиты и др.)

Результаты исследования – это основа для дальнейшего профессионального развития студентов, поэтому они должны быть визуализированы, сопровождаться практическими рекомендациями, индивидуальными консультациями для обучающихся.

Список литературы

Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.

Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004.

Дорошенко В.А. Концепции как нормы образовательного стандарта. Екатеринбург, 2009. С. 3.

Истомина И.П. Профессиональная подготовка будущих педагогов к формированию духовно-нравственных ценностей обучающихся // Вестник НБГУ. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-buduschih-pedagogov-k-formirovaniyu-duhovno-nravstvennyh-tsennostey-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 14.11.2021).

Коган Е.Я., Прудникова В.А. Проблемы формирования универсальных компетенций студентов в Российской системе подготовки кадров с прикладными квалификациями // Управление образованием: теория и практика. 2018. № 3 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-universalnyh-kompetentsiy-studentov-v-rossiyskoy-sisteme-podgotovki-kadrov-s-prikladnymi-kvalifikatsiyami> (дата обращения: 28.01.2022).

Кострова Ю.С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» // Молодой ученый. 2011. № 12 (2). С. 58–60.

Курнешова Л.Е. Диагностика профессиональных компетенций педагогов в соответствии с профессиональным стандартом: обзор практик, методов, инструментов // Наука и школа. 2016. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-professionalnyh-kompetentsiy-pedagogov-v-sootvetstvi-s-professionalnym-standartom-obzor-praktik-metodov-instrumentov> (дата обращения: 20.10.2021).

Лантева М.Д. Компетентностный подход к рассмотрению социального взаимодействия // Акмеология. 2009. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostny-podhod-k-rassmotreniyu-sotsialnogo-vzaimodeystviya> (дата обращения: 28.01.2022).

Останович О.В., Миллер В.В., Костюнина А.А. Оценка уровня сформированности общепрофессиональных компетенций будущих педагогов-психологов на основе использования веб-квест технологии // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenivanie-urovnya-sformirovannosti-obshcheprofessionalnyh-kompetentsiy-buduschih-pedagogov-psihologov-na-osnove-ispolzovaniya-veb> (дата обращения: 26.10.2021).

Проекты Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС 3++) по направлениям подготовки укрупненной группы 44.00.00. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/133/132/12> (дата обращения: 19.10.2021).

Романова И.В. Воспитывающая среда как фактор становления и развития личности // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. 2011. № 24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospityvayushchaya-sreda-kak-faktor-stanovleniya-i-razvitiya-lichnosti>

(дата обращения: 14.11.2021).

Сахарчук Е.И. Воспитывающая среда: критерии качества // Известия ВГПУ. 2018. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospityvayushchaya-sreda-kak-faktor-stanovleniya-i-razvitiya-lichnosti> (дата обращения: 13.11.2021).

Томилини О.Б. Проблемы компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании // Университетское управление: практика и анализ. 2014. № 1 (89). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-kompetentnostnogo-podhoda-v-vysshem-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 28.01.2022).

Хайтметов Р.К., Золотых Н.В. Условия формирования компетентности будущего педагога в личностно-развивающей воспитательной деятельности // Academic research in educational sciences. 2020. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-formirovaniya-kompetentnosti-buduschego-pedagoga-v-lichnostno-razvivayuschey-vospitatelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 12.11.2021).

Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovaniya-primeneniya-kompetentnostnogo-podhoda-k-proektirovaniyu-obrazovaniya> (дата обращения: 14.11.2021).

References

Bolotov V.A., Serikov V.V. *Kompetentnostnaja model': ot idei k obrazovatel'noj programme* [Competence model: from an idea to an educational program]. *Pedagogika* [Pedagogy], 2003, vol. 10, pp. 8–14 (In Russ.)

Doroshenko V.A. *Koncepcii kak normy obrazovatel'nogo standarta* [Concepts as norms of the educational standard]. Ekaterinburg, 2009, p. 3. (In Russ.)

Zimnjaja I.A. *Kljuchevye kompetentnosti kak rezultatивно-целевая основа компетентностного подхода в образовании* [Key competencies as the effective-target basis of the competence approach in education]. Moscow, 2004. (In Russ.)

Istomina I.P. *Professional'naja podgotovka budushchih pedagogov k formirovaniyu duhovno-nravstvennyh tsennostey obuchajushchih-sya* [Professional training of future teachers for the formation of spiritual and moral values of students]. *Vestnik NVGU* [Bulletin of Nizhnevartovsk State University], 2019, vol. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-buduschih-pedagogov-k-formirovaniyu-duhovno-nravstvennyh-tsennostey-obuchayuschih-sya> (access date: 14.11.2021). (In Russ.)

Kogan E.Ja., Prudnikova V.A. *Problemy formirovaniya universal'nyh kompetencij studentov v Rossijskoj*

sisteme podgotovki kadrov s prikladnymi kvalifikacijami [Problems of formation of universal competencies of students in the Russian system of training personnel with applied qualifications]. *Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika* [Education management: theory and practice], 2018, vol. 3 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-universalnyh-kompetentsiy-studentov-v-rossiyskoy-sisteme-podgotovki-kadrov-s-prikladnymi-kvalifikatsiyami> (access date: 28.01.2022). (In Russ.)

Kostrova Ju.S. *Genezis ponjatij «kompetencija» i «kompetentnost'»* [The genesis of the concepts of “competence” and “competence”]. *Molodoj uchenyj* [Young scientist], 2011, vol. 12 (2), pp. 58–60. (In Russ.)

Kurneshova L.E. *Diagnostika professional'nyh kompetencij pedagogov v sootvetstvii s professional'nyim standartom: obzor praktik, metodov, instrumentov* [Diagnostics of professional competencies of teachers in accordance with the professional standard: an overview of practices, methods, tools]. *Nauka i shkola* [Science and School], 2016, vol. 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-professionalnyh-kompetentsiy-pedagogov-v-sootvetstvii-s-professionalnym-standartom-obzor-praktik-metodov-instrumentov> (access date: 20.10.2021). (In Russ.)

Lapteva M.D. *Kompetentnostnyj podhod k rassmotreniju social'nogo vzaimodejstviya* [Competence-based approach to the consideration of social interaction]. *Akmeologija* [Acmeology], 2009, vol. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyj-podhod-k-rassmotreniyu-sotsialnogo-vzaimodejstviya> (access date: 28.01.2022). (In Russ.)

Ostapovich O.V., Miller V.V., Kostjunina A.A. *Oceniwanie urovnja sformirovannosti obshheprofessional'nyh kompetencij budushhih pedagogov-psihologov na osnove ispol'zovaniya veb-kvest tehnologii* [Assessment of the level of formation of general professional competencies of future teachers-psychologists based on the use of web-quest technology]. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2017, vol. 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenivanie-urovnja-sformirovannosti-obshheprofessionalnyh-kompetentsiy-buduschih-pedagogov-psihologov-na-osnove-ispolzovaniya-veb> (access date: 26.10.2021). (In Russ.)

Proekty Federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov (FGOS 3++) po napravlenijam podgotovki ukрупnennoj grupy 44.00.00 [Draft Federal State Educational Standards (FSES 3++) in the areas of training of the enlarged group 44.00.00]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/133/132/12> (access date: 19.10.2021). (In Russ.)

Romanova I.V. *Vospityvajushhaja sreda kak faktor stanovlenija i razvitija lichnosti* [Educational environment as a factor of formation and development of personality]. *Izvestija PGU im. V.G. Belinskogo* [News of Penza state pedagogical university named after V.G. Belinsky], 2011, vol. 24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospityvajushhaja-sreda-kak-faktor-stanovleniya-i-razvitiya-lichnosti> (access date: 14.11.2021). (In Russ.)

Saharchuk E.I. *Vospityvajushhaja sreda: kriterii kachestva* [Educational environment: quality criteria]. *Izvestija VGPU* [Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University], 2018, vol. 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospityvajushhaja-sreda-kak-faktor-stanovleniya-i-razvitiya-lichnosti> (access date: 13.11.2021). (In Russ.)

Tomilin O.B. *Problemy kompetentnostnogo podhoda v vysshem professional'nom obrazovanii* [Problems of competence approach in higher professional education]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University management: practice and analysis], 2014, vol. 1 (89). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-kompetentnostnogo-podhoda-v-vysshem-professionalnom-obrazovanii> (access date: 28.01.2022). (In Russ.)

Hajmetov R.K., Zolotykh N.V. *Usloviya formirovaniya kompetentnosti budushhego pedagoga v lichnostno-razvivajushhej vospitatel'noj dejatel'nosti* [Conditions for the formation of the competence of a future teacher in personal development educational activities]. *Academic research in educational sciences* [Academic research in educational sciences], 2020, vol. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-formirovaniya-kompetentnosti-buduschego-pedagoga-v-lichnostno-razvivajushhej-vospitatel'noj-deyatelnosti> (access date: 12.11.2021). (In Russ.)

Hutorskoj A.V. *Metodologicheskie osnovaniya primeneniya kompetentnostnogo podhoda k proektirovaniju obrazovaniya* [Methodological grounds for the application of a competence-based approach to the design of education]. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2017, vol. 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovaniya-primeneniya-kompetentnostnogo-podhoda-k-proektirovaniyu-obrazovaniya> (access date: 14.11.2021). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 15.02.2022; одобрена после рецензирования 01.03.2022; принята к публикации 01.03.2022.

The article was submitted 15.02.2022; approved after reviewing 01.03.2022; accepted for publication 01.03.2022.