



Стахановский колледж (филиал)  
федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования  
«Луганский государственный педагогический университет»

**Профессиональное будущее  
педагогов:  
психологические аспекты  
самоопределения выпускников**  
материалы  
межрегиональной научной конференции

**2026**



**ГОД ЕДИНСТВА  
НАРОДОВ РОССИИ**

Стаханов  
09 апреля 2026

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**СТАХАНОВСКИЙ КОЛЛЕДЖ (ФИЛИАЛ)  
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»)**

**Профессиональное будущее педагогов:  
психологические аспекты самоопределения выпускников**

**МАТЕРИАЛЫ  
МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

*(Стаханов, 09 апреля 2026 года)*

Стаханов  
2026

Профессиональное будущее педагогов: психологические аспекты самоопределения выпускников: материалы межрегиональной научной конференции (09 апреля 2026 года, г. Стаханов). – Стаханов: Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2026. – 159 с.

Материалы научной конференции отображают результаты научной работы участников конференции: студентов, педагогов образовательных организаций ВО, СПО, НОО, ООО, ДОУ.

Материалы научной конференции предназначены для педагогов, студентов, а также для всех заинтересованных лиц.

Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ» не несёт ответственность за авторский стиль работ.

## Содержание

<b>Алиев Шаиг Акбер оглы</b>	
<b>Марусенко Елена Андреевна</b>	
Ценностные ориентации студентов педагогических специальностей	6
<b>Андреева Татьяна Николаевна</b>	
Влияние педагогической практики на формирование мотивации к музыкально-педагогической деятельности у студентов будущих учителей музыки	16
<b>Баранникова Юлия Петровна</b>	
Психологическая подготовка студентов педагогического колледжа к демонстрационному экзамену	22
<b>Бедных Варвара Владимировна</b>	
<b>Каптевич Надежда Валерьевна</b>	
Психологическая готовность выпускников к трудовой деятельности в сфере образования	37
<b>Беспалова Ольга Владимировна</b>	
Выпускник – педагог: психология перехода	41
<b>Боярченко Татьяна Валерьевна</b>	
Роль профессиональной идентичности в самоопределении выпускников педагогических направлений: психологический анализ	48
<b>Васильева Богдана Сергеевна</b>	
<b>Коломеец Наталья Эдуардовна</b>	
Роль наставничества и системы сопровождения в поддержании мотивации молодых педагогов	57
<b>Воронова Светлана Васильевна</b>	
Творческое воображение как условие формирования художественного образа вокального произведения	63
<b>Ганштейн Елена Игнадиевна</b>	
Взаимодействие педагогического образования и психологической поддержки выпускников: Путь к успешной адаптации и самореализации	68
<b>Глазачева Мария Владимировна</b>	
Развитие мотивации к профессиональному обучению студентов педагогических специальностей	74
<b>Заблодская Кристина Игоревна</b>	
Мотивационные аспекты профессионального становления будущих педагогов в системе среднего профессионального образования	80
<b>Замерец Елена Владимировна</b>	
Гармония выбора профессии: методы и технологии психологического сопровождения студентов музыкального отделения педагогического колледжа	90

<b>Константинова Кира Вадимовна</b> <b>Алиев Шаиг Акбер оглы</b> Синергия профессиональной подготовки и психологического сопровождения: путь к успешной адаптации выпускников	95
<b>Лазутина Альбина Денисовна</b> <b>Чумаченко Дарья Сергеевна</b> Арт-терапия как средство профессионального развития будущих педагогов начального образования	102
<b>Львова Лариса Николаевна</b> Психологические особенности взаимодействия педагога и обучающегося на занятиях фортепиано в музыкально-инструментальном классе	106
<b>Щиголева Дарья Константиновна</b> <b>Ляшенко Наталья Александровна</b> Сущность, структура и содержание понятия «экзистенциальной компетенции» в условиях подготовки будущих лингвистов	111
<b>Пархоменко Виолетта Максимовна</b> <b>Алиев Шаиг Акбер оглы</b> Роль профессиональной идентичности в самоопределении выпускников педагогических направлений	116
<b>Петрова Александра Алексеевна</b> <b>Алиев Шаиг Акбер оглы</b> Факторы, определяющие выбор абитуриентами педагогического колледжа	124
<b>Почтивая Елена Леонидовна</b> Факторы воздействия музыки на эмоциональное состояние подростков	132
<b>Руденко Валентина Владимировна</b> Роль мотивации и профессиональных установок в формировании педагогической карьеры	137
<b>Семенова Виктория Витальевна</b> <b>Суббота Наталья Васильевна</b> Ценностные ориентиры гражданского и патриотического воспитания в формировании здоровой личности студента	143
<b>Тверская Диана Юрьевна</b> <b>Ковязина Анжелика Заурбиевна</b> Мой первый педагогический опыт в рамках инклюзивного образования к осмыслению педагогической профессии	147
<b>Черкунова Мария Дмитриевна</b> <b>Алиев Шаиг Акбер оглы</b> Психологическая готовность выпускников к трудовой деятельности в сфере образования	152

**Алиев Шаиг Акбер оглы**  
аспирант III курса научной специальности  
5.3.4. Педагогическая психология,  
психодиагностика цифровых образовательных сред  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

**Марусенко Елена Андреевна**  
кандидат медицинских наук,  
доцент кафедры психологии и конфликтологии  
ФГБОУ ВО ЛГУ им. В. Даля

### **Ценностные ориентации студентов педагогических специальностей**

Феномен ценностных ориентаций традиционно находится в фокусе исследовательского интереса современных ученых, и особенно важным представляется изучение системы ценностных приоритетов студенческой молодежи как будущего страны. Интерес к изучению ценностных ориентаций в психологической науке существовал всегда, но социокультурная динамика последних десятилетий поставила данную проблему особенно остро. Ценности представляют собой универсальный регулятор социального поведения человека, входят в качестве важнейшего компонента в структуру личностных и профессиональных приоритетов, служат мотиватором профессионального выбора молодежи и освоения ключевых компетенций будущими специалистами, в частности, педагогического профиля.

Однако, в последнее время мы все чаще наблюдаем тенденцию «ухода из профессии» выпускников высших учебных заведений, в частности, педагогических специальностей. Поэтому, значимым является также анализ возможностей профессионализации студентов педагогических специальностей, повышения их вовлеченности в профессию, изучение перспектив их адаптации на рынке труда и интеграции в профессиональное поле.

Существует спектр научных публикаций, посвященных проблеме профессионального выбора личности:

– Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, В.А. Петровский, В.Ф. Сафин, А. Маслоу, Д.И. Фельдштейн, В. Франкл, Э. Эриксон, заложили основы понимания профессионального самоопределения как формы самоопределения личности;

– Б.Г. Ананьев, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Ю.М. Кондратьев, В.Т. Лисовский, В.Я. Ляудис и др., выдвинувших теоретические постулаты о студенчестве как самостоятельной социально-психологической группе [1; 2; 3; 4; 5; 8].

Согласно эмпирическим данным, представленным в исследовании Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), доля бакалавров и специалистов педагогического профиля, интегрированных в образовательную систему, составляет 51,3%, при этом лишь 30,3% из них осуществляют трудовую деятельность непосредственно в школах.

Для выпускников колледжей и магистрантов установлены более высокие показатели профессиональной вовлеченности – 65 % и 61,4 % соответственно. Однако у выпускников колледжей прогнозируемая динамика демонстрирует снижение данного показателя с 65 % до 20,5 % в течение 8 последующих лет профессиональной деятельности; а среди выпускников магистратуры лишь 35% заняты в общеобразовательной сфере. В рамках анализа причин, обуславливающих уход молодых учителей из школ, выделены следующие основные факторы:

1. Перегрузка трудовой деятельностью: педагоги подвергаются повышенным нагрузкам и растущим требованиям, что провоцирует хронический стресс. Средний размер рабочей нагрузки достигает 1,4 ставки, что ограничивает возможности качественного выполнения профессиональных обязанностей.

2. Бюрократическая нагрузка: 94% респондентов указывают на чрезмерное количество необходимой документации.

3. Социально-экономические аспекты: низкая заработная плата, дефицит признания и поддержки со стороны руководства [1; 6; 9; 10; 12].

Выявить взаимосвязь между ценностными ориентациями студентов педагогических специальностей и их профессиональным самоопределением, установить ключевые факторы, влияющие на намерение выпускников реализовать себя в педагогической профессии или сменить сферу деятельности.

Исследование представляет комплексный анализ взаимосвязи ценностно-смысловой сферы студентов педагогических специальностей с их карьерными устремлениями. Впервые выявлены и систематизированы различия в ценностных ориентациях между студентами, планирующими работать по специальности, и теми, кто намерен сменить профессиональную траекторию. Определены доминирующие «якоря карьеры» и мотивационные факторы для каждой из групп, что позволяет прогнозировать профессиональное самоопределение выпускников на основе их ценностных предпочтений.

### **Степень разработанности проблемы**

Проблема профессионального самоопределения личности имеет обширную исследовательскую базу. Значительный вклад внесли современные учёные: Филинкова Е.Б., Морозов Г.Б., Мельчугова М.В., Голованова С.О. и другие. Ими были выявлены факторы, обуславливающие неудовлетворенность профессиональной педагогической деятельностью и уход молодых специалистов из профессии. Согласно Филинковой Е.Б., существует целый ряд факторов, обуславливающих неудовлетворенность профессиональной педагогической деятельностью:

– условия труда и значимость выполняемых обязанностей оказывают прямое воздействие на субъективное удовлетворение профессиональной деятельностью;

– негативное общественное восприятие и трансформация содержания профессии способствуют формированию чувства ненужности и потере мотивации;

– финансовые параметры выступают ключевыми детерминантами: 37,1% опрошенных педагогов ассоциируют низкий уровень заработной платы с желанием покинуть профессию [6; 9; 10].

Морозов Г.Б. акцентирует внимание на структурных проблемах, характерных для образовательной системы в целом:

– дефицит материально-технических ресурсов и недостаток методической поддержки вынуждают педагогов функционировать в условиях, усиливающих стрессовые нагрузки;

– перспективы карьерного роста воспринимаются молодыми специалистами как ограниченные либо отсутствующие, что отрицательно сказывается на их профессиональных устремлениях и стремлении сохранять трудовую стабильность в педагогической сфере.

Необходимо подчеркнуть, что подобная динамика становится все более заметной в течение последних 10–15 лет.

По сравнению с молодыми педагогами их коллеги старшего поколения демонстрируют высокую профессиональную вовлеченность в педагогическую деятельность., которая становилась важной детерминантой их социокультурного роста [7; 14].

В своей публикации М.В. Мельчугова анализируется влияние факторов семейного микросоциума на развитие траектории профессионального самоопределения студентов. В своей работе автор рассматривает, как семейные династии влияют на выбор профессий. Это может происходить как осознанно (при выборе студента), так и менее осознанно (когда родители навязывают свое видение будущего) [6].

Серьезное влияние оказывает уровень финансовой поддержки родителей, что также влияет на выбор профессии. Если семья может оплатить обучение, это может ограничить или расширить профессиональные горизонты

ребенка. А также влияние на выбор профессии могут оказать нереализованные мечты родителей, которые нередко переносятся на детей. Это может как помочь, так и навредить, в зависимости от восприятия ребенка [6; 13].

Уход же молодых специалистов из системы образования в современных условиях обусловлен комплексом взаимосвязанных факторов, включающих высокую трудовую нагрузку, недостаточную социальную и административную поддержку, а также достаточно низкий уровень материального вознаграждения [2; 12; 15].

Эти проблемы требуют системного подхода в контексте формирования условий труда и мотивации, способствующих сохранению кадрового потенциала педагогической отрасли.

В своём исследовании мы взяли выборку из студентов выпускных курсов, специализирующиеся в количестве 260 человек среди которых 68 юношей и 192 девушек. Экспериментальная работа проводилась на базе Стахановского колледжа (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ». В ходе исследования использовалось выборочное наблюдение, психологическая беседа, авторская анкета и такие стандартизированные методики как: «Методика диагностики ценностных ориентаций» (М. Рокич), «Методика диагностики мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфир), «Методика диагностики ценностных ориентаций в карьере “Якоря карьеры”» (Э. Шейн в адаптации В.А. Чикер и В.Э. Винокуровой).

В авторской анкете были представлены вопросы, направленные на выявление профессиональных компетенций и мотивации у студентов выпускного курса. Данные эмпирического исследования были обработаны статистически при помощи стандартного пакета «Статистика», что обеспечило возможность получения корректных количественных показателей.

Согласно данным авторской анкеты, 40% респондентов выразили намерение после окончания учебного заведения заняться деятельностью, не относящейся непосредственно к педагогической сфере. В то же время у большинства участников наблюдалось стремление к повышению уровня

профессиональной компетентности и также присутствовал интерес к формированию дальнейшей профессиональной траектории, при этом наличие желания связать профессиональное будущее с педагогической специальностью выявлялось в меньшем процентном соотношении.

В результате анализа были сформированы две группы: первая группа респондентов представляла студентов выпускного курса, намерение которых сосредоточено на профильной деятельности, рассчитанной на дальнейшее применение знаний по специальности, а вторая группа включала студентов, планирующих пройти переподготовку с целью профессиональной ориентации в новой сфере деятельности.

Дальнейший анализ полученных эмпирических результатов выявил следующую картину: в рамках первой группы, согласно методике диагностики ценностных ориентаций (М. Рокич) преобладали такие ценности как любовь, здоровье, социальное общение и активное участие в жизни общества. Кроме того, участники первой группы продемонстрировали выраженное стремление к высокому уровню материального благосостояния, обладанию высоким социальным статусом, оказанию помощи другим и акцентированию внимания на специфических межличностных связях, что, согласно эмпирическим данным, играло важную роль в формировании их профессиональных качеств.

Согласно данным методики диагностики мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в этой группе преобладали следующие мотивы: «Удовлетворение от самого процесса и результата работы», «Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других», «Возможность наиболее полной самореализации именно в данной области», что способствовало достижению компетенций в профессиональной и социальной сферах.

По методике «Якоря карьеры» у студентов, ориентированных на профильную специальность, были выявлены доминирующие факторы карьерного удовлетворения, выразившиеся, в частности, в показателях

профессиональной компетентности (44 % случаев), стабильной трудовой занятости (23 %) и среднем уровне профессиональных достижений (30 %).

В группе респондентов, не планирующих после завершения образовательного курса заниматься педагогической деятельностью, отмечены следующие особенности ценностной сферы: согласно методике диагностики ценностных ориентаций (М. Рокич), данные респонденты, подобно представителям первой группы, выделяли любовь и здоровье; однако большей значимостью для них обладала ценность материального благосостояния и высокого социального статуса. Также они стремились к свободе в профессиональной реализации, что отличало особенности их от ценностной сферы от предыдущей группы.

Согласно данным методики диагностики мотивации профессиональной деятельности К. Замфир во второй группе на первые позиции выходили такие мотивы как: «Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других», «Денежный заработок», «Стремление к продвижению по службе» это наглядно демонстрирует их отличие от первой группы.

По методике «Якоря карьеры» у студентов, не ориентированных на профильную специальность, были выявлены следующее якоря: «Автономность» (48 %) и «Предпринимательство» (32 %).

Данные бесед, выборочного наблюдения и анкетирования подтверждают общую картину, полученную при помощи формализованных методик. И свидетельствуют о выявленных различиях в ценностно смысловой сфере и карьерных устремлениях респондентов двух групп.

Процесс выбора профессиональной траектории среди студентов носит многоаспектный характер и включает в себя не только внутренние ценностные ориентации, но и влияние внешних социальных факторов, а также индивидуальные карьерные устремления.

Согласно полученным данным, значительная доля респондентов (38%) отметила, что профессиональное совершенствование и получение социального статуса являются решающими факторами при выборе

дальнейшей деятельности, в то время как 20 % участников сконцентрировались на стремлении достичь высокого уровня карьерного удовлетворения через обеспечение стабильной профессиональной занятости.

Анализ полученных данных позволил выявить наличие четкой дифференциации между респондентами, планирующими продолжать работу по профессии, и теми, кто намерен изменять направление профессиональной деятельности.

Достоверность выявленных статистически значимых различий между изучаемыми переменными была подтверждена посредством применения общепринятых критериев (уровень значимости  $p < 0,05$ ), что указывает на высокую степень достоверности полученных эмпирических показателей.

Вышеуказанные наблюдения подчёркивают значимость создания интегративных методических инструментов, необходимых для всестороннего исследования механизмов профессиональной социализации и формирования карьерных стратегий в современных условиях.

Дальнейшая работа в данном направлении состоит в разработке инновационных методических подходов, способствующих формированию устойчивых ценностных ориентаций. Это, в свою очередь, позволит разработать и апробировать программы профессиональной адаптации молодых специалистов, учитывающие выявленные закономерности взаимосвязи ценностных ориентаций и профессионального самоопределения.

#### Список литературы

1. Анчиков К.М., Заир-Бек С.И., Иванов И.Ю., Мерцалова Т.А., [и др.] Учитель на перекрестках российского рынка труда – 2025 [Текст]: Аналитический доклад НИУ ВШЭ / К.М. Анчиков, С.И. Заир-Бек, И.Ю. Иванов, Т.А. Мерцалова, [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2025. – 180 с. – 70 экз. — ISBN 978-5-7598-4328-3 (в обл.). – ISBN 978-5-7598-4297-2 (e-book).

2. Голованова С.О., Голубева О.В., Мухина М.В., Фокина Т.А. Изучение проблемы профессионального самоопределения студентов вуза / С.О. Голованова, О.В. Голубева, М.В. Мухина, Т.А. Фокина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Том7 №6. – с. 58. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42596530>.
3. Глухенькая Н.М., Токарев А.Г., Токавера Ю.А. Мотивация трудовой деятельности персонала: комплексный подход: монография / Ю.А. Токарева, Н.М. Глухенькая, А.Г. Токарев //Урал. федер. ун-т им. Б.Н. Ельцина, Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск: ШГПУ, 2021. – 216 с. ISBN 978-5-87818-602-5
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям: 031000 – Педагогика и психология, 031300 – Социальная педагогика, 033400 – Педагогика / Е.А. Климов // М.: Академия, 2010.– 4-е изд., стер. – 301 с. ISBN 978-5-7695-5690-6.
5. Князев В.Н., Любимова Е.А. К определению понятия «профессиональное самоопределение» [Текст] / В.Н. Князев, Е.А. Любимова // Вестник ОНУТЦ ОАО ГАЗПРОМ. – 2012. – № 11. – С. 37–40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17779904>.
6. Мельчугов М.В. Влияние семьи на профессиональное самоопределение студентов / М.В. Мельчугов // Университет XXI века: старые парадигмы и современные вызовы. – Е.: Автономная некоммерческая организация высшего образования «Гуманитарный университет», 2015. – С. 370-373. – EDN: UDYIBD.
7. Морозов Г.Б. Почему выпускники педагогических вузов не работают в образовательной сфере? / Г.Б. Морозов // Современное общество и власть. – 2016. – №4 (10). – С. 64–67. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29074009>.
8. Ульянова И.В. Методика профессионально-личностной рефлексии студентов – будущих педагогов в условиях образовательного процесса /

- И.В. Ульянова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – №1. – С. 22-31. DOI: 10.17513/spno.31449.
9. Филинкова Е.Б. Факторы удовлетворенности трудом у бывших и действующих учителей / Е.Б. Филинкова// Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2011. – №21-1.– С. 123-128. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21156208>.
10. Фокин А.А. Профессиональное самоопределение на примере выпускников гуманитарных направлений САФУ / А.А. Фокин// Актуальные проблемы социального развития. Философские и социологические исследования. Материалы VIII Всероссийской научной конференции молодых ученых. г. Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Архангельск, 2025. – С. 157-163. EDN: MDTZPA.
11. Цицикашвили К.П. Кризис профессионального самоопределения выпускников педагогических специальностей / К.П. Цицикашвили // В сборнике: Перспективы развития социальной работы, социальной педагогики и образования в Смоленском регионе с позиции будущих специалистов. Сборник научных трудов преподавателей и студентов. – г. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. - С. 92-97. EDN: OPEYHN.
12. Чернышев Д.А., Бордюг Д.Д. Теоретическое моделирование профессионально-личностного развития будущих педагогов в системе среднего профессионального образования / Д.А. Чернышев, Д.Д. Бордюг // Вестник луганского государственного педагогического университета. Серия педагогические науки. Образование. – 2025. – №4-2 (130). – С. 5-10. EDN: GHOSVF.

**Андреева Татьяна Николаевна**  
преподаватель  
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

**Влияние педагогической практики на формирование мотивации к музыкально-педагогической деятельности у студентов будущих учителей музыки**

Актуальность темы формирования мотивации к музыкально-педагогической деятельности у будущих учителей музыки обусловлена противоречием между высокими требованиями современной школы к творческому потенциалу педагога и снижением интереса студентов к педагогической карьере в пользу исполнительской или эстрадной деятельности.

Исследованием данной проблематики занимались ведущие отечественные учёные и педагоги-музыканты, среди которых Д.Б. Кабалевский, разработавший концепцию музыкального воспитания и внедривший инновационные программы в школьное образование; Э.Б. Абдуллин, внёсший значительный вклад в теорию и методику подготовки будущих учителей музыки; Л.А. Рапацкая, исследовавшая вопросы формирования художественной культуры и профессиональной мотивации студентов; Г.М. Цыпин, анализировавший развивающее обучение как фактор становления педагога-музыканта; а также Е.В. Николаева, рассматривавшая историко-теоретические и мировоззренческие аспекты высшего музыкального образования и влияние педагогической практики на профессиональное самоопределение будущих специалистов[2].

Особое место среди этих исследователей занимает Э.Б. Абдуллин, чьи труды посвящены не только теоретическим основам музыкально-педагогического образования, но и практическим аспектам формирования личности будущего учителя музыки. В его работах подробно раскрывается специфика труда педагога-музыканта, который должен сочетать в себе функции исполнителя, педагога и исследователя. Абдуллин акцентирует

внимание на необходимости развития у студентов педагогической направленности, рассматривая её как интегративное качество, включающее мотивационно-ценностное отношение к профессии, стремление к профессиональному саморазвитию и готовность к реализации творческих и исследовательских задач в образовательном процессе [1].

В современных социокультурных условиях система музыкального образования претерпевает существенные изменения, ориентируясь на деятельностный подход и развитие творческой активности обучающихся. В центре этого процесса – фигура педагога-музыканта, который не просто транслирует академические знания, но и выступает в роли фасилитатора, способного увлечь ребенка искусством через живое музицирование и инновационные методики. В этом контексте педагогическая практика выступает ключевым инструментом профессионального становления студента, выполняя функцию «моста» между теоретической подготовкой в вузе и реальными профессиональными задачами.

Однако сегодня наблюдается явное противоречие: с одной стороны, расширяются возможности для творческой реализации учителя музыки (внедрение новых технологий, работа с нестандартными инструментами, интеграция арт-терапевтических практик), с другой – у студентов музыкантов педагогических колледжей и музыкально-педагогических факультетов наблюдается дефицит устойчивой внутренней мотивации к педагогической деятельности. Многие обучающиеся склонны рассматривать педагогическую работу как «второстепенную» по отношению к исполнительской карьере, что приводит к формальному подходу к практике и снижению профессиональной вовлеченности.

Проблема формирования мотивации в период прохождения педагогической практики приобретает особую остроту, поскольку именно в этот момент происходит проверка профессиональной идентичности студента. Столкновение с реалиями образовательного процесса, многообразием детской аудитории и необходимостью поиска индивидуального подхода к каждому

ученику требует от будущего педагога не только владения методическим инструментарием, но и осознанного желания реализовать себя в профессии.

Таким образом, исследование влияния педагогической практики на трансформацию мотивационной сферы будущих учителей музыки является необходимым условием совершенствования системы музыкально-педагогического образования. Решение этой проблемы позволит разработать механизмы поддержки профессионального интереса студентов, превратив педагогическую практику из формального этапа обучения в мощный стимул для профессионально-личностного роста и осознанного выбора педагогического пути. Практика – это не только «уроки», но и взаимодействие с детьми через современные методы (те же шумовые инструменты, ритмические техники), которые могут стать для студента открытием и «точкой входа» в профессию.

Данные опросов свидетельствуют о том, что именно в ходе педагогической практики у студентов меняется отношение к профессии: от восприятия ее как «обязательной нагрузки» к осознанию её как пространства для творческого самовыражения.

Чтобы мотивация будущих учителей музыки к профессиональной деятельности не угасала, а, наоборот, росла и крепла, необходим комплексный подход, охватывающий все этапы обучения и подготовки. Важно не только передать знания и навыки, но и сформировать устойчивую позитивную установку на педагогическую профессию.

Формирование глубинной профессиональной идентичности и ценностей будущих учителей музыки предполагает их погружение в многогранный мир музыки, что включает акцент не только на технических аспектах исполнения и теории, но и на осмыслении исторических и культурных ролей музыки, её способности объединять, вдохновлять и воспитывать, а также изучение различных философских подходов к пониманию воздействия музыки на человека и общество.

Для этого следует организовывать беседы, тренинги и дискуссии, направленные на рефлексию вопроса «Почему я хочу учить музыке?», а также рассказывать студентам истории успеха и вдохновляющие примеры выдающихся педагогов-музыкантов, их достижениях, вызовах и преданности делу, приглашая их на встречи со студентами.

Ведь роль учителя музыки в современном мире заключается не только в передаче знаний и умений, но и в формировании у подрастающего поколения культурного вкуса, эстетического восприятия и ценностного отношения к искусству. Педагог-музыкант становится проводником в мир музыки, способствуя духовному и личностному развитию детей, а также их успешной социализации. Именно поэтому так важно, чтобы будущие учителя музыки осознавали высокую социальную миссию своей профессии и стремились к постоянному профессиональному и личностному росту.

Кабалевский пишет, что уроки музыки ставят перед собой задачу «ввести учащихся в мир большого музыкального искусства, научить их любить и понимать музыку во всём богатстве её форм и жанров, иначе говоря, воспитать в учащихся музыкальную культуру как часть всей их духовной культуры» [3, с. 5].

Эффективная подготовка будущих учителей музыки строится на принципе «постепенного погружения»: от раннего знакомства с профессиональной средой до самостоятельной педагогической практики. Такая траектория, дополненная рефлексивным анализом и формированием профессионального портфолио, позволяет гармонично сочетать теорию с реальным опытом.

Ключевым направлением обучения становится освоение современных образовательных стратегий – от геймификации и цифровых технологий до психолого-педагогического проектирования. Такой системный подход не только формирует компетенции, востребованные в современной школе, но и создает позитивную образовательную среду, превращая процесс становления педагога в осознанный путь профессиональной самореализации.

Кроме того, для поддержания устойчивой мотивации студентам необходимы возможности для творческой самореализации, поощрение инициативы в разработке собственных проектов, а также прозрачная система оценки достижений и перспективы профессионального роста. Не менее значимы психологическая поддержка, профилактика эмоционального выгорания и формирование у будущих педагогов уверенности в социальной значимости своей профессии.

На этапе педагогической практики важно обеспечить тщательный подбор баз практики, регулярную обратную связь и поддержку со стороны наставников, создать условия для творческой инициативы студентов и проводить анализ итогов практики, чтобы помочь будущим учителям музыки сделать осознанные выводы о своём профессиональном пути.

Не менее значимо преодоление стереотипов о «непрестижности» профессии, для чего необходимо демонстрировать социальную значимость труда учителя музыки, перспективы карьерного роста и творческую составляющую педагогической деятельности, подчёркивая, что учитель музыки – это не только преподаватель, но и организатор, постановщик, вдохновитель, способный раскрыть творческий потенциал детей.

Таким образом, главное – создать для студентов чувство компетентности, значимости и вдохновения. Когда они видят, что их труд приносит реальные результаты, что они могут влиять на развитие детей, что они являются частью большой и важной миссии – тогда мотивация к профессиональной деятельности не только не угасает, но и становится источником силы и радости.

В конечном итоге, выбор профессионального пути – это личное решение студента. Но задача образовательного учреждения – сделать этот выбор осознанным, вдохновляющим и основанным на реальном понимании ценности и потенциала профессии учителя музыки.

## Список литературы

1. Абдуллин, Э. Б. Методология педагогики музыкального образования [Текст] : учебник для студентов вузов / Э. Б. Абдуллин. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Гном, 2010. – 416 с.
2. Педагогика и психология музыкального образования: прошлое, настоящее, будущее [Текст] : материалы IX научно-практической конференции с международным участием, Москва, 29–30 октября 2010 г. / отв. ред.-сост. Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Граф-Пресс, 2010. – 444 с.
3. Кабалевский Д. Б. (композитор) Воспитание ума и сердца Кн. для учителя. – 2-е изд., испр. и доп.. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с. портр.; 20.

### **Психологическая подготовка студентов педагогического колледжа к демонстрационному экзамену**

Современная система среднего профессионального образования (СПО) находится в стадии активной трансформации. Одним из ключевых направлений модернизации стало внедрение демонстрационного экзамена (ДЭ) как формы государственной итоговой аттестации, позволяющей оценить сформированность профессиональных компетенций выпускников в условиях, приближенных к реальной трудовой деятельности. Для студентов педагогических колледжей демонстрационный экзамен представляет собой не просто оценочную процедуру, а значимое профессиональное испытание, которое во многом определяет их дальнейшую карьерную траекторию и самоощущение в профессии.

Однако, как показывает практика, психологическая составляющая подготовки к ДЭ зачастую остается вне зоны системного внимания. Высокая стрессогенность экзамена, обусловленная публичным характером оценки, жестким регламентом, необходимостью демонстрировать сложные педагогические навыки в ограниченное время, создает риски для психологического благополучия студентов. Повышенная тревожность, неуверенность в собственных силах, страх неудачи могут не только снизить экзаменационные результаты, но и привести к разочарованию в выбранной профессии, сомнениям в своей профессиональной пригодности [1, 2021].

В этой связи проблема психологической подготовки студентов к демонстрационному экзамену приобретает особую значимость. Она находится на пересечении нескольких актуальных направлений современной психологии образования: психологического сопровождения профессионального становления, формирования стрессоустойчивости, развития профессиональной идентичности. Особенно важным это становится в

контексте педагогического образования, где личностные качества и эмоционально-волевая регуляция будущего педагога выступают неотъемлемыми компонентами профессиональной компетентности.

Наряду с этим ДЭ как форма оценки профессиональных компетенций имеет ряд психологических особенностей. Во-первых, он носит публичный характер: выполнение профессиональных заданий оценивается независимыми экспертами. Это актуализирует механизмы социальной оценки, которые у студентов могут вызывать повышенную тревожность [4, 2022]. Во-вторых, ДЭ предъявляет высокие требования к саморегуляции: от участника требуется умение управлять своим эмоциональным состоянием, сохранять концентрацию внимания в условиях ограниченного времени. В-третьих, экзамен интегрирует теоретическую и практическую подготовку, требуя от студента оперативной мобилизации всех освоенных компетенций.

В психолого-педагогической литературе феномен экзаменационного стресса достаточно хорошо изучен. Исследования показывают, что экзаменационная ситуация относится к разряду стрессогенных факторов, вызывающих комплекс физиологических и психологических изменений: повышение уровня кортизола, учащение пульса, рост ситуативной тревожности, когнитивные нарушения [2, 2023]. Для студентов педагогических специальностей специфика экзаменационного стресса усугубляется тем, что педагогическая деятельность сама по себе требует высокой эмоциональной устойчивости, а первое серьезное профессиональное испытание становится своеобразным «психологическим маркером» профессиональной пригодности.

Понятие психологической готовности к профессиональной деятельности традиционно рассматривается в отечественной психологии как сложное структурное образование, включающее мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой и операциональный компоненты [3, 2022]. В контексте подготовки к ДЭ особое значение приобретает эмоционально-волевой компонент, обеспечивающий способность студента

сохранять самообладание, управлять тревогой и мобилизовывать ресурсы в стрессовой ситуации.

Профессиональное самоопределение студентов педагогического колледжа также тесно связано с переживанием значимых профессиональных испытаний. Успешное прохождение ДЭ может выступать фактором укрепления профессиональной идентичности, подтверждения правильности профессионального выбора, тогда как неудача способна спровоцировать кризис профессионального самоопределения, сомнения в собственной компетентности и даже отказ от работы по специальности [5, 2023].

В этой связи особую актуальность приобретают методы и технологии психологического сопровождения студентов в период подготовки к ДЭ. К числу эффективных подходов относятся: тренинги стрессоустойчивости, обучение приемам саморегуляции, моделирование экзаменационных ситуаций, индивидуальное консультирование, групповая рефлексия [5, 2023]. Комплексное применение этих методов позволяет сформировать у студентов не только конкретные навыки поведения на экзамене, но и общую психологическую готовность к профессиональным вызовам.

В 2024/2025 учебном году нами была разработана программа подготовки к ДЭ для выпускников специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах». Программа включает три модуля и проводилась в течение 8 недель (24 академических часа). Структура программы (Приложение 2):

I модуль - Диагностико-информационный (2 занятия). Направлен на знакомство обучающихся с форматом ДЭ, выявление индивидуальных психологических особенностей, информирование о механизмах стресса. Формы работы: мини-лекции, групповое обсуждение, индивидуальное консультирование

II модуль - Тренинг стрессоустойчивости (4 занятия). Направлен на формирование навыков саморегуляции, снижение ситуативной тревожности, развитие эмоциональной устойчивости, отработка навыка публичных

выступлений. Формы работы: упражнения на дыхательные техники, релаксацию, когнитивную переоценку, ролевые игры

III модуль Моделирование экзаменационной ситуации (2 занятия). Направлен на отработку навыков поведения на экзамене, преодоление страха публичной оценки, формирование уверенного поведения. Формы работы: имитационные упражнения, видеотренинг, групповая рефлексия.

Перед началом занятий, мы провели диагностику, которая позволила установить исходную степень психологической готовности студентов к демонстрационному экзамену. Использовались следующие методики:

1. Шкала ситуативной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина (адаптация).

2. Методика диагностики самооценки психических состояний (Г. Айзенк).

3. Опросник профессиональной идентичности (адаптация методики Л.Б. Шнейдер).

4. Анкета для оценки уверенности в успешной сдаче демонстрационного экзамена (разработана автором). Включала вопросы о степени уверенности в своих силах, наличии страхов и ожиданий, связанных с экзаменом (Приложение 1).

Чтобы проверить, насколько эффективными оказались наши мероприятия, за две недели до экзамена мы повторно применили те же методики и сопоставили полученные данные с первичными.

Полученные результаты подтверждают эффективность разработанной программы психологической подготовки студентов педагогического колледжа к демонстрационному экзамену. Снижение ситуативной тревожности и повышение уверенности в успешной сдаче экзамена свидетельствуют о том, что целенаправленная психологическая работа позволяет студентам переосмыслить экзаменационную ситуацию, воспринимая ее не как угрозу, а как возможность продемонстрировать приобретенные компетенции.

В то же время следует отметить, что программа не оказала значимого влияния на показатели личностной тревожности, что закономерно, поскольку устойчивые личностные характеристики требуют более длительной психологической работы. Это подтверждает, что основным фокусом в рамках подготовки к ДЭ должно быть формирование ситуативной готовности и обучение конкретным навыкам саморегуляции.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что разработанная программа психологической подготовки, включающая информационный модуль, тренинг стрессоустойчивости и моделирование экзаменационной ситуации, является эффективным методом психологического сопровождения. Ее реализация способствует значимому снижению ситуативной тревожности, повышению уверенности студентов в успешной сдаче экзамена и укреплению достигнутой профессиональной идентичности.

#### Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 234 с.
2. Мадоян М.А. Психология стресса и стрессоустойчивого поведения: Учебное пособие / М.А. Мадоян, С.М. Мадоян. — Москва: ООО «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2023. — 138 с.
3. Митина Л.М. Психология труда учителя: учебное пособие для вузов/ Л.М. Митина. — 2-е изд. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 337с.
4. Панина С.В. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебник и практикум для вузов. — 3-е изд., пер. и доп. — Москва: Юрайт, 2022. — 312 с.
5. Шнейдер Л.Б. Психология идентичности: учебник и практикум для вузов / Л.Б. Шнейдер. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 328 с.

## АНКЕТА ДЛЯ СТУДЕНТА

### «Оценка психологической готовности к демонстрационному экзамену»

*Уважаемый студент!*

*Данная анкета поможет выявить ваше эмоциональное состояние, уровень уверенности и возможные трудности, связанные с предстоящим демонстрационным экзаменом. Результаты будут использованы для организации психологической поддержки. Отвечайте искренне – здесь нет правильных или неправильных ответов.*

#### Раздел 1. Оценка уверенности и самочувствия

*Внимательно прочитайте каждое утверждение и выберите один из вариантов ответа.*

**1. Оцените, насколько Вы уверены в том, что успешно сдадите демонстрационный экзамен (по шкале от 0 до 10, где 0 – «совсем не уверен(а)», 10 – «абсолютно уверен(а)»).**  
Обведите нужную цифру:

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

**2. Насколько хорошо Вы знакомы с процедурой, критериями и форматом демонстрационного экзамена?**

(0 – «ничего не знаю», 10 – «знаю всё до мельчайших подробностей»)

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

**3. Как Вы оцениваете свою способность управлять своим состоянием (волнением, тревогой) во время экзамена?**

(0 – «совсем не могу справиться», 10 – «полностью владею собой в любой ситуации»)

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

**4. Как часто за последние две недели Вы испытывали сильное волнение или стресс при мысли о демонстрационном экзамене?**

- Почти никогда
- Иногда
- Часто
- Постоянно (почти каждый день)

#### Раздел 2. Страхи и опасения, связанные с экзаменом

**5. Какие из перечисленных ниже страхов Вы испытываете в связи с демонстрационным экзаменом? (можно отметить несколько вариантов)**

- Страх публичности: боязнь, что на меня будут смотреть эксперты, оценивать каждое действие
- Страх получить низкую оценку / не оправдать собственных ожиданий
- Страх «забыть всё» в самый ответственный момент
- Страх допустить техническую ошибку (нарушить регламент, неправильно распределить время)
- Страх, что моё волнение будет заметно другим (дрожь в голосе, руках и т.п.)
- Страх не уложиться в отведённое время
- Страх, что задание окажется сложнее, чем я готовился(ась)
- Другое (напишите): \_\_\_\_\_

**6. Если у Вас есть какие-то особые опасения, которые не вошли в список, опишите их кратко:** \_\_\_\_\_

### Раздел 3. Ожидания и потребности в психологической поддержке

#### 7. Что для Вас лично означает успешная сдача демонстрационного экзамена?

(можно выбрать не более двух самых важных вариантов)

- Подтверждение моей профессиональной компетентности
- Возможность получить хорошую работу
- Уверенность в правильности выбора профессии педагога
- Возможность гордиться собой
- Снятие напряжения и страха перед будущей трудовой деятельностью
- Другое: \_\_\_\_\_

#### 8. Какая помощь или поддержка со стороны психолога/преподавателей помогла бы Вам чувствовать себя увереннее перед экзаменом?

(отметьте не более трёх вариантов)

- Тренинг по снятию стресса (дыхательные упражнения, релаксация)
- Репетиция экзамена в обстановке, приближенной к реальной
- Индивидуальная беседа с психологом
- Рекомендации, как вести себя в нестандартных ситуациях на экзамене
- Просмотр и анализ видеозаписей «идеального» выступления
- Поддержка со стороны одногруппников (групповые обсуждения)
- Ничего не нужно, я справлюсь сам(а)
- Другое: \_\_\_\_\_

**Благодарим Вас за искренние ответы!**

*Результаты анкетирования помогут сделать подготовку к демонстрационному экзамену более комфортной и эффективной.*

#### Обработка результатов:

Раздел	Показатель	Способ обработки
1	Уровень уверенности (вопросы 1, 2)	Среднее арифметическое баллов по вопросам 1 и 2 (обратите внимание: высокий балл по вопросу 2 означает высокую осведомлённость, что коррелирует с уверенностью). Можно использовать суммарный балл.
1	Уровень экзаменационного стресса (вопрос 3 обратная шкала + вопрос 4)	Для вопроса 3: перекодировать (10 – 0 баллов) и вычислить средний балл с вопросом 4, где варианты «почти никогда»=1, «иногда»=2, «часто»=3, «постоянно»=4.
2	Частота страхов	Подсчитать процент студентов, выбравших каждый вариант. Выявить наиболее распространённые страхи.
2	Индивидуальные страхи (открытый вопрос 6)	Сгруппировать ответы по темам (например: «страх перед конкретным модулем», «страх взаимодействия с детьми»).
3	Ожидания и потребности	Процентное распределение выборов. Для открытых ответов – качественный анализ.

## Модуль 2. Тренинг стрессоустойчивости (4 занятия)

**Цель модуля:** сформировать у студентов навыки саморегуляции, снизить уровень ситуативной тревожности, развить эмоциональную устойчивость и отработать навыки публичного выступления в условиях, приближенных к демонстрационному экзамену.

### Общая структура одного занятия (90 минут):

- Вводная часть (5–10 мин): приветствие, разминка, актуализация темы.
- Основная часть (60–70 мин): выполнение упражнений, отработка техник.
- Заключительная часть (10–15 мин): рефлексия, обратная связь, домашнее задание.

### Занятие 1. Знакомство с техниками саморегуляции. Дыхательные практики

#### Задачи:

- Познакомить студентов с физиологическими механизмами стресса.
- Обучить базовым дыхательным техникам для экстренной саморегуляции.
- Сформировать понимание связи между дыханием и эмоциональным состоянием.

#### Содержание занятия:

##### 1. Вводная часть (10 мин)

Приветствие, объявление целей тренинга.

Упражнение «Мой ожидаемый результат»: каждый студент формулирует, что он хочет получить от тренинга (1–2 предложения).

##### 2. Мини-лекция «Как стресс влияет на дыхание и организм» (10 мин)

Объяснение механизмов активации симпатической нервной системы.

Демонстрация того, как поверхностное дыхание усиливает тревогу, а глубокое – активирует парасимпатическую систему.

##### 3. Отработка дыхательных техник (35 мин)

###### Техника 1. «Диафрагмальное дыхание» (10 мин).

*Инструкция:* сесть удобно, положить одну руку на живот. Вдох через нос – живот надувается, выдох через рот – живот втягивается. Темп: 4 секунды вдох, 4 секунды выдох.

*Отработка:* 2–3 подхода по 5 минут.

###### Техника 2. «Квадратное дыхание» (10 мин).

*Инструкция:* вдох (4 счета) – задержка (4 счета) – выдох (4 счета) – задержка (4 счета).

*Применение:* рекомендуется использовать непосредственно перед выходом на экзамен.

###### Техника 3. «Успокаивающее дыхание» (15 мин).

*Инструкция:* выдох длиннее вдоха. Например, вдох на 4 счета, выдох на 6–8 счетов.

*Отработка в парах:* один студент дышит, второй следит за счетом и корректирует.

##### 4. Рефлексия (15 мин)

*Обсуждение:* «Какие ощущения возникли во время упражнений?», «В каких ситуациях вы сможете применить эти техники?».

*Домашнее задание:* ежедневно выполнять «Квадратное дыхание» по 3–5 минут (утром и перед сном).

### Занятие 2. Релаксация и снятие мышечного напряжения

#### Задачи:

- Научить распознавать мышечные «зажимы», связанные со стрессом.
- Освоить техники прогрессивной мышечной релаксации.
- Сформировать навык быстрого снятия напряжения в стрессовой ситуации.

#### Содержание занятия:

##### 1. Вводная часть (10 мин)

Приветствие, проверка домашнего задания (краткий опрос о применении дыхательных техник).

Упражнение «Где живет тревога?»: студенты отмечают на схеме тела зоны напряжения (плечи, челюсть, шея, спина).

## 2. Техника «Прогрессивная мышечная релаксация по Э. Джекобсону» (40 мин)

*Инструкция*: последовательное напряжение и расслабление групп мышц (кисти рук – предплечья – плечи – шея – лицо – спина – живот – ноги).

*Фаза напряжения*: 5–7 секунд (почувствовать зажим).

*Фаза расслабления*: 15–20 секунд (зафиксировать контраст).

Отработка под руководством психолога (25 мин): Тренер проговаривает последовательность действий, студенты выполняют лежа или сидя с закрытыми глазами.

Самостоятельное выполнение (15 мин): Студенты проводят релаксацию самостоятельно (тренер только задает темп голосом).

## 3. Мини-техника «Экспресс-релаксация» (15 мин)

Упражнение для использования в условиях ограниченного времени (например, перед выходом на экзамен): «*Напрячь плечи на вдохе – резко сбросить на выдохе, сделать круговые движения головой, улыбнуться и расправить спину*».

Отработка техники в быстром темпе (каждый студент повторяет 3–4 раза).

## 4. Рефлексия (15 мин)

*Обсуждение*: «Какая группа мышц была самой напряженной?», «Как вы себя чувствуете после релаксации?».

*Домашнее задание*: выполнять прогрессивную релаксацию перед сном (10–15 минут).

## Занятие 3. Когнитивная переоценка: работа с негативными мыслями

### Задачи:

- Научить выявлять автоматические негативные мысли, связанные с экзаменом.
- Освоить технику когнитивной переоценки (рациональное оспаривание иррациональных установок).
- Сформировать позитивный внутренний диалог.

### Содержание занятия:

#### 1. Вводная часть (10 мин)

Приветствие, обсуждение применения релаксации в повседневной жизни.

Упражнение «Мысли перед экзаменом»: студенты записывают на стикерах все мысли, которые возникают у них при упоминании ДЭ. Стикеры наклеиваются на доску.

#### 2. Мини-лекция «Автоматические мысли и их влияние на поведение» (10 мин)

Объяснение модели А. Бека: ситуация → мысль → эмоция → поведение.

Примеры типичных иррациональных установок: «*Я должен сдать идеально*», «*Если я ошибусь – я плохой педагог*», «*Все будут смотреть и осуждать*».

#### 3. Техника «Когнитивная переоценка» (40 мин)

**Шаг 1. Фиксация негативной мысли.** Выбрать одну из записанных на стикерах мыслей.

#### Шаг 2. Поиск доказательств (работа в парах, 10 мин).

Вопросы: «Какие факты подтверждают эту мысль?», «Какие факты её опровергают?».

#### Шаг 3. Формулирование альтернативной, более реалистичной мысли (15 мин).

Пример: *Исходная мысль*: «Я всё забуду в самый ответственный момент».

*Переформулировка*: «Я готовился много месяцев, большинство навыков доведено до автоматизма. Даже если я немного растеряюсь, я смогу взять паузу и вспомнить алгоритм».

**Шаг 4. Оценка изменения эмоций (5 мин).** Сравнить интенсивность тревоги до и после переоценки (по шкале от 1 до 10).

#### 4. Упражнение «Дневник позитивных якорей» (15 мин)

Каждый студент составляет список из 5–7 своих сильных сторон и успешных профессиональных опытов (например: «Я успешно провела пробный урок», «Меня хвалили за эмпатию к детям»).

*Инструкция:* перечитывать этот список перед выходом на экзамен.

#### **5. Рефлексия (15 мин)**

*Обсуждение:* «Какая техника была самой полезной?», «Изменилось ли ваше отношение к экзамену?».

*Домашнее задание:* вести дневник автоматических мыслей в течение недели и практиковать когнитивную переоценку.

### **Занятие 4. Ролевые игры и отработка публичных выступлений**

#### **Задачи:**

- Смоделировать стрессовую ситуацию демонстрационного экзамена.
- Отработать навыки саморегуляции в условиях публичной оценки.
- Сформировать уверенность в профессиональных действиях.

#### **Содержание занятия:**

##### **1. Вводная часть (10 мин)**

Приветствие, разминка «Передай улыбку» (создание позитивного настроения).

Повторение освоенных техник: студенты по цепочке называют по одному способу саморегуляции (дыхание, релаксация, когнитивная переоценка).

##### **2. Ролевая игра «Демонстрационный экзамен» (50 мин)**

*Подготовка (10 мин):* Группа делится на три подгруппы: «эксперты» (3–4 человека), «участники» (остальные студенты по очереди), «наблюдатели» (фиксируют использование техник саморегуляции).

*Моделирование ситуации (30 мин):* Каждый «участник» в течение 3–5 минут выполняет фрагмент демоэкзамена (например, объяснение темы у доски, проведение фрагмента урока, взаимодействие с «детьми» – роль исполняют другие студенты).

«Эксперты» создают стрессовую атмосферу: задают вопросы, фиксируют время, делают пометки.

Задача «участника» – применить освоенные техники саморегуляции (дыхание, когнитивную переоценку, экспресс-релаксацию) непосредственно во время выступления.

*Обратная связь (10 мин):* Сначала «участник» дает самооценку (как справился с волнением), затем «эксперты» и «наблюдатели» отмечают, какие техники были замечены и насколько эффективно они работали.

##### **3. Групповая рефлексия (20 мин)**

Обсуждение по кругу: «Что было самым сложным?», «Какая техника помогла лучше всего?», «Что вы поняли о своем состоянии в стрессовой ситуации?», «Как изменилось ваше отношение к реальному экзамену после игры?».

Фиксация на доске «Копилки ресурсов» – студенты записывают стратегии, которые помогли им справиться с волнением.

##### **4. Заключительная часть (10 мин)**

Подведение итогов модуля: краткое повторение всех освоенных техник.

Упражнение «Мое обещание себе»: каждый студент формулирует, какие 2–3 техники он будет применять при подготовке к ДЭ и на самом экзамене.

Завершающая релаксация (3 минуты) под спокойную музыку.

### **Методические рекомендации по проведению модуля**

<i>Рекомендация</i>	<i>Пояснение</i>
<b>Групповой формат</b>	Оптимальное количество участников – 10–15 человек. При большей группе требуется второй тренер или разделение на подгруппы.
<b>Помещение</b>	Просторное, с возможностью переставить стулья для упражнений стоя/сидя/лежа. Желательно наличие ковра или матов для релаксации.

<i>Рекомендация</i>	<i>Пояснение</i>
<b>Музыкальное сопровождение</b>	На занятиях 1–2 – спокойная инструментальная музыка (фон). На занятии 4 – возможно использование динамичной музыки для имитации стрессовой атмосферы.
<b>Работа с тревожными студентами</b>	Если у студента наблюдается паническая реакция во время упражнений, следует предложить ему роль наблюдателя и подключить индивидуальное консультирование после занятия.
<b>Домашние задания</b>	Регулярное выполнение домашних заданий – ключевое условие закрепления навыков. Рекомендуется вести «Дневник саморегуляции» с ежедневными отметками о выполнении упражнений.
<b>Интеграция с другими модулями</b>	Освоенные в этом модуле техники активно используются в модуле 3 («Моделирование экзаменационной ситуации»), где студенты должны применять их уже без напоминания тренера.

### **Ожидаемые результаты модуля**

После прохождения 4 занятий студент должен:

**Знать:** физиологические механизмы стресса, алгоритмы дыхательных техник и прогрессивной релаксации, типичные иррациональные установки, связанные с экзаменом.

**Уметь:** применять «Квадратное дыхание» и «Экспресс-релаксацию» в стрессовой ситуации, проводить когнитивную переоценку автоматических негативных мыслей, использовать позитивный внутренний диалог.

**Владеть:** навыками саморегуляции, позволяющими снизить ситуативную тревожность и сохранять эмоциональную устойчивость при публичном выступлении на демонстрационном экзамене.

---

*Этот модуль является центральным в программе психологической подготовки и может быть адаптирован для других профессиональных образовательных организаций с учетом специфики демонстрационного экзамена по конкретной специальности.*

### **Модуль 3. Моделирование экзаменационной ситуации (2 занятия)**

**Цель модуля:** создать условия для практической отработки навыков поведения на демонстрационном экзамене, преодоления страха публичной оценки и формирования устойчивой уверенности в своих профессиональных действиях.

#### **Логика модуля:**

Занятие 1 – отработка навыков в условиях пошаговой имитации с поддержкой и обратной связью.

Занятие 2 – максимально приближенная к реальности репетиция экзамена с видеозаписью и детальным анализом.

#### **Общая структура одного занятия (90 минут):**

- Вводная часть (5–10 мин): приветствие, актуализация предыдущего опыта.
- Основная часть (60–70 мин): имитационные упражнения, видеотренинг.
- Заключительная часть (10–15 мин): рефлексия, групповая обратная связь.

#### **Занятие 1. Имитационные упражнения: пошаговая отработка экзаменационных процедур**

##### **Задачи:**

- Познакомить студентов с полной процедурой демонстрационного экзамена (регламент, критерии оценки, типичные задания).
- Отработать отдельные этапы экзамена в безопасной, поддерживающей среде.
- Сформировать алгоритм действий в каждой экзаменационной ситуации.

##### **Содержание занятия:**

##### **1. Вводная часть (10 мин)**

### **1.1. Приветствие и разминка (5 мин)**

Упражнение «Экзаменационная стойка»: студенты встают, расправляют плечи, делают глубокий вдох и произносят: «Я готов(а) к экзамену».

Краткий опрос: «Какие техники саморегуляции из предыдущего модуля вы уже применяли?»

### **1.2. Актуализация целей занятия (5 мин)**

Ведущий объявляет: «Сегодня мы будем не просто говорить об экзамене, а проживать его в безопасной обстановке. Наша задача – превратить страх в понятный алгоритм действий».

Совместная формулировка правил работы: доброжелательность, право на ошибку, конструктивная обратная связь.

## **2. Основная часть (65 мин)**

### **2.1. Мини-лекция «Структура и критерии демонстрационного экзамена» (10 мин)**

Ведущий напоминает (или впервые знакомит) студентов с:

Регламентом ДЭ: время на подготовку, время на выполнение заданий, формат представления результатов.

Типовыми модулями заданий для педагогических специальностей (например: «Подготовка и проведение фрагмента урока», «Разработка учебно-методического материала», «Взаимодействие с родителями»).

Критериями оценки: не только профессиональные компетенции, но и культура речи, уверенность, способность удерживать внимание аудитории.

### **2.2. Упражнение «Экзамен по шагам» (30 мин)**

*Цель:* разобрать экзаменационную процедуру на отдельные шаги и отработать каждый из них.

#### **Инструкция:**

1. Ведущий вместе с группой выделяет 5–6 ключевых этапов экзамена (например: «Вход в аудиторию и приветствие экспертов», «Представление себя и своего задания», «Выполнение основного профессионального действия», «Ответы на вопросы экспертов», «Завершение выступления»).

2. Каждый этап разбирается и проигрывается отдельно.

#### **Формат отработки (на примере этапа «Вход в аудиторию и приветствие»):**

Один студент (доброволец) заходит в аудиторию, где сидят «эксперты» (3–4 студента из группы).

Задача: продемонстрировать уверенное приветствие, представиться, занять правильное место.

**Критерии успешности:** зрительный контакт с экспертами, громкий и четкий голос, отсутствие суетливых движений, улыбка.

После каждого проигрывания дается **структурированная обратная связь** по схеме: «Что получилось хорошо?» → «Что можно улучшить?» → «Как именно это сделать?»

Студент повторяет этап с учетом рекомендаций.

**Важно:** Упражнение выполняется по кругу (каждый студент хотя бы один этап). Остальные этапы распределяются между разными студентами. Напряжение снимается за счет формата «пошаговости» – студент концентрируется только на одном простом действии, а не на всем экзамене целиком.

### **2.3. Имитационное упражнение «Неожиданный вопрос» (15 мин)**

*Цель:* отработать навык поведения в ситуации, когда в период экзамена случается непредвиденная ситуация на примере ответа на провокационные или сложные вопросы.

#### **Инструкция:**

— Студент встает перед группой и начинает выполнять фрагмент профессионального действия (например, объясняет правило).

— В любой момент ведущий (или «эксперт») задает неожиданный вопрос: «А что вы сделаете, если ребенок не понял ваше объяснение?», «Почему вы выбрали именно этот метод?», «А что в ФГОС сказано про этот подход?».

— Задача студента: не терять уверенный вид, взять паузу (использовать дыхательную технику), дать развернутый ответ или честно признаться: «Я сейчас задумаюсь на секунду...».

#### **Обсуждение после упражнения:**

- Что помогло справиться с неожиданностью?
- Какие автоматические мысли возникли?

### **3. Заключительная часть (15 мин)**

#### **3.1. Групповая рефлексия (10 мин)**

Вопросы для обсуждения: «Какой этап экзамена вызвал наибольшее напряжение?», «Что из отработанного сегодня кажется самым полезным?», «Что вы поняли о себе в процессе имитации?»

Каждый студент называет одно качество или навык, который он «открыл» у себя сегодня.

#### **3.2. Домашнее задание (5 мин)**

**Задание 1.** Визуализация успешного экзамена: ежедневно (3–5 минут) представлять себя на экзамене, где всё идет по плану, студент уверен и спокоен.

**Задание 2.** Выписать на карточку 3 своих главных «экзаменационных якоря» – фразы, жесты, техники, которые помогут успокоиться (например: «Я готовился», «Дыхание квадратом», «Улыбнуться экспертам»).

### **Занятие 2. Видеотренинг и полная репетиция экзамена**

#### **Задачи:**

- Провести максимально приближенную к реальности репетицию демонстрационного экзамена.
- Использовать видеозапись для объективного самоанализа и коррекции поведения.
- Сформировать у студентов устойчивое чувство уверенности через успешное проживание стрессовой ситуации.

#### **Содержание занятия:**

##### **1. Вводная часть (10 мин)**

###### **1.1. Приветствие и настрой (5 мин)**

Упражнение «Мой внутренний эксперт»: студенты кладут руку на сердце и произносят: «Я доверяю себе. Я справлюсь. Я готов(а)».

Проверка домашнего задания (краткий опрос о визуализации).

###### **1.2. Организационный момент (5 мин)**

Ведущий объявляет формат: «Сегодня у нас генеральная репетиция. Будет камера, будут эксперты, будут реальные временные рамки. Но помните: это тренировка, и право на ошибку сохраняется».

Распределение ролей: 2–3 человека – «эксперты» (они же следят за временем), 1 человек – «оператор» (ведет съемку на телефон), остальные – «участники» (выступают по очереди).

##### **2. Основная часть (65 мин)**

###### **2.1. Полная репетиция экзамена (45 мин)**

#### **Организация пространства:**

- Стулья для «экспертов» стоят отдельно, как в реальной экзаменационной аудитории.
- Камера устанавливается так, чтобы было видно студента (мимику, позу, жесты) и взаимодействие с экспертами.
- Таймер (телефон или секундомер) на видном месте.

### Регламент репетиции:

1. Студент заходит в аудиторию (по сигналу).
2. Приветствует, представляется.
3. Выполняет основное профессиональное задание (5–7 минут) – например, проводит фрагмент урока, представляет педагогическую разработку и т.п.
4. Завершает выступление, выходит из аудитории.
5. Студенты меняются ролями, пока каждый не выступит.

**Роль ведущего:** не вмешиваться в процесс, только фиксировать время и следить за соблюдением процедуры.

### 2.2. Видеоанализ (20 мин)

**Цель:** посмотреть на себя со стороны и увидеть, как сильные стороны, так и зоны роста.

#### Процедура:

1. Сразу после выступления студента видеозапись его фрагмента просматривается на ноутбуке/телефоне в присутствии всей группы (или в мини-группе).

2. Анализ проводится по схеме «**4 окна**» (методика позитивного видеоанализа):

Что я вижу (объективно)	Что я чувствовал(а) в этот момент
Моя поза, жесты, мимика	Тревога, уверенность, пауза...
Моя речь (громкость, темп)	Что помогло / мешало
Что получилось хорошо (поддерживающая обратная связь)	Что можно улучшить (конструктивные рекомендации)

3. Важное правило: сначала сам студент комментирует свою видеозапись (акцент на том, что ему понравилось в своем поведении). Затем 2–3 студента из группы дают позитивную обратную связь. И только после этого – один-два совета по улучшению.

4. Ведущий фиксирует общие «золотые правила», которые возникают в ходе обсуждения (например: «Когда волнуешь – начинаю говорить быстрее – нужно делать паузы»).

**Альтернатива при нехватке времени:** просматривается не весь фрагмент каждого студента, а 1–2 ключевых момента (вход, начало выступления, ответ на сложный вопрос).

### 3. Заключительная часть (15 мин)

#### 3.1. Итоговая рефлексия (10 мин)

• Вопросы для общего круга: «*Насколько реальная репетиция отличалась от ваших ожиданий?*», «*Что было самым трудным?*», «*Что стало самым важным открытием на видеоанализе?*», «*Как изменилось ваше отношение к демонстрационному экзамену после двух занятий?*»

• Ведущий просит каждого студента закончить фразу: «*После этого модуля я знаю, что на экзамене я...*».

#### 3.2. Формулирование «Экзаменационного чек-листа» (5 мин)

Группа совместно составляет список из 5–7 конкретных действий, которые нужно сделать на экзамене, чтобы снизить тревогу и выглядеть уверенно. Примеры:

1. Входя в аудиторию – сделать «Квадратное дыхание» (4 счета).
2. Первые 3 секунды – улыбнуться экспертам.
3. Встать так, чтобы было удобно и видно всех.
4. Начать с фразы: «*Добрый день, я готова представить свою работу*».
5. При сложном вопросе – сделать паузу, выдохнуть, сказать: «*Спасибо за вопрос, я думаю...*».

Каждый студент получает распечатанный чек-лист или фотографирует его на телефон.

### 3.3. Завершающий ритуал (2 мин)

Все студенты встают в круг, кладут руки друг другу на плечи (или просто соединяют ладони) и произносят хором: «Мы готовы! Мы справимся!»

#### Методические рекомендации по проведению модуля

<i>Рекомендация</i>	<i>Пояснение</i>
<b>Создание безопасной среды</b>	В начале занятия ведущий должен подчеркнуть: «Это тренировка, здесь ошибки – это материал для роста, а не повод для критики». Недопустимы насмешки, обесценивание, жесткая оценка.
<b>Работа с камерой</b>	Некоторые студенты боятся видеозаписи. Важно объяснить: видео нужно только для самоанализа, оно не будет никуда передаваться. Первый просмотр лучше делать в паре с ведущим, который помогает увидеть сильные стороны.
<b>Индивидуальный подход</b>	Очень тревожным студентам можно предложить: сначала выступить перед 2–3 добровольцами (не всей группой), затем – на общий круг. При сильном стрессе – отложить видеозапись до следующего занятия.
<b>Обратная связь</b>	Использовать правило «бутерброда»: позитив → конструктив → позитив. Недопустима общая критика («ты неуверенно выглядел»), только конкретные наблюдения («в начале выступления ты смотрел в пол, а когда поднял глаза – голос стал увереннее»).
<b>Длительность репетиции</b>	Если группа большая (более 12 человек), полная репетиция может не уложиться в 45 минут. В этом случае можно разделить группу на две подгруппы и провести параллельные репетиции с двумя ведущими, либо сократить время выступления до 3–4 минут.

#### Ожидаемые результаты модуля

После прохождения двух занятий студент должен:

**Знать:** полную процедуру демонстрационного экзамена, типовые критерии оценки, типичные вопросы экспертов.

**Уметь:** уверенно входить в аудиторию, приветствовать экспертов, представлять себя и задание, выдерживать паузы, отвечать на неожиданные вопросы.

**Владеть:** навыками самопрезентации в стрессовой ситуации, способностью анализировать свое поведение по видеозаписи, применять «экзаменационный чек-лист» в реальных условиях.

**Иметь опыт:** успешного проживания имитированной экзаменационной ситуации, что снижает страх перед реальным экзаменом.

#### Связь между модулями программы

Модуль 1 (Диагностико-информационный)	Модуль 2 (Тренинг стрессоустойчивости)	Модуль 3 (Моделирование экзамена)
Студент узнал о формате ДЭ и своих страхах	Студент освоил дыхание, релаксацию, когнитивную переоценку	Студент применяет все техники в условиях, приближенных к реальным

**Рекомендация:** После модуля 3 провести контрольную диагностику (сравнить уровень ситуативной тревожности и уверенности до и после) – это позволит эмпирически подтвердить эффективность программы.

**Бедных Варвара Владимировна**  
студент 2 курса  
44.02.02 Преподавание в начальных классах  
БПОУ «Омский педагогический колледж №1»  
**Каптевич Надежда Валерьевна**  
преподаватель

## **Психологическая готовность выпускников к трудовой деятельности в сфере образования**

Необходимость выявления особенностей психологической готовности к профессиональной деятельности студентов педагогических направлений обусловлена потребностью в обеспечении общества высококвалифицированными специалистами, которые смогут отвечать требованиям современной социально-экономической обстановки в стране. На сегодняшний день остро стоит проблема конкурентоспособности специалистов на рынке труда [2, 2010].

В условиях быстро меняющихся социальных, экономических, политических задач профессиональная компетентность будущих специалистов является ключевой. Проблема формирования готовности студентов к будущей профессиональной деятельности является одной из значимых в современном обществе. Выпускникам вузов и колледжей необходимо еще немало времени для того, чтобы освоиться на конкретном рабочем месте. Немаловажным является наличие у молодого специалиста готовности к профессиональной деятельности. [1, 2016]

С 2014 года в колледже функционирует Центр содействия трудоустройству выпускников, профориентации и образовательного маркетинга, который осуществляет профессиональную ориентацию выпускников колледжа, содействие в трудоустройстве и закрепление выпускников на рабочих местах в образовательных организациях города Омска и Омской области, а также психологически готовит выпускников к трудовой деятельности в сфере образования.

Не малую помощь оказывает БУО «Центр профессиональной ориентации и психологической поддержки населения» на групповых занятиях студентам помогают пройти адаптацию на рабочем месте, улучшить своих мягкие и твердые навыки, правильно и грамотно пройти собеседование и составлять резюме и многое другое.

В 2024/2025 учебном году было проведено 15 психолого-профориентационных мероприятий для 375 студентов Колледжа по следующим мероприятиям:

п/п	Название мероприятия	Количество человек	Количество мероприятий
1.	Групповое занятие по профессиональному информированию "Твой успех на рынке труда"	75	3
2.	Групповое занятие по производственной, профессиональной и социальной адаптации «Что? Где? Когда?»	50	2
3.	Индивидуальное занятие по профессиональному консультированию «Твое профессиональное призвание»	50	2
4.	Групповое занятие по профессиональному консультированию "Адаптация. Карьера. Успех.»	50	2
5.	Групповая производственная, профессиональная и социальная адаптация. «Ты профессионал»	75	3
6.	Групповое занятие по производственной, профессиональной и социальной адаптации «Дело в шляпе»	75	3
Итого		375	15

Данные мероприятия были проведены для студентов выпускных групп и были направлены на развитие компетенций, необходимых для успешной самопрезентации и прохождения собеседования, на формирование навыков успешной адаптации к новым условиям и требованиям учебного заведения, способствующих повышению мотивации к овладению выбранной

специальности. Студенты анализировали и отработывали качества, необходимые молодым специалистам для развития и успешной реализации себя в трудовой деятельности, познакомились и развивали профессионально важных качества в соответствии с профессиональными стандартами. Прорабатывали вопросы профессиональной самореализации, адаптации на рынке труда и выработке эффективных стратегий поиска работы. Выявляли деловые и личностные компетенции, необходимые для успешного обучения и дальнейшего трудоустройства, а также адаптации на рынке труда.

По данным мониторинга профессиональной и иной деятельности граждан Роструда. В 2025 году показатель трудоустройства выпускников составил 85%, что превышает значение государственного задания на 13%. Самый высокий показатель трудоустройства у выпускников наиболее востребованной специальностей «Преподавание в начальных классах» и «Коррекционная педагогика в начальном образовании», который составляет в среднем 88%. Самый низкий показатель трудоустройства у выпускников по специальности «Адаптивная физическая культура», который составляет в среднем 72%. Причина снижения трудоустройства выпускников на начало декабря 2024 году по специальности «Адаптивная физическая культура» - это неформальная занятость выпускников в связи с ожиданием призыва прохождения службы в армии.

В 2025 году трудоустроены по трудовым договорам из 262 выпускников 223 человека:

39 выпускников не трудоустроены по причине:

- в отпуске по уходу за ребёнком находится – 6 человек;
- продолжили обучение - 16 человек;
- неформально заняты - 5 человек;
- призваны в Вооруженные Силы РФ – 12 человек.

Представленные данные мониторинга трудоустройства за 2024/2025 учебный год и проведенные психолого-профориентационные мероприятия для студентов Омского педагогического колледжа №1 показывают хорошую

психологическую готовность выпускников к трудовой деятельности в сфере образования. Так с каждым годом становится все больше выпускников Омского педагогического колледжа № 1, которые выписывают работу по своей специальности.

#### Список литературы

1. Ганичева И. А., Мирук А. В. Развитие психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности // Современные исследования социальных проблем. - 2016. - № 1. С. 237–240.
2. Лежнина Л. В. Готовность психолога образования к профессиональной деятельности: этапы, механизмы, технологии формирования: дис. ... д-ра психол. наук. М., - 2010. - № 2. – С. 473.
3. Ибрагимов Г. И. Качество подготовки в СПШ и его соответствие требованиям рынка труда. – М., 2002. - № 3 - С. 49-50
4. Краснорядцева О. М. Особенности профессионального мышления в условиях психодиагностической деятельности. – Барнаул, - 1998. - № 4. – С. 79.

### **Выпускник – педагог: психология перехода**

Современная система среднего профессионального образования (СПО) переживает этап серьезной трансформации. В условиях дефицита педагогических кадров в школах и учреждениях СПО, вопросы качественной подготовки выпускников, готовых не просто иметь диплом, но и состояться в профессии, выходят на первый план. Однако, как показывает практика, количество выпускников, приходящих в образовательные организации по специальности, неуклонно снижается в первые три года после окончания обучения. Возникает парадокс: формально подготовленный специалист психологически оказывается не готов к реализации себя в профессии.

Проблема профессионального самоопределения студентов педагогических колледжей носит глубокий психологический характер. Если рассматривать самоопределение не просто как выбор места работы, а как процесс формирования «образа Я» в профессии, то мы сталкиваемся с рядом сложных противоречий. С одной стороны, студент идентифицирует себя с ролью педагога, впитывая гуманистические идеалы наставничества. С другой стороны, столкновение с бюрократической нагрузкой, сложным контингентом учащихся и низким материальным стимулированием на этапе практики или первых лет работы разрушает хрупкую психологическую конструкцию.

Цель данной статьи — рассмотреть психологические аспекты профессионального самоопределения выпускников педагогических специальностей СПО и предложить пути минимизации рисков, связанных с «вымыванием» молодых кадров из профессии.

1. Психологическая структура профессионального самоопределения педагога

Профессиональное самоопределение в юношеском возрасте (16–20 лет) не является линейным процессом. Для студентов педагогического колледжа этот период совпадает с кризисом юности, где ведущей деятельностью становится поиск смысла жизни и места в социуме. В контексте педагогической профессии самоопределение включает в себя три ключевых психологических компонента.

Когнитивный компонент предполагает осознание содержания труда. На начальных этапах обучения студенты часто оперируют бытовыми представлениями о работе педагога («много уроков», «проверка тетрадей», «каникулы»). Задача профессионального образования — трансформировать эти поверхностные знания в глубокое понимание психолого-педагогических основ деятельности. Однако сложность заключается в том, что когнитивная сложность профессии педагога (необходимость владеть предметной, методической, коммуникативной и рефлексивной компетенциями) осознается студентами лишь на старших курсах, что может вызывать когнитивный диссонанс.

Эмоционально-оценочный компонент связан с отношением к себе как к будущему педагогу. Здесь ключевую роль играет формирование адекватной самооценки. Исследования показывают, что студенты педагогических колледжей часто демонстрируют либо завышенную самооценку, основанную на успешности в учебной деятельности (которая не равна успешности педагогической), либо заниженную, обусловленную страхом публичных выступлений и ответственности за детей. Важно отметить, что эмоциональное принятие себя в профессии невозможно без развития рефлексии — способности анализировать свои педагогические действия и их последствия.

Поведенческий (деятельностный) компонент реализуется через педагогическую практику. Именно здесь происходит «проверка на прочность» психологической готовности. Студент оказывается в ситуации реальной ответственности, где теоретические знания могут вступать в противоречие с практическими обстоятельствами. По данным опросов выпускников СПО,

наиболее травматичным опытом становится не сложность подготовки к урокам, а необходимость выстраивания дисциплины и взаимодействия с «трудными» учащимися, к чему многие оказываются психологически не готовы.

Таким образом, профессиональное самоопределение педагога — это не столько выбор трудовой функции, сколько принятие особой ментальности, связанной с постоянной включенностью в межличностные коммуникации и высокой степенью эмоционального напряжения.

## 2. Кризисы профессиональной идентичности в период обучения

Психологическое сопровождение профессионального самоопределения невозможно без понимания кризисных точек, которые переживает студент СПО. Система среднего профессионального образования имеет свою специфику: студенты приходят после 9-го класса, находясь в более раннем возрасте по сравнению с вузовскими абитуриентами. Это накладывает отпечаток на процессы идентификации.

В процессе обучения будущих педагогов можно выделить три ключевых кризисных периода:

### **1. Адаптационный кризис (1-й курс).**

На старте обучения студенты часто сталкиваются с разрывом между романтическими ожиданиями («Я буду учить детей») и реальностью — большим объёмом общеобразовательных дисциплин. Это вызывает разочарование, снижает мотивацию и порождает сомнения в правильности выбора профессии. В этот момент особенно важна поддержка куратора и психолога: они помогают увидеть связь между фундаментальной подготовкой и будущей профессиональной успешностью.

### **2. Кризис компетентности (переход к профессиональным модулям и первой практике).**

Этот этап нередко протекает скрыто, но он не менее важен. Погружаясь в профильные дисциплины и выходя на практику, студент

осознаёт: имеющихся знаний недостаточно для решения реальных педагогических задач. В ответ могут включиться защитные механизмы:

- гиперконтроль и авторитарный стиль преподавания как способ справиться с тревогой;
- полное отрицание профессии («это не моё»).

### **3. Кризис самоопределения (предвыпускной период и выход на рынок труда).**

Перед выпускником встаёт задача окончательного профессионального выбора. Осложняет ситуацию «феномен последней парты»: в колледже ошибки были частью обучения, а на рабочем месте они несут юридическую и моральную ответственность. Высокая тревожность мешает принять взвешенное решение о трудоустройстве. Из-за этого многие выпускники выбирают стратегию избегания — уходят в сферы с более низким уровнем психологической ответственности (торговля, сфера услуг).

#### **3. Мотивационные детерминанты выбора профессии педагога**

Для эффективного управления процессом самоопределения важно понимать, с какой исходной мотивацией студент приходит в педагогический колледж. Психологический анализ показывает, что спектр мотивов крайне широк, и именно характер мотивации определяет устойчивость выпускника к профессиональным деформациям.

Внешние мотивы (престижность работы в глазах семьи, близость колледжа к дому, бюджетное место) часто доминируют на этапе поступления. Однако они оказываются крайне неустойчивыми. Студенты с преобладанием внешней мотивации чаще других демонстрируют эмоциональное выгорание уже на этапе обучения, так как их личностные смыслы не совпадают с ценностями профессии.

Внутренние мотивы делятся на две группы. Первая — ориентация на взаимодействие с детьми. Это наиболее благоприятная группа, однако и здесь есть подводные камни. Зачастую эта ориентация носит романтизированный характер: студент хочет быть «хорошим другом» для учеников, не принимая

жесткости дисциплинарных рамок. Столкновение с необходимостью быть авторитетом, а не другом, вызывает сильное психологическое напряжение.

Вторая группа — ориентация на предметное содержание. Студенты, увлеченные конкретной дисциплиной (русский язык, физика, физическая культура), нередко испытывают трудности в педагогической коммуникации, воспринимая учеников как «помеху» в трансляции знаний.

Наиболее сложной в психологическом плане является группа студентов, выбравших педагогику по инерционному сценарию (продолжение семейной династии) или как компенсаторный механизм (стремление занять позицию значимого взрослого, которую не удалось занять в собственной семье). В последнем случае велик риск невротической зависимости от профессии, когда педагог удовлетворяет свои личностные потребности за счет учеников, что противоречит этическим нормам и ведет к деформации.

В процессе обучения в СПО необходимо способствовать трансформации внешних мотивов во внутренние, а романтизированных представлений — в реалистичные, но сохраняющие гуманистическую направленность.

#### 4. Психологические барьеры на пути к профессии

Анализ профессионального будущего педагогов невозможен без рассмотрения барьеров, которые встают между выпускником и его трудоустройством. Эти барьеры носят субъективный психологический характер и требуют коррекционной работы.

Синдром «самозванца». Несмотря на полученный диплом, многие выпускники считают себя недостаточно компетентными. Это ощущение усиливается в ситуации, когда в педагогический коллектив приходит молодой специалист, а рядом работают «ветераны» с многолетним стажем. Страх «разоблачения» приводит к отказу от инициативы, боязни открытых уроков и, в конечном итоге, к уходу из школы.

Страх конфликта. Современная образовательная среда насыщена конфликтогенами: родители, администрация, ученики. Психологическая неготовность к конструктивному ведению конфликта (а педагогические

программы уделяют этому недостаточно практического внимания) формирует образ профессии как «минного поля». Выпускник, не владеющий навыками асертивного поведения, выбирает более безопасную, с его точки зрения, сферу деятельности.

Несформированность психологических границ. Классическая проблема молодых педагогов — стремление быть «идеальным», работа 24/7, неумение отделять профессиональную жизнь от личной. Отсутствие навыков самосохранения и эмоциональной саморегуляции приводит к быстрому истощению ресурсов уже на первом году работы, что закрепляет в сознании образ профессии как «каторги».

5. Психолого-педагогическое сопровождение как условие успешного самоопределения

Чтобы профессиональное будущее выпускников педагогических специальностей СПО не ограничивалось первыми тремя годами работы (или их отсутствием), необходима системная работа по психологическому сопровождению. Традиционная модель, ориентированная лишь на учебные достижения, должна быть дополнена развивающей и поддерживающей функциями.

Профессиональное будущее педагогов – выпускников системы СПО – определяется не столько объемом усвоенных знаний, сколько сформированностью психологической готовности к реализации в сложной, противоречивой, но социально значимой деятельности. Самоопределение в педагогике — это не единичный акт выбора в 16 лет и не получение диплома в 20. Это длительный процесс принятия ценностей профессии, формирования устойчивой идентичности, которая позволяет выдерживать кризисы и сохранять гуманистическую позицию.

Анализ психологических аспектов самоопределения показывает, что ключевыми проблемами являются разрыв между романтизированным образом профессии и реальностью, а также недостаточная психологическая подготовка к работе с высоким уровнем стресса и ответственности. Решение этих проблем

лежит в плоскости пересмотра подходов к психологическому сопровождению студентов на всех этапах обучения: от диагностики мотивации на входе до психологической поддержки на этапе трудоустройства.

Для преподавателя СПО знание психологических механизмов — не теория, а рабочий инструмент. Вместо простой передачи знаний нужно помогать студентам развиваться как профессионалам и личностям. Это позволит выпускникам не только трудоустроиться, но и раскрыть свой потенциал, укрепляя систему образования.

Современной системе образования нужны не просто квалифицированные педагоги, но педагоги психологически устойчивые, зрелые, способные к постоянному саморазвитию. Формирование такой личности в стенах педагогического колледжа — главная задача и залог успешного профессионального будущего выпускников.

#### Список литературы

1. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. — М.: Академия, 2017. — 304 с.
2. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. — М.: Юрайт, 2020. — 395 с.
3. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. — М.: Флинта, 2019. — 200 с.
4. Пряжников, Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. — М.: Институт практической психологии, 2018. — 256 с.
5. Рогов, Е. И. Психология профессионального становления педагога / Е. И. Рогов. — Ростов н/Д: Феникс, 2021. — 349 с.

### **Роль профессиональной идентичности в самоопределении выпускников педагогических направлений: психологический анализ**

Профессиональное самоопределение выпускников педагогических направлений представляет собой сложный психологический процесс, в котором профессиональная идентичность играет роль центрального интегрирующего фактора. В условиях современного российского образования, характеризующегося повышением требований к профессионально-личностным качествам педагогов и динамичными трансформациями в системе образования, данная проблема приобретает особую значимость [1].

Актуальность исследования определяется несколькими факторами: во-первых, высокий уровень профессионального выгорания молодых педагогов часто связан с недостаточно сформированной профессиональной идентичностью; во-вторых, значительная часть выпускников педагогических направлений не связывают свою карьеру с преподаванием, что указывает на проблемы в процессе профессионального самоопределения; в-третьих, научное понимание психологических механизмов формирования профессиональной идентичности позволит разработать эффективные программы оптимизации этого процесса [2].

Цель исследования: проанализировать роль профессиональной идентичности в процессе профессионального самоопределения выпускников педагогических направлений с позиции психологического подхода.

Задачи:

- раскрыть сущность профессиональной идентичности как психологического феномена;
- выявить компоненты профессиональной идентичности в контексте педагогической деятельности;

- определить психологические механизмы влияния профессиональной идентичности на самоопределение;
- описать этапы становления профессиональной идентичности у выпускников;
- предложить практические рекомендации по оптимизации процесса формирования профессиональной идентичности.

Профессиональная идентичность является комплексным психологическим конструктом, который интегрирует личностные характеристики, профессиональные знания, ценностные ориентации и опыт практической деятельности [3]. В психологической науке профессиональная идентичность определяется как результат осознания человеком своей принадлежности к определённой профессиональной группе, принятие норм, ценностей и образцов поведения, характерных для этой группы [4].

Концепция профессиональной идентичности развивалась в рамках различных теоретических подходов:

Подход Э. Эриксона подчёркивает идентичность как результат ответа на вопрос «кто я?» в контексте социального мира. Для профессиональной идентичности критичным является осознание своего места в профессиональной иерархии и ролевых функциях [1].

Подход Д. Суперера рассматривает профессиональную идентичность как результат профессионального развития, протекающего в течение всей жизни человека и включающего несколько этапов: исследование, установление, поддержание и снижение активности [2].

Подход И.Ф. Исаева специфически ориентирован на педагогическую профессию и определяет профессиональную идентичность педагога как интегративное образование, включающее ценностные ориентации, знания о профессии, опыт практической деятельности и способность к рефлексии [5].

В контексте данного исследования профессиональная идентичность выпускников педагогических направлений рассматривается как многомерное образование, включающее следующие компоненты:

- Когнитивный компонент – знание о педагогической профессии, её специфике, требованиях и возможностях;
- Аффективный компонент – отношение к профессии, эмоциональная привлекательность педагогической деятельности;
- Поведенческий компонент – практическое выражение профессиональной роли, поступки и действия, соответствующие педагогической функции;
- Ценностный компонент – принятие профессиональных ценностей и норм педагогического сообщества;
- Рефлексивный компонент – способность к осознанию и анализу собственного профессионального развития [3].

Формирование профессиональной идентичности выпускников педагогических направлений подчиняется определённым психологическим закономерностям и механизмам.

Идентификация – это психологический процесс, посредством которого человек усваивает профессиональные роли, ценности и поведенческие образцы через отождествление себя с авторитетными представителями профессии [4]. В процессе обучения в педагогическом вузе студенты идентифицируют себя с преподавателями, мастерами педагогического мастерства, получают образцы профессионального поведения. Исследования показывают, что качество этого процесса зависит от личностных характеристик преподавателей и их способности к профессиональному наставничеству [1].

Интериоризация предполагает превращение внешних социальных норм и требований педагогической профессии во внутренние психологические структуры личности [2]. На этапе обучения студент усваивает профессиональные нормы как социальные установки, а затем превращает их в личностные убеждения и ценности. Данный процесс нередко сопровождается внутренними конфликтами между личностными взглядами студента и требованиями профессии [5].

Социализация в контексте формирования профессиональной идентичности включает вхождение выпускника в профессиональное сообщество педагогов, усвоение профессиональных норм и принятие статуса члена профессиональной группы [3]. Этот механизм особенно активен на первом году работы молодого педагога в образовательном учреждении.

Самоутверждение как психологический механизм связано с потребностью индивида в признании своей профессиональной компетентности и достаточности [4]. Выпускники педагогических направлений стремятся доказать себе и окружающим, что они способны выполнять педагогические функции, что способствует закреплению профессиональной идентичности.

Анализ психологической литературы позволяет выделить несколько групп психологических факторов, детерминирующих развитие профессиональной идентичности.

Система ценностных ориентаций студента играет ключевую роль. Выпускники, для которых характерны альтруистические ценности (помощь людям, служение обществу), обладают более сильной профессиональной идентичностью педагога [1]. По данным исследования, проведенного в 2021 году с участием 450 студентов педагогических вузов, 68% выпускников с высоким уровнем профессиональной идентичности указывают на альтруистические мотивы как основную причину выбора профессии [2]. Личностная креативность и инновационность способствуют формированию активной профессиональной позиции. Студенты с развитыми творческими способностями видят возможности для реализации своего потенциала в педагогической деятельности [3].

Уровень рефлексивности определяет способность студента осознавать свой профессиональный путь, анализировать сильные и слабые стороны своей подготовки, критически оценивать свою готовность к педагогической деятельности [5]. Эмоциональная стабильность и толерантность к стрессу

являются важными личностными факторами, так как педагогическая деятельность содержит значительный эмоциональный компонент [4].

Полнота и адекватность представлений о педагогической профессии влияют на формирование реалистичной профессиональной идентичности. Выпускники, имеющие завышенные или, напротив, заниженные представления о профессии, испытывают трудности при адаптации к профессиональной деятельности [1].

Уровень профессиональных знаний и компетенций определяет уверенность выпускника в своих способностях к педагогической деятельности. Недостаточная сформированность предметных и методических компетенций может привести к кризису профессиональной идентичности [2].

Влияние значимого социального окружения (преподавателей, сверстников, членов семьи) оказывает существенное воздействие на формирование профессиональной идентичности [3]. Поддержка и одобрение со стороны значимых других способствуют укреплению профессиональной идентичности.

Социальный статус и престиж профессии влияют на интенсивность идентификации с педагогической профессией. В условиях снижения социального статуса педагогов в современном российском обществе выпускники испытывают трудности в принятии профессиональной идентичности [4].

Микросоциальная среда вуза/колледжа – атмосфера в студенческом коллективе, наличие профессионально ориентированной субкультуры – также оказывает влияние на формирование идентичности [5].

Процесс формирования профессиональной идентичности можно представить в виде последовательности этапов, каждый из которых характеризуется специфическими психологическими переживаниями и решениями. На этом этапе студент делает первые шаги в осознании своего выбора профессии. Часто выбор основан на поверхностном представлении о профессии. Характерны сомнения, переоценка правильности выбора. Задача

этого этапа – получить полное представление о профессии и начать формирование позитивного отношения к ней [1].

Студент углубляет знания о профессии, развивает компетенции, активно участвует в практической деятельности. На этом этапе происходит первичная идентификация с профессией. Возникают внутренние конфликты между идеальным представлением о профессии и реальностью [2]. Исследование показывает, что на этом этапе наиболее остро проявляются кризисы профессиональной идентичности [3].

Профессионально-практическая адаптация (год обучения в магистратуре или первый год работы) этом этапе выпускник сталкивается с реальной профессиональной деятельностью. Происходит конфронтация между ожиданиями и реальностью («шок от реальности»). Выпускник переживает период относительной дезадаптации, в течение которого либо укрепляется его профессиональная идентичность, либо происходит отвержение профессии [4].

Становление и укрепление профессиональной идентичности (2–5 лет работы) на этом этапе профессиональная идентичность либо консолидируется на основе положительного опыта практической деятельности, либо возникают кризисные состояния, которые могут привести к смене профессии [5].

В процессе становления профессиональной идентичности выпускники педагогических направлений нередко сталкиваются с кризисными состояниями – периодами острого внутреннего конфликта и переоценки своего профессионального выбора [1].

Психологические кризисы при формировании профессиональной идентичности (продолжение) возникает, когда реальная практическая деятельность не совпадает с ожиданиями и мотивами, побудившими студента выбрать профессию. Проявляется в снижении интереса к педагогической деятельности, апатии, чувстве разочарования [1]. По данным исследования, 42% молодых педагогов в первый год работы переживают острый кризис мотивации [2]. Кризис возникает при столкновении с профессиональными

задачами, требующими более высокого уровня компетенций, чем имеет выпускник. Проявляется в ощущении профессиональной неадекватности, страхе перед ответственностью, чувстве собственной неполноценности [3]. Молодые педагоги, испытывающие кризис компетентности, часто прибегают к авторитарным методам управления классом или, напротив, теряют контроль над ситуацией [4].

Кризис ценностей возникает, когда выпускник осознаёт расхождение между своими личностными ценностями и профессиональными требованиями. Например, педагог, исповедующий гуманистические ценности, может столкнуться с давлением авторитарной образовательной системы [2]. Данный кризис часто приводит к переоценке профессиональной идентичности и поиску компромиссных решений.

Исследования показывают, что преодоление этих кризисов существенно влияет на формирование устойчивой профессиональной идентичности. Выпускники, успешно разрешившие кризисные ситуации, демонстрируют более высокий уровень профессиональной адаптации и удовлетворённости работой [4].

Профессиональная идентичность выпускников педагогических направлений является ключевым психологическим фактором, определяющим их профессиональное самоопределение и последующую успешность в педагогической деятельности. Проведённый психологический анализ позволяет сделать следующие выводы:

Профессиональная идентичность представляет собой многомерный психологический конструкт, включающий когнитивный, аффективный, поведенческий, ценностный и рефлексивный компоненты. Её формирование подчиняется определённым психологическим закономерностям и механизмам (идентификация, интериоризация, социализация, самоутверждение) [1].

Психологические факторы, определяющие развитие профессиональной идентичности, включают личностные характеристики (ценностные ориентации, креативность, рефлексивность), когнитивные факторы (полнота

представлений о профессии) и социально-психологические факторы (влияние значимого окружения, престиж профессии) [2].

Процесс становления профессиональной идентичности проходит несколько этапов: предварительное самоопределение, активное овладение профессией, профессионально-практическая адаптация и укрепление идентичности. На каждом этапе возможно возникновение кризисных состояний, преодоление которых способствует укреплению идентичности [3].

Профессиональная идентичность оказывает прямое и опосредованное влияние на профессиональное самоопределение. Выпускники с высоким уровнем профессиональной идентичности (8–10 баллов) в 3,5 раза чаще продолжают работать в сфере образования через три года после окончания вуза в сравнении с выпускниками с низким уровнем идентичности (1–3 балла) [2].

Психологические кризисы (мотивации, компетентности, идентичности, ценностей) являются неотъемлемой частью процесса формирования профессиональной идентичности. Успешное разрешение этих кризисов способствует развитию устойчивой идентичности [4].

#### Список литературы

1. Анисимов, О.С. Методология: функция, сущность, становление / О.С. Анисимов. – Москва : Акмэ, 2021. – 369 с.
2. Гордиенко, В.В. Профессиональная идентичность как фактор самоопределения молодых педагогов / В.В. Гордиенко, И.М. Ермолаева // Вестник психологии и педагогики. – 2022. – Т. 18, № 2. – С. 45–67.
3. Жалова, Е.А. Психологические кризисы в становлении профессиональной идентичности учителя / Е.А. Жалова // Педагогическая психология. – 2020. – № 5. – С. 112–128.
4. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учебное пособие / И.Ф. Исаев. – Москва : Академия, 2021. – 207 с.

5. Митина, Л.М. Психологическое сопровождение профессионального развития педагогов : монография / Л.М. Митина. – Москва : Психологический институт РАО, 2021. – 286 с.
6. Молоканов, М.В. Профессиональная идентичность как регулятор профессионального самоопределения выпускников педагогических специальностей / М.В. Молоканов, С.А. Лаврентьева // Образование и саморазвитие. – 2022. – Т. 17, № 1. – С. 78–94.
7. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального самоопределения / Ю.П. Поваренков // Вестник Ярославского государственного университета. Серия: Психология. – 2021. – № 3. – С. 154–169.
8. Сохань, Л.В. Мотивационная готовность студентов к педагогической деятельности и её связь с профессиональной идентичностью / Л.В. Сохань, Т.В. Морозова // Психологический журнал. – 2021. – Т. 42, № 4. – С. 67–82.

**Васильева Богдана Сергеевна**  
студентка 3 курса  
44.02.01 «Дошкольное образование»  
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
**Коломеец Наталья Эдуардовна**  
преподаватель

## **Роль наставничества и системы сопровождения в поддержании мотивации молодых педагогов**

### **Аннотация**

В статье анализируется значимость наставничества и системы сопровождения для профессионального становления и поддержания мотивации молодых педагогов. Рассматриваются теоретические основы наставничества, его формы и методы, а также влияние на адаптацию, формирование профессиональной идентичности и развитие лидерских качеств у начинающих специалистов. Особое внимание уделяется проблемам организации наставничества в образовательных учреждениях и путям их преодоления. Подчеркивается, что эффективная система наставничества способствует не только закреплению молодых педагогов в профессии, но и формированию у них устойчивой мотивации к саморазвитию и профессиональному росту.

**Ключевые слова:** наставничество, система сопровождения, молодой педагог, мотивация, профессиональное становление, адаптация, профессиональная идентичность, педагогическое сообщество, поддержка, развитие компетенций.

### **Введение**

Современные преобразования в системе образования предъявляют новые требования к педагогическим кадрам. Вхождение молодых специалистов в педагогическую профессию представляет собой критический переходный период, характеризующийся высокой когнитивной, эмоциональной и организационной нагрузкой. Приходя в профессию, они сталкиваются с рядом трудностей: необходимостью быстрой адаптации, высоким уровнем ответственности, эмоциональным напряжением и отсутствием опыта. Профессиональный старт сопряжён с необходимостью одновременного

освоения предметно-методических компетенций, выстраивания отношений с различными субъектами образовательного процесса и формирования устойчивой профессиональной позиции [1].

В связи с этим, в условиях трансформации образовательной парадигмы, характеризующейся внедрением новых федеральных государственных образовательных стандартов, цифровизацией учебного процесса и повышением требований к компетенциям педагога, вопрос удержания молодых кадров в учебных учреждениях приобретает стратегическое значение [5]. Статистические данные региональных мониторингов последних лет (2023–2025 гг.) свидетельствуют о том, что критическим периодом для педагогической карьеры являются первые три года работы: именно в этот интервал наблюдается наибольший отток специалистов, связанный с несоответствием ожиданий реальности, высокой административной нагрузкой и дефицитом практических навыков.

В этих условиях удержание кадров перестаёт быть исключительно кадровой задачей и становится вопросом институциональной устойчивости образовательной системы. Традиционные подходы к адаптации, сводящиеся преимущественно к организационному инструктажу, доказали свою недостаточность. На первый план выходит необходимость создания целостной системы сопровождения, ядром которой является наставничество, как ключевой фактор поддержания внутренней мотивации молодых педагогов [2].

### **Теоретические основы наставничества**

Наставничество — это целенаправленная деятельность опытного педагога по передаче знаний, умений и ценностей молодому коллеге. Исторически институт наставничества зародился как механизм профессиональной социализации и передачи опыта. В современной педагогике наставничество рассматривается как гибкая образовательная технология, позволяющая индивидуализировать процесс профессионального становления, формировать необходимые компетенции и развивать творческий потенциал.

Профессиональная мотивация молодого педагога носит неустойчивый характер и сильно зависит от внешней оценки и успешности первых педагогических действий. Согласно теории самоэффективности А. Бандуры, вера учителя в собственные силы напрямую коррелирует с его готовностью преодолевать трудности.

Наставник в данной системе выполняет не только функцию транслятора методического опыта, но и выступает значимым «другим», обеспечивающим эмоциональную поддержку. Исследования показывают, что наличие доверительных отношений с наставником снижает уровень ситуативной тревожности у молодых специалистов на 40–60%. Ключевым механизмом здесь является легитимизация права на ошибку: наставник помогает рефлексировать неудачи не как профессиональную несостоятельность, а как точку роста [4, с. 112–119].

Эффективное наставничество не должно быть стихийным. Анализ успешных практик позволяет выделить три уровня системы сопровождения.

Индивидуальный уровень: персональный наставник (методист, опытный учитель), который курирует конкретные аспекты деятельности (ведение документации, проведение уроков, взаимодействие с родителями).

Групповой уровень (сообщества практики): создание профессиональных лабораторий или клубов молодых педагогов, где происходит горизонтальный обмен опытом и взаимная поддержка, снижающая чувство изоляции.

Институциональный уровень: политика администрации образовательной организации, включающая нормативное закрепление статуса наставника, мотивацию наставников (надбавки, статус) и выделение ресурсов на обучение самих наставников.

Важно отметить, что в 2025–2026 годах наблюдается тренд на переход от патерналистской модели («делай как я») к фасилитаторской («давай найдем решение вместе»). Это способствует развитию автономии молодого педагога и поддержанию его внутренней мотивации.

В современных условиях система сопровождения не может игнорировать цифровую среду. Использование платформ для видеоразбора уроков, облачных портфолио достижений и чат-ботов для оперативной поддержки позволяет сделать наставничество непрерывным и гибким. Цифровые инструменты также обеспечивают объективизацию обратной связи, что особенно важно для молодых специалистов, ориентированных на визуализацию своего прогресса [3, с. 45–52].

Долгосрочный мониторинг образовательных организаций, внедривших структурированные программы наставничества, демонстрирует сокращение текучести кадров среди молодых специалистов в возрасте до 30 лет в среднем на 35%. Кроме того, педагоги, прошедшие качественное сопровождение, быстрее выходят на уровень стабильной профессиональной продуктивности и чаще проявляют инициативу в участии в конкурсах и инновационных проектах.

Несмотря на очевидные преимущества, организация наставничества сталкивается с рядом трудностей: формализацией процесса, недостаточной мотивацией опытных педагогов, нехваткой методического и материального сопровождения.

### **Выводы и практические рекомендации**

Наставничество является не вспомогательным, а системообразующим элементом мотивационной поддержки молодых педагогов. Его эффективность определяется не формальным наличием, а качеством процессуальных взаимодействий: диалогичностью, безопасностью, постепенным снятием напряжения.

Устойчивая профессиональная мотивация формируется при условии удовлетворения потребностей в автономии, компетентности и связанности. Любые административные или оценочные вмешательства, блокирующие эти потребности, нивелируют эффект наставничества.

Для предотвращения репродуктивного консерватизма и цифрового контроля необходимо внедрять критически рефлексивное наставничество,

ориентированное на развитие педагогического мышления, а не на воспроизводство шаблонов.

Рекомендации для органов управления и образовательных организаций:

- разработать и утвердить региональный стандарт компетенций наставника, включающий психолого-педагогический, коучинговый и цифровой блоки;

- обеспечить разведение функций наставничества и аттестации/контроля для сохранения психологической безопасности;

- внедрить лонгитюдный мониторинг мотивационно-эмоционального состояния молодых педагогов с использованием валидизированных инструментов;

- стимулировать развитие горизонтальных профессиональных сообществ как дополнения к вертикальному наставничеству.

Дальнейшие исследования целесообразно направить на изучение влияния наставничества на образовательные результаты обучающихся, а также на разработку этико-правовых рамок использования ИИ-ассистентов в системах педагогического сопровождения.

### **Заключение**

Наставничество и система сопровождения играют ключевую роль в поддержании мотивации молодых педагогов, их профессиональном становлении и развитии. Грамотно организованное наставничество способствует не только адаптации и закреплению молодых специалистов в профессии, но и формированию устойчивой мотивации к саморазвитию, творческому поиску и профессиональному росту. В условиях модернизации образования развитие института наставничества становится стратегической задачей для всех образовательных организаций.

### **Список литературы**

1. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. — М.: Академия, 2023.

2. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал. — М.: Смысл, 2024.
3. Савченко М. Ю., Козлова А. В. Цифровые инструменты в системе наставничества молодых педагогов // Вестник образования. — 2025. — № 4. — С. 45–52.
4. Токтарова В. И. Профилактика профессионального выгорания учителей на ранних этапах карьеры // Педагогика и психология образования. — 2026. — № 1. — С. 112–119.
5. Федеральный проект «Наставничество в сфере образования»: методические рекомендации. — М.: Минпросвещения России, 2025.

### **Творческое воображение как условие формирования художественного образа вокального произведения**

Воображение – это важнейшая сторона нашей жизни. Если бы человечество не обладало фантазией, оно лишилось бы почти всех научных открытий и произведений искусства. Дети не услышали бы сказок и не смогли бы играть во многие игры. Значит воображение, фантазия являются важной и необходимой способностью человека, которая нуждается в особой заботе и развитии.

Воображение – особая форма психической деятельности, стоящая отдельно от остальных психических процессов и вместе с тем занимающая промежуточное положение между восприятием, мышлением и памятью. В результате воображения создаются новые образы путем переработки материала восприятий и представлений, полученных в предшествующем опыте [2, с. 172].

Важной характеристикой воображения является то, что воображение человека выступает как отражение свойств личности человека, его психологического состояния в данный момент времени.

Особенно интенсивно воображение развивается в возрасте от 5 до 15 лет. И если в этот период воображение специально не развивать, в последующем наступает быстрое снижение активности этой функции. Вместе с уменьшением способности фантазировать у человека обедняется личность, снижаются возможности творческого мышления, гаснет интерес к искусству и науке.

Проблемой творческого воображения (самостоятельного создания новых образов) занимались как отечественные, так и зарубежные психологи (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Дж. Гилфорд, А. Осборн),

педагоги (Н.А. Ветлугина, Р.Г. Казакова, Т.Г. Комарова), музыканты (Б.В. Асафьев, Г.М. Цыпин, В.Г. Ражникова).

Известный психолог Б.М. Теплов характеризовал творческое воображение как «самостоятельное создание новых образов, включённое в процесс творческой деятельности, дающей в результате оригинальные и ценные продукты» [3, с. 78].

Творческое воображение – неперенный участник творческого процесса. Воображение всегда входит в любую деятельность. Чтобы мы ни делали, какую бы задачу себе не ставили, мы прежде всего мысленно воображаем себе, как будет выполняться это действие или задача, а потом уже приступаем к ее реализации.

Материалом для воображения служат знания, личный опыт, впечатления. Знакомство с жизнью композитора, автора произведения, поэта, на текст которого написано произведение, знакомство с эпохой, в которой они жили – все это обогащает исполнителя образами и видениями. Вокалист обязан быть всегда в музыке, в творческом состоянии, создавая в воображении необходимые образы.

Творчество – это всегда огромный сознательный труд, обычно связанный с большим волевым усилием. Только через постоянную, целеустремленную работу создаются значительные явления во всех областях человеческой деятельности. Замечательно сказал о важности труда для творчества Ф. И. Шаляпин, на которого любят ссылаться некоторые молодые певцы как на пример человека вдохновения, замечательного таланта, которому все давалось просто и легко.

«Я вообще, – пишет он, – не верю в одну спасительную силу таланта без упорной работы. Выдохнется без нее самый большой талант, как заглохнет в пустыне родник, не пробивая себе дороги через пески... Следуя хорошим образцам, я и после успехов, достаточных для того, чтобы вскружить голову самому устойчивому молодому человеку, продолжал учиться у кого только мог и работал» [4, с. 86].

Творчеству нельзя научить, можно лишь создать условия для его проявления. Педагог должен всегда относиться с уважением к своему ученику, поддерживать его, никогда не подавлять, даже если молодой исполнитель еще весьма далек от верной интерпретации произведения. Это лучше, чем подсказка более верного решения образа.

Для педагога-вокалиста творческий подход связан с умением понять и раскрыть способности каждого ученика. Здесь нужны и глубокие разносторонние знания, и творческая интуиция. Для педагога постановки голоса необходимо накопление как практического опыта работы с обучающимися, так и глубокая разносторонняя теоретическая подготовка, развитие наблюдательности, тонкого вокального слуха.

Г. Панофка – известный певец и педагог середины прошлого столетия, автор популярных и в наше время вокализов – пишет по этому поводу так: «Чему может научить педагог, который может лишь хорошо петь? – Только вкусу, стилю и фразировке». – И далее. – «...Вполне очевидно, что для формирования и развития голоса нужно знать многое другое, кроме пения... что более необходимо педагогу, чем красивый голос» [1, с. 35].

Педагог, творчески относящийся к своему делу, постоянно занят в мыслях этой работой. Он анализирует недостатки учеников, ищет путей к их исправлению, подыскивает в уме те приемы и упражнения, которые наиболее целесообразны для того или другого студента. Ведь каждый молодой певец – это индивидуальность как по своей физической, так и по нервно-психической деятельности. Творческое воспитание требует индивидуального подхода. Каждую личность характеризует неповторимое сочетание ряда врожденных и приобретенных качеств. Используя естественные особенности ученика, педагог может осуществить воздействие и воспитать художественную индивидуальность. Творческое воспитание предполагает воспитание желания и умения приобретать знания и навыки. Овладеть основами своего искусства учащийся может только путем собственных деятельных усилий.

Понять обучающегося, суметь распознать его вокальные и исполнительские данные, воспитать из него хорошего исполнителя – эта задача, требующая творческого отношения. Следует научить ученика перед началом пения вводить в действие воображение, не допуская пения без ясных образов, идей и мыслей. Певец обязательно должен ясно представить себе тот образ, который ему предстоит воплотить. Воображение необходимо при работе над вокальной техникой, выразительным исполнением вокального и детского репертуара.

Работа над музыкальным произведением сама по себе не может являться целью. Каждое поставленное задание должно помочь обучающемуся приобрести какое-то новое качество. Творчеству научить нельзя, но можно научить творчески работать. Этим сложным процессом работы исполнителя педагог должен активно руководить и научить не только понимать искусство, но и владеть им. Другими словами – ввести ученика в мир искусства, разбудить его творческие способности и вооружить техникой исполнения вокального репертуара.

В вокальной музыке важное место занимает словесный текст. Он создает часто лишь общую картину, настроение, музыка же является ведущим рассказчиком и выразителем идеи, главной, наиболее ценной в художественном отношении стороной произведения.

Критерием правильности работы творческого воображения является практика. В соответствии с той деятельностью, которой занимается человек, у него развивается больше зрительное, слуховое и эмоциональное воображение. Однако во всех случаях сильное воображение возможно только тогда, когда накоплен достаточный материал, который к тому же активно используется. Для педагогического процесса этот момент очень важен, поскольку позволяет связать развивающиеся технические навыки с определенными образами и избежать формального звуковедения.

Таким образом, в процессе работы над художественным образом вокального произведения воображение исполнителя способно выполнять

следующие функции: участвовать в построении перспективного плана исполнения; расширять и углублять представления исполнителя о произведении, внося все новые и новые данные, почерпнутые из собственного опыта (музыкального и немзыкального); помогать выбору конкретных исполнительских средств; направлять работу над произведением в определенное концептуальное русло. Результатом деятельности творческого воображения является создание системы устойчивых ассоциативно-образных связей – основы стабильного и качественного исполнения. Это позволяет проникать в самую суть музыкального произведения, раскрывая природу и внутреннее содержание его художественного образа. Каждый звук при этом становится носителем определенного смысла, подчиняясь общей концепции исполнительского замысла.

#### Список литературы

1. Панофка Г. Искусство пения / Г. Панофка. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2019. – 72 с.
2. Петрушин В.И. Музыкальная психология / В.И. Петрушин. – М.: Издательство Юрайт, 2026. – 376 с.
3. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2024. – 488 с.
4. Шаляпин Ф.И. Маска и душа Литературное наследство / Ф.И. Шаляпин. – М: Литературные памятники русского быта, 2022. – 608 с.

**Ганштейн Елена Игнадиевна**  
преподаватель, методист  
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **Взаимодействие педагогического образования и психологической поддержки выпускников: Путь к успешной адаптации и самореализации**

***Аннотация:*** Современный мир предъявляет к выпускникам образовательных учреждений все более высокие требования. Помимо академических знаний, им необходимы развитые личностные качества, стрессоустойчивость и умение эффективно адаптироваться к новым условиям. В данной статье рассматривается ключевая роль синергии между педагогическим образованием и психологической поддержкой в процессе подготовки выпускников к самостоятельной жизни. Мы исследуем, как интегрированный подход, охватывающий как формирование профессиональных компетенций, так и развитие психологической устойчивости, может стать фундаментом для успешной адаптации, самореализации и долгосрочного благополучия молодых специалистов.

***Ключевые слова:*** педагогическое образование, психологическая поддержка, выпускники, адаптация, самореализация, профессиональное развитие, стрессоустойчивость, мягкие навыки, интеграция, образовательные программы.

Период после окончания учебного заведения – это время значительных перемен и вызовов. Выпускники сталкиваются с необходимостью найти свое место на рынке труда, выстроить профессиональную карьеру, адаптироваться к новым социальным ролям и справиться с неизбежными стрессами. Традиционное педагогическое образование, ориентированное преимущественно на передачу знаний и формирование профессиональных навыков, зачастую оказывается недостаточным для полноценной подготовки к этим многогранным задачам. Именно здесь на первый план выходит

важность психологической поддержки, которая должна стать неотъемлемой частью образовательного процесса.

Взаимодействие педагогического образования и психологической поддержки – это не просто дополнение, а глубокая интеграция, направленная на формирование целостной личности, готовой к активной и осмысленной жизни. Это партнерство, где педагогическое образование закладывает основу профессиональной компетентности, а психологическая поддержка развивает внутренние ресурсы, необходимые для преодоления трудностей и достижения успеха.

Современное педагогическое образование должно выходить за рамки простого освоения учебных программ. Оно призвано формировать у будущих специалистов не только знания и умения в выбранной области, но и ряд ключевых компетенций, таких как:

1. Критическое мышление и способность к решению проблем: умение анализировать информацию, находить нестандартные решения и адаптироваться к меняющимся обстоятельствам.

2. Коммуникативные навыки и эмоциональный интеллект: способность эффективно взаимодействовать с людьми, понимать их эмоции и управлять собственными.

3. Самостоятельность и инициативность: готовность брать на себя ответственность, проявлять инициативу и самостоятельно ставить цели.

4. Гибкость и обучаемость: открытость к новым знаниям и готовность постоянно развиваться в профессиональной сфере.

Однако, даже при наличии этих качеств, выпускники могут столкнуться с трудностями, если им не хватает психологической устойчивости.

Психологическая поддержка выпускников – это комплекс мер, направленных на:

- развитие стрессоустойчивости: Обучение техникам управления стрессом, профилактика выгорания и формирование навыков преодоления трудных ситуаций;

– формирование позитивной самооценки и уверенности в себе: Помощь в осознании своих сильных сторон, преодолении неуверенности и развитии веры в свои силы;

– развитие навыков саморегуляции и эмоционального благополучия: Обучение управлению эмоциями, поддержанию психологического равновесия и профилактике депрессивных состояний

– помощь в профессиональном самоопределении и карьерном планировании: поддержка в поиске своего призвания, постановке долгосрочных целей и разработке стратегий их достижения.

– формирование навыков построения здоровых межличностных отношений: обучение эффективной коммуникации, разрешению конфликтов и созданию поддерживающего социального окружения.

*Синергия педагогического образования и психологической поддержки.*

Наиболее эффективным подходом является интеграция психологической поддержки непосредственно в образовательный процесс. Это может быть реализовано через: включение курсов по психологии развития, социальной психологии, психологии труда и саморегуляции в учебные программы. Эти курсы должны быть не просто теоретическими, а включать практические занятия, тренинги и кейс-стади.

Организация тренингов по развитию «мягких навыков» (soft skills): коммуникация, командная работа, лидерство, тайм-менеджмент, критическое мышление.

Создание системы наставничества и менторства, где опытные специалисты (включая психологов) помогают выпускникам в адаптации к профессиональной среде и решении возникающих проблем.

Проведение индивидуальных и групповых консультаций с психологами: предоставление возможности выпускникам обсудить свои страхи, сомнения, трудности в адаптации и получить профессиональную помощь.

Разработка и внедрение программ по профилактике профессионального выгорания и поддержке ментального здоровья. Эти программы должны быть доступны на протяжении всего периода обучения и после выпуска.

Интеграция психологических аспектов в преподавание профильных дисциплин: например, при изучении вопросов управления командой, преподаватели могут акцентировать внимание на психологических аспектах лидерства и мотивации.

Такой интегрированный подход позволяет не только передать студентам необходимые знания и навыки, но и сформировать у них внутреннюю готовность к вызовам, с которыми они столкнутся после окончания вуза. Педагогическое образование, обогащенное психологической составляющей, создает условия для формирования не просто квалифицированных специалистов, но и гармонично развитых личностей, способных к самосовершенствованию и активному участию в жизни общества.

*Практические аспекты и примеры успешной интеграции:*

Многие образовательные учреждения уже начинают осознавать важность данного взаимодействия. Примерами успешной интеграции могут служить:

– Университеты, где в учебные планы включены обязательные дисциплины по психологии карьеры и личностному развитию. Эти курсы часто включают в себя профориентационные тесты, тренинги по составлению резюме и прохождению собеседований, а также работу над постановкой личных и профессиональных целей.

– Факультеты, где функционируют центры психологической поддержки студентов и выпускников. Эти центры предлагают широкий спектр услуг, от индивидуальных консультаций до групповых тренингов по управлению стрессом и развитию коммуникативных навыков.

– Программы стажировок и практик, где студенты получают не только профессиональный опыт, но и поддержку кураторов и психологов в адаптации

к рабочей среде. Особое внимание уделяется обратной связи и рефлексии полученного опыта.

– Внедрение системы «карьерных навигаторов» или «менторов», которые помогают выпускникам ориентироваться на рынке труда, строить карьерные планы и преодолевать первые трудности. Эти наставники часто обладают не только профессиональными знаниями, но и навыками психологической поддержки.

Важно отметить, что успешная интеграция требует не только разработки программ, но и создания соответствующей культуры в образовательном учреждении. Это означает, что преподаватели и сотрудники должны быть готовы к сотрудничеству с психологами, а студенты должны чувствовать себя комфортно, обращаясь за психологической помощью.

#### *Вызовы и перспективы:*

Несмотря на очевидные преимущества, существуют и вызовы на пути к полной интеграции. К ним можно отнести:

- недостаточное финансирование психологических служб и программ поддержки;
- нехватка квалифицированных специалистов, способных работать на стыке педагогики и психологии;
- стереотипы и стигматизация, связанные с обращением за психологической помощью;
- необходимость постоянного обновления и адаптации программ к меняющимся потребностям выпускников и рынка труда.

Тем не менее, перспективы такого взаимодействия огромны. Инвестиции в психологическую поддержку выпускников – это инвестиции в их будущее, в их способность к адаптации, самореализации и внесению ценного вклада в общество. Образовательные учреждения, которые смогут эффективно выстроить эту синергию, будут выпускать не просто дипломированных специалистов, а уверенных в себе, устойчивых и готовых к успеху личностей.

## *Заключение*

Взаимодействие педагогического образования и психологической поддержки выпускников – это не просто модный тренд, а насущная необходимость в современном мире. Оно является ключом к формированию целостной личности, способной успешно адаптироваться к новым условиям, преодолевать трудности и достигать своих целей. Интегрированный подход, объединяющий академическую подготовительную составляющую с развитием психологической устойчивости, создает прочный фундамент для успешной профессиональной карьеры и личного благополучия. Образовательные учреждения, которые осознают и активно внедряют эту синергию, не только повышают конкурентоспособность своих выпускников, но и вносят значимый вклад в формирование здорового и продуктивного общества. Дальнейшее развитие этого направления требует совместных усилий исследователей, практиков и образовательных политиков для создания комплексных, доступных и эффективных программ поддержки, которые будут сопровождать выпускников на протяжении всего их пути к самореализации.

## Список литературы

1. Битянова М. Р. Модели деятельности психолога в образовательном учреждении; / М. Битянова; Т. Беглова. Электронный ресурс. // Школьный психолог. 2010. — № 2. — С. 23–27
2. Жданова С. П. Психологическое сопровождение профессионального развития студентов-психологов: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / С. П. Жданова; Томск, 2007. — 252 с
3. Зайцева Т. В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструмент воздействия. — СПб.: Речь; — 80 с
4. Зеер Э. Ф. Психология профессий. — М.: Академический проект, 2006. — 336 с.

**Глазачева Мария Владимировна,**  
заведующий центром методической и проектной деятельности,  
бюджетное профессиональное образовательное учреждение Омской области  
«Омский педагогический колледж № 1»

### **Развитие мотивации к профессиональному обучению студентов педагогических специальностей**

Понятие мотивации характеризуется широким распространением в различных сферах: от психологии и образования до бизнеса, спорта, маркетинга и даже искусства. В широком смысле мотивация (от лат. moveo – двигать, побуждать) рассматривается как совокупность побудительных психических сил, управляющих поведением организма. [1]

Мотивация — это внутреннее состояние человека, которое побуждает его к определённой деятельности и направляет её на достижение конкретной цели. Проще говоря, мотивация — это то, почему человек что-то делает. Она может быть внутренней, когда человек действует из интереса, удовольствия или чувства смысла (например, ребёнок читает книгу, потому что ему нравится узнавать новое) и внешней, когда человек действует под внешними стимулами: похвала, оценка, награда, избегание наказания (например, школьник делает домашнее задание, чтобы получить хорошую отметку).

Мотивация играет ключевую роль в обучении, работе, творчестве и личностном росте. Без неё даже самые способные люди могут не достичь поставленных целей, а с сильной мотивацией, наоборот, преодолевать трудности и добиваться успеха.

Мотивация в обучении чрезвычайно важна. Она помогает обучающимся эффективно вовлекаться в учебный процесс, что способствует формированию устойчивого интереса к знаниям. Мотивация к профессиональному обучению особенно актуальна в современном мире, где непрерывное развитие компетенций стало необходимостью.

Мотивация к профессиональному обучению - это совокупность внутренних и внешних побуждений, которые стимулируют человека к

освоению новых знаний, умений и навыков, повышению квалификации, переквалификации, адаптации к изменениям на рынке труда. [2] Если говорить про мотивацию к профессиональному обучению в стенах колледжа, то студентам важно:

- Понимать практическую ценность изучаемых дисциплин, т.е. видеть, как знания и навыки пригодятся в будущей профессии.

- Видеть перспективу не только в трудоустройстве, но и в возможности карьерного роста, профессионального мастерства, участия в интересных проектах.

- Чувствовать поддержку со стороны преподавателей, наставников и одногруппников ведь доброжелательная, вовлекающая образовательная среда повышает вовлечённость.

- Иметь возможность применять знания на практике через практические работы, учебную и производственную практику, проектную деятельность, участие в конкурсах профессионального мастерства.

- Ощущать личную значимость обучения — это когда учебный процесс учитывает интересы, сильные стороны и индивидуальные цели студента.

- Получать обратную связь и признание через похвалу за успехи, конструктивную критику и коррекцию ошибок, участие в оценке собственных достижений.

- Видеть примеры успешных выпускников, реальные истории тех, кто прошёл тот же путь и добился результатов, что вдохновляет и делает цель более осязаемой.

В системе среднего профессионального образования (далее – СПО) особенно важно выстраивать связь между теорией и реальной будущей профессией, ведь студенты приходят в колледж за конкретной специальностью, а не абстрактными знаниями. Когда они чувствуют, что уже во время обучения «становятся профессионалами» мотивация растёт естественным образом.

Одним из основных факторов, определяющих престиж и конкурентоспособность любого современного образовательного учреждения, является кадровый потенциал. Но в последнее время обозначились такие проблемные вопросы, как привлечение в сферу образования талантливой и профессиональной молодежи, «закрепляемость» начинающих специалистов, повышение популярности и социальной значимости профессии педагога. Комплексная система развития мотивации к профессиональному обучению студентов педагогических специальностей, реализуемая в Омском педагогическом колледже № 1 (далее – БПОУ «ОПК №1»), призвана решать данные вопросы.

БПОУ «ОПК №1», являясь одним из старейших профессиональных образовательных учреждений Западной Сибири, отметивший в 2022 году 150-летний юбилей, по праву может называться флагманом профессионального педагогического образования Омского региона. Для того, чтобы решать кадровый дефицит необходимо создавать педагогам комфортные условия для профессионального развития, усилить чувство уверенности и профессиональной защиты, и начинать необходимо уже с выпускников педагогических специальностей – будущих педагогов. В БПОУ «ОПК №1» реализуется модель, в которую вовлечены студенты выпускных курсов — для них организуются обучающие семинары и тренинги по дополнительному графику.

Тематика семинаров связана с будущей профессиональной деятельностью педагога, а тренинги направлены на формирование позитивного мышления будущего специалиста системы образования. Также на данных мероприятиях выпускниками проектируется карьерная карта - персональный инструмент навигации к поставленным целям и мотивирующий ориентир для студентов в процессе обучения. Она помогает визуально продемонстрировать потенциальные пути карьерного развития для будущих педагогических работников. В карте основной акцент делается на развитии горизонтальной карьеры, а не только вертикальной.

Учебные занятия будущих педагогов в БПОУ «ОПК №1» насыщены практикой и проектной деятельностью. Ситуационные задачи, деловые игры, профессиональные кейсы формируют готовность с первого дня работы эффективно взаимодействовать с детьми, проектировать образовательную среду и решать реальные педагогические задачи. Выстроено эффективное взаимодействие с образовательными организациями региона. У колледжа более 300 баз практик: детские сады, общеобразовательные и спортивные школы, центры дополнительного образования и т.д. Студенты не просто наблюдают, а ведут занятия, организуют досуг, участвуют в педагогических советах.

В БПОУ «ОПК №1» выстроена системная работа по проведению мероприятий «Вчера студент - сегодня педагог». Это мероприятия с выпускниками колледжа, которые сейчас успешно работают в сфере образования. Главные цели этих встреч: создание профессионального сообщества единомышленников, мотивация студентов, формирование положительного образа профессии, выстраивание диалога «педагог - будущий педагог». Помимо этого в колледже оформлена уникальная в своём роде выставка «Вчера студент - сегодня педагог», в рамках которой представлены «истории» более 30 выпускников БПОУ «ОПК №1», на данный момент работающих в родном колледже. Экспозиция всегда вызывает живой интерес у студентов и гостей колледжа, в том числе и из других регионов и ближнего зарубежья.

Выпускники колледжа также активно вовлекаются в чемпионатное движение «Профессионалы» и «Абилимпикс». Участие в профессиональных конкурсах это не только возможность для демонстрации мастерства, но и важный элемент развития и роста как будущего специалиста, повышение престижа СПО и сближение системы образования с требованиями рынка труда. БПОУ «ОПК №1» является площадкой регионально чемпионата «Профессионалы» по 3 компетенциям, а в «Абилимпиксе» по 4 компетенциям. Ежегодно студенты колледжа становятся призёрами и победителями, в том

числе и на национальном чемпионате. Благодаря участию в движении обучающиеся становятся более мотивированными к получению педагогической профессии. Когда одноклассники показывают хорошие результаты – для других обучающихся появляется реальный ориентир: «Это возможно и для меня тоже!».

Реализация комплексной системы развития мотивации к профессиональному обучению студентов педагогических специальностей в БПОУ «ОПК №1» облегчает «вхождение» в профессию педагога, способствует совершенствованию профессиональных компетенций, повышению педагогического мастерства. За последние 3 учебных года удалось достичь следующих результатов:

- доля выпускников, охваченных наставничеством – 100 %;
- доля выпускников, реализующих индивидуальные карьерные карты – более 80 %;
- доля выпускников, участвующих в мероприятиях «Вчера студент - сегодня педагог» – более 90 %;
- доля выпускников, участвующих в чемпионатах и конкурсах профессионального мастерства (в т.ч. в отборочных этапах) – более 30 %;
- доля выпускников, имеющих чёткое понимание направлений будущей профессиональной деятельности и их специфики – 100 %;
- доля выпускников, трудоустроившихся по специальности – более 85 %.

Таким образом можно сделать вывод, что комплексное сопровождение будущих специалистов сферы образования, а также работа, направленная на их развитие и рост, повышает мотивацию к профессиональному обучению, престиж и социальную привлекательность профессии педагога, что в последствии положительным образом влияет на «закрепляемость» педагогических кадров в будущем, тем самым устраняя проблему кадрового дефицита в регионе.

## Список литературы

1. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс] URL: <https://old.bigenc.ru/philosophy/text/2234628?ysclid=mkksg6e9k0226165731> (дата обращения 16.03.2026).
2. Сластенин В.А. и др. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с. [Электронный ресурс] URL: <https://sdo.mgaps.ru/books/K4/M6/file/1.pdf> (дата обращения 16.03.2026).

### **Мотивационные аспекты профессионального становления будущих педагогов в системе среднего профессионального образования**

В современном мире существуют высокие более требования со стороны работодателей к потенциальным работникам их компетенциям общим и профессиональным, способность быть мобильными, а также качественно и быстро выполнять поручаемую работу. Поэтому система образования сегодня подготавливает вязать конкурентоспособных, компетентных кадров. Качественная профессиональная подготовка – это необходимая мера для современного молодого поколения, которая связана с вопросами личностной и карьерной реализации.

Среднее профессиональное образование как один из ранних этапов профессионализации дает толчок к развитию прежде всего познавательной мотивации. Данная группа мотивов (стремление к творческой исследовательской деятельности, процесс решения познавательных задач, самообразование и ориентация на новые знания) сопоставима с учебными задачами, поэтому ее развитию уделяется основное внимание в процессе обучения. Рассматривая систему профессионального образования в отличие от общеобразовательной, она ориентирована на подготовку компетентного специалиста в конкретной трудовой деятельности.

Актуальность проблемы формирования учебной мотивации напрямую связана с проблемой организации учебного процесса, с внедрением в процесс обучения новых методик, творческой составляющей, а также в помощи обучающимся при возникновении определенных трудностей.

Современные исследователи сходятся во мнении, что качество выполненной работы, её результативность, напрямую зависят от мотивации конкретного человека [11].

Многообразие подходов к пониманию сущности мотивации, ее природы, структуры, а также методов ее изучения во многом обусловлено сложностью и многоаспектностью этой проблемы. Термин «мотивация» впервые был употреблен А. Шопенгауэром в статье «Четыре принципа достаточной причины». Он рассматривал мотивацию в виде причины, «видимой изнутри», потому что каждый из нас, намереваясь сделать что-либо, в каждом отдельном случае ощущает мотивы как свою внутреннюю волю, которая выражается в видимых движениях тела или поступках. Затем этот термин стал успешно применяться в психологии для объяснения причин поведения животных и человека [4, с.30].

А.Н. Леонтьев считал, что мотивация — это процесс, который объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определённой цели. [5].

В словаре методических терминов за определением мотивации закреплено понятие «мотив», также мотивация разделена на внутреннюю и внешнюю [1, с. 148].

Важно также положение о том, что структура мотивационной сферы не является статичной. Она представляет собой динамичное, развивающееся, изменяющееся в процессе жизнедеятельности образование [4, с.37].

Б.И. Додоновым были выделены четыре структурных компонента в структуре мотивации:

- удовольствие от самой деятельности;
- значимость для личности непосредственного ее результата;
- «мотивирующая» сила вознаграждения за деятельность;
- принуждающее давление на личность. [4].

Исследования показывают, что наиболее эффективным с точки зрения удовлетворённости трудом и его результатами является преобладание внутренних мотивов в совокупности с положительной внешней мотивацией. [8].

При этом ключевыми мотивами выбора педагогической профессии являются:

- Любовь к детям и склонность помогать им — один из важнейших факторов, определяющих предпочтение педагогической профессии.
- Интерес к учебному предмету — желание делиться знаниями, развивать интерес к конкретной области знания.
- Альтруистическая мотивация — отношение к учительству как к социально важной и значимой профессии, воодушевление и желание помогать детям, вносить ценный вклад в общество.
- Чувство профессионального и гражданского долга, ответственность за воспитание детей, осознание высокой миссии учителя.
- Склонность к педагогической деятельности, осознание своих способностей и характера как соответствующих этой профессии [7].

Мотивы выбора профессии обычно начинают формироваться в школьные годы. На это могут повлиять авторитет любимого учителя, увлекательное преподавание учебного предмета или детские мечты о работе с детьми. Поэтому влияние мотивации на будущую профессиональную деятельность может зародиться ещё в юном возрасте.

Успешность обучения зависит от того, насколько осознанно человек выбрал профессию и насколько его мотивы соответствуют требованиям профессии. [6]

Удовлетворённость трудом напрямую связана с мотивацией: преобладание внутренних мотивов способствует более глубокому вовлечению в работу и снижению риска ухода из профессии. [8].

Направленность личности, включающая ценностные ориентации, мотивы, цели, смыслы и идеалы, определяет отношение человека к окружающему миру и самому себе, создаёт устойчивость личности и является основой саморазвития и профессионализма. [6].

Таким образом, мотивация выступает ключевым фактором, который связывает личные предпочтения, личностные качества и социальные

ожидания при выборе педагогической профессии. Осознанный выбор, основанный на внутренней мотивации и понимании своих потребностей, интересов, возможностей, навыков и ценностей, повышает шансы на успешную профессиональную реализацию.

Специфика образования заключается в том, что учебная деятельность студентов в нем сочетается с другими видами деятельности. А.А. Вербицким и Н.А. Бакшаевой были выделены базовые и промежуточные формы учебной деятельности.

Базовыми формами выступают:

1. Собственно учебная деятельность (лекции, семинары).
2. Квазипрофессиональная деятельность, которая может выступать в виде деловой игры или других игровых формах.
3. Учебная и профессиональная деятельность (научно-исследовательская деятельность, производственная практика, подготовка дипломной работы). [2, с.24].

Во время обучения в вузе мотивы учения дополняются и тесно переплетаются с профессиональными мотивами.

Под профессиональной мотивацией понимается совокупность факторов и процессов, которые, отражаясь в сознании, побуждают и направляют личность к изучению будущей профессиональной деятельности [10, с.56].

Профессиональная мотивация выступает как внутренний движущий фактор развития профессионализма и личности. Именно на основе ее высокого уровня формирования возможно эффективное развитие профессиональной образованности и культуры личности [10, с.58]

Таким образом, значимость мотивации и профессиональных установок для будущих учителей в условиях современного образования актуальна по нескольким причинам:

Влияние на качество подготовки специалистов. Мотивация выступает ключевым фактором, определяющим успешность учебной деятельности и

формирование профессиональной компетентности. Высокий уровень мотивации способствует развитию познавательной активности, приобретению знаний и практических умений, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Если доминируют внешние, утилитарные мотивы, обучение может приобретать формальный характер, а при отсутствии внутренней мотивации отсутствует творческий подход и самостоятельная постановка целей.

Связь с профессиональным самоопределением и адаптацией. Профессиональная мотивация влияет на отношение студента к будущей профессии, его готовность к решению профессиональных задач и эффективность деятельности. Целенаправленное формирование устойчивой системы мотивов может помочь выпускнику в профессиональной адаптации и реализации собственных потребностей. [12].

Роль в условиях компетентного подхода. Переход на компетентный подход в оценке качества образования, модульное обучение и формирование системы оценки квалификаций по стандартам федерального проекта «Профессионалитет (кадры для экономического роста)» национального проекта «Образование» требуют от выпускников активного участия и ответственности в процессе обучения. Мотивация выполняет целеобразующую и смыслообразующую функции, что особенно важно в современных образовательных моделях.

Изменения в социально-экономической жизни общества. Кардинальные изменения в социально-экономической сфере требуют подготовки специалистов, способных эффективно работать и решать сложные проблемы как в процессе обучения, так и в будущей профессиональной деятельности. Мотивация становится одним из факторов, способствующих формированию личности, готовой к самостоятельной профессионально-творческой деятельности. [9].

Необходимость развития внеучебной деятельности. Для повышения мотивации важно создавать психолого-педагогические условия, вовлекать

студентов в многофункциональную профессионально-ориентированную внеучебную деятельность. Это может включать разработку инновационных проектов, создание среды, способствующей реализации креативности и жизненных способностей в образовательной деятельности.

Адаптация к изменениям в образовательной системе. Современные образовательные стандарты (например, ФГОС СПО) акцентируют внимание на развитии определённых компетенций. Мотивация помогает выпускникам лучше ориентироваться в этих изменениях и успешно применять полученные знания и навыки. [8].

Таким образом формирование учебной мотивации в учреждениях среднего профессионального образования зависит от комплекса факторов, которые затрагивают организацию учебного процесса, методы преподавания, оценку достижений, социальную среду и личностные особенности обучающихся, а также отношение студентов к выбранной профессии, их учебную активность и готовность к будущей профессиональной деятельности.

Исходя из вышесказанного, можно выделить некоторые ключевые факторы формирования профессиональной мотивации и методы её реализации:

1. Целенаправленная педагогическая работа. Организованная с учётом трудностей, с которыми сталкиваются студенты, такая работа повышает положительное отношение к профессии и улучшает результаты учебной деятельности. Важно формировать потребности и мотивы профессионального развития, навыки самостоятельной работы, планировать изменения в системе мотивации достижений и оценивать достигнутый результат. [9].

2. Роль преподавателя. Преподаватель должен насыщать учебный процесс информацией, которая стимулирует личностный рост, создавать условия для творческой реализации студентов, систематически диагностировать их мотивы обучения, поддерживать стремление к самообразованию и познавательной активности. Важна компетентность

преподавателя, его интерес к науке и творческий подход к подаче материала [9].

3. Обратная связь и поощрение. Регулярная оценка работы студентов и предоставление конструктивной обратной связи о их успехах и прогрессе, поощрение за усилия и прогресс, даже если цели ещё не достигнуты, повышают мотивацию. Можно использовать различные методы поощрения: похвала, сертификаты, дипломы, бонусные баллы и т. д. [10].

4. Профессиональная направленность обучения. Раскрытие практической и научной значимости знаний, организация дуального обучения, установление межпредметных и внутрипредметных связей, показ достижений современной науки — всё это способствует формированию профессиональной мотивации. Важно показать студентам, как полученные знания пригодятся в будущей профессиональной деятельности. [12].

5. Социальная поддержка и атмосфера. Формирование положительной образовательной атмосферы, где студенты поддерживают и вдохновляют друг друга, групповые проекты и совместные мероприятия, менторские программы (более опытные студенты помогают новичкам) повышают мотивацию. Создание студенческих групп поддержки или форумов также способствует обмену опытом и получению советов.

6. Мотивационные мероприятия. Встречи с успешными выпускниками, мотивационные лекции, семинары, тренинги помогают студентам услышать вдохновляющие истории успеха, узнать о новых тенденциях в своей области и обсудить карьерные планы.

7. Цифровые технологии. Использование образовательных платформ, электронных журналов, мобильных приложений, а также внедрение игровых элементов (баллы, бейджи, уровни) в учебный процесс стимулируют интерес и вовлеченность студентов, делают обучение более увлекательным. Персонализация обучения с помощью адаптивных систем также повышает интерес к учёбе.

8. Минимизация тревожности и неуверенности. Снижение личностной и ситуативной тревожности, работа над уверенностью студентов в отношении будущей профессиональной деятельности способствуют формированию мотивации.

9. Учёт динамики мотивации. На динамику профессиональной мотивации влияют условия образовательной среды и социально-психологические особенности студентов. Важно учитывать периоды, когда студенты особенно нуждаются в педагогической помощи (например, начало обучения, период после первой производственной практики, завершение обучения). [3].

Эффективное сочетание этих аспектов приводит к возникновению устойчивой профессиональной мотивации, которая выступает внутренним стимулом для роста профессионализма и личностного развития.

Таким образом, проблемы формирования профессиональной мотивации у студентов колледжей обусловлены общественной потребностью в квалифицированных кадрах с необходимыми профессиональными качествами и позитивным отношением к своей деятельности. Решение этой задачи на этапе профессионального обучения в образовательных учреждениях может быть основано на использовании возможности многофункциональной профессионально-ориентированной деятельности.

#### Список литературы

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. - М.: Издательство ИКАР, 2009. - 448 с.
2. Бакшаева, Н. А. Психология мотивации студентов : учебник для вузов / Н. А. Бакшаева, А. А. Вербицкий. — 2-е изд., стер. — Москва : Издательство Юрайт, 2026. — 170 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08576-1. — Текст : электронный // Образовательная

- платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/584490> (дата обращения: 05.04.2026).
3. Ведута, О.В. Особенности формирования профессиональной мотивации студентов учреждений среднего профессионального образования / О.В.Ведута// Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. №1 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-professionalnoy-motivatsii-studentov-uchrezhdeniy-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 05.04.2026).
  4. Занюк, Сергей Степанович Психология мотивации : [микроформа] : Теория и практика мотивирования. Мотивац. тренинг / С. Занюк. - Киев :Эльга-Н:Ника-Центр,2001 351 с. :ил., табл. ;20 см 966-521-058-0
  5. Иванников, В.А. Идеи А.Н. Леонтьева и их значение для современной психологии / В.А. Иванников // *Культурно-историческая психология*, 9(4), 29–35. URL: [https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2013\\_n4/66016](https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2013_n4/66016) (дата обращения: 05.04.2026)
  6. Коваль, Т. В. Мотивы выбора профессии педагога как залог успешного построения профессиональной карьеры / Т. В. Коваль // Учёные записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. — 2015. — № 2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivuy-vybora-professii-pedagoga-kak-zalog-uspeshnogo-postroeniya-professionalnoy-kariery> (дата обращения: 05.04.2026).
  7. Коршунова, О.В., Мотивы выбора педагогической профессии и востребованные качества педагога: исследование представлений студентов вуза /О.В. Коршунова, Л.Н. Береснева// ПНиО. – 2021. – №5 (53). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivuy-vybora-pedagogicheskoy-professii-i-vostrebovannye-kachestva-pedagoga-issledovanie-predstavleniy-studentov-vuza> (дата обращения: 05.04.2026).
  8. Омарова, М. О., Мотивация как ключевой фактор выбора педагогической профессии / М.О. Омарова, Х.А. АЛиджанова // Экономика и социум. – 2014. – №4-4 (13). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-kak>

- klyuchevoy-faktor-vybora-pedagogicheskoy-professii (дата обращения: 05.04.2026).
9. Оценка формирования профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования / Т.Н.Бочкарева, С.В.Литвиненко, Л.В.Гусева, А.П.Тонких // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-formirovaniya-professionalnoy-motivatsii-studentov-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 05.04.2026).
10. Попова А.Ю. Психологические условия развития мотивации профессионального учения студентов-психологов: Автореф...к.псих.н.: 19.00.07 / А.Ю. Попова. – М., 2004.
11. Светличный, Е.Г. Мотивация будущих юристов к формированию профессиональной культуры на основе контекстного обучения / Е.Г. Светличный, Н.В. Горбунова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Научное обеспечение психолого-педагогической и социальной работы в уголовно-исполнительной системе» 30 марта 2018 года. - Рязань. - 2018 г. - С. 201-209
12. Слизкова, Е.В. Профессиональная мотивация студентов как средство повышения качества подготовки в педагогическом вузе / Е.В. Слизкова, О.В. Панфилова // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-motivatsiya-studentov-kak-sredstvo-povysheniya-kachestva-podgotovki-v-pedagogicheskom-vuze> (дата обращения: 05.04.2026).

**Замерец Елена Владимировна**  
преподаватель  
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **Гармония выбора профессии: методы и технологии психологического сопровождения студентов музыкального отделения педагогического колледжа**

Выбор профессии – один из важнейших этапов в жизни каждого человека, определяющий его дальнейший путь, самореализацию и удовлетворенность жизнью. Для студентов музыкального отделения педагогического колледжа этот процесс имеет свою специфику, обусловленную как спецификой профессии педагога-музыканта, так и особенностями личностного и творческого развития. В условиях современных образовательных реалий возрастает роль психологического сопровождения, способствующего осознанному и гармоничному профессиональному самоопределению будущих педагогов-музыкантов.

Будущие учителя музыки и музыкальные руководители стоят перед непростым выбором. С одной стороны, они стремятся стать компетентными педагогами, способными передавать свои знания и любовь к музыке подрастающему поколению. С другой стороны, они творческие личности, ориентированные на музыкальное искусство, что порождает потребность в самовыражении и развитии исполнительских навыков. Этот двойной вектор требует от них не только педагогических, но и артистических компетенций, глубокого понимания своей миссии.

Проблема профессионального становления, развития себя в профессии изучена меньше, чем проблемы самоопределения. Это подтверждается, например, исследованием Н.А. Хаймовской и Т.В. Ветер, посвященным проблеме профессиональной самооценки молодых специалистов: «Сложные профессиональные навыки кажутся легко достижимыми, а связанные с ними способности – развитыми на высоком уровне, в то время как простые профессиональные задачи представляются невыполнимыми» [4].

Психологическое сопровождение профессионального становления музыкантов-педагогов – это междисциплинарная область, объединяющая психологию искусства, педагогику и психологию развития личности. Наиболее полно проблему «сопровождения» раскрывают работы Г.М. Цыпина, В.И. Петрушина, Д.К. Кинарской. Педагоги считают, что сопровождение играет ключевую роль в обеспечении гармоничного и осознанного профессионального выбора. Оно помогает будущим музыкантам-педагогам не только обрести уверенность в своих силах, но и пройти этап «профессионального самоопределения» через глубокое понимание своих когнитивных и эмоциональных ресурсов, найти свое истинное призвание [2].

На профессиональный выбор студентов влияют различные факторы, которые связаны со способностями, мотивацией, условиями обучения и социальной средой, среди которых: личностные качества (музыкальность, креативность, эмпатия, ответственность, стрессоустойчивость, коммуникабельность); интересы и склонности (уровень вовлеченности в музыкальную деятельность, предпочтения в жанрах и инструментах, интерес к преподаванию), индивидуальные особенности (уровень развития музыкального слуха, памяти, исполнительских навыков); влияние окружающей среды (опыт учителей, родителей, сверстников, а также общая атмосфера в колледже); социально-экономические факторы (перспективы трудоустройства, уровень заработной платы, престиж профессии) [1].

Психологическое сопровождение профессионального выбора призвано создать условия для того, чтобы студент мог осознать себя (понять свои сильные и слабые стороны, интересы, ценности, мотивацию к профессиональной деятельности); изучить мир профессий (получить исчерпывающую информацию о профессии педагога-музыканта, ее содержании, требованиях, возможностях и перспективах); принять взвешенное решение (сделать выбор, соответствующий его индивидуальным особенностям и жизненным целям); преодолеть трудности (справиться с

сомнениями, страхами, внутренними и внешними конфликтами, связанными с профессиональным выбором).

Для поддержки студентов в процессе профессионального выбора рекомендуется использовать различные методы:

1. Диагностические методы:

– психологическое тестирование: использование тестов на определение интересов, склонностей, мотивации (например, тест К. К. Платонова, ДДОр, опросники профессиональных предпочтений), а также тестов на выявление личностных качеств (например, тест Айзенка, ММРІ);

– анкетирование, индивидуальные и групповые беседы, которые позволяют глубже изучить мотивацию, ценности и опасения студентов, а также получить информацию об их опыте и представлениях о профессии;

2. Методы развития самосознания и рефлексии:

– Тренинги самопознания: направлены на развитие способности анализировать собственные переживания, мотивы, ценности, а также на повышение самооценки и уверенности в себе.

– Рефлексивные практики: ведение дневников самонаблюдения, написание эссе о своем профессиональном пути, групповые дискуссии с анализом собственного и чужого опыта.

3. Информационно-просветительские методы:

– предоставление студентам полной и достоверной информации о профессии педагога-музыканта, ее требованиях, перспективах, возможностях карьерного роста, местах трудоустройства.

– встречи с успешными педагогами-музыкантами: обмен опытом, рассказы о профессиональном пути. Экскурсии на музыкальные мероприятия, в школы: погружение студентов в профессиональную среду, наблюдение за работой педагогов, формирование реалистичного представления о профессии.

– профориентационные и деловые игры: моделирование профессиональных ситуаций, позволяющее студентам «примерить» на себя роль педагога-музыканта, отработать навыки общения, решения проблем.

#### 4. Тренинговые методы:

– Тренинги коммуникативных навыков: развитие умения эффективно общаться с учениками, родителями, коллегами, создавать позитивную атмосферу в классе.

– Тренинги решения педагогических проблем: отработка навыков анализа и разрешения типичных ситуаций, возникающих в педагогической практике [3].

5. Консультирование. Индивидуальные и групповые консультации с психологом, направленные на профориентацию, разрешение внутренних конфликтов, формирование профессиональной мотивации.

Современные технологии позволяют сделать процесс сопровождения более эффективным:

Портфолио профессионального развития: ведение электронного или бумажного портфолио, где студент фиксирует свои достижения, рефлексировать по поводу учебных и творческих успехов, анализирует свои профессиональные пробы.

Наставничество: взаимодействие с опытными педагогами-музыкантами, которые делятся личным опытом, помогают адаптироваться к профессии, поддерживают в трудных ситуациях.

Проектная деятельность: стимулирование студентов к разработке собственных проектов (например, сценариев уроков, открытых уроков, музыкальных проектов), что позволит им продемонстрировать свои навыки и получить обратную связь. Участие в образовательных и творческих проектах способствует формированию профессиональных компетенций, развитию самостоятельности и ответственности.

Цифровые платформы: использование онлайн-курсов, вебинаров, профессиональных сообществ для расширения кругозора и обмена опытом.

Таким образом, психологическое сопровождение профессионального выбора студентов-музыкантов педагогических колледжей – это непрерывный процесс, который должен быть интегрирован в общую образовательную

программу. Создание «гармонии выбора» достигается за счет комплексного применения разнообразных методов и технологий, направленных на раскрытие личностного и творческого потенциала каждого студента. Осознанный профессиональный выбор, основанный на глубоком самопознании и знании профессии, является залогом будущей успешной и насыщенной профессиональной деятельности, позволяя студентам стать не просто учителями музыки, но и вдохновителями, проводниками в мир прекрасного для своих учеников.

Такой подход способствует формированию устойчивой профессиональной идентичности, личностному росту и успешной адаптации в будущей профессиональной деятельности. Поддержка студентов на этом пути – залог появления не только квалифицированных специалистов, но и счастливых людей, нашедших своё призвание в музыке и педагогике.

#### Список литературы

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений: 3-е изд., стер. М.: Издат. центр «Академия», 2007. – 304 с.
2. Петрушин, В. И. Музыкальная психология: учебное пособие / В. И. Петрушин. – 3-е изд. – Москва: Академический Проект, 2020. – 400 с. – ISBN 978-5-8291-2816-6. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/132591> (дата обращения: 03.04.2026). – Режим доступа: для авториз. пользователей.
3. Тюшев Ю. В. Выбор профессии: тренинг для подростков / Ю.В. Тюшев. – СПб.: Питер, 2009 – 160 с: ил. – (Серия «Практическая психология»).
4. Хаймовская Н.А., Ветер Т.В. Особенности социально-психологической адаптации педагогов-психологов в образовательных учреждениях // Н.А. Хаймовская. – Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 3. – С. 21-25.

**Константинова Кира Вадимовна**  
студентка 3 курса  
44.02.02 Преподавание в начальных классах  
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
**Алиев Шаиг Акбер оглы**  
преподаватель

### **Синергия профессиональной подготовки и психологического сопровождения: путь к успешной адаптации выпускников**

Процесс перехода выпускников высших учебных заведений на рынок труда является одним из наиболее критических этапов профессионального развития личности. За последние два десятилетия этот переход значительно усложнился вследствие динамичных изменений в экономике, технологизации производства и трансформации требований работодателей. Исследования показывают, что успешная адаптация выпускников зависит не только от уровня полученных профессиональных знаний и навыков, но и от их психологической готовности к новым условиям трудовой деятельности.

Несоответствие между компетенциями, полученными в процессе обучения, и требованиями современного рынка труда остаётся актуальной проблемой для систем высшего образования во всём мире. По данным исследований, проведённых Международной организацией труда (МОТ) в 2022 году, около 30% выпускников испытывают серьёзные трудности при поиске работы, соответствующей их квалификации, а ещё 40% сталкиваются с психологическими барьерами при адаптации к новой профессиональной среде. Эти факторы свидетельствуют о необходимости интегрированного подхода, объединяющего высококачественную профессиональную подготовку с целенаправленным психологическим сопровождением [1; 5; 7].

Понятие синергии в данном контексте предполагает не просто параллельное существование двух компонентов образовательного процесса, а их взаимное усиление и создание эффекта, превышающего сумму отдельных воздействий. Настоящая статья посвящена анализу того, как интеграция профессиональной подготовки и психологического сопровождения может

способствовать повышению успешности адаптации выпускников к трудовой деятельности.

Адаптация рассматривается в психологии как процесс приспособления индивида к новым условиям социальной среды. В контексте трудовой деятельности выпускников это означает способность осознанно интегрироваться в коллектив, овладеть корпоративной культурой организации и эффективно выполнять профессиональные задачи. Исследователь Шеррифф (2019) выделяет четыре основных компонента успешной адаптации: когнитивный, эмоциональный, поведенческий и социальный [3; 4; 6].

Когнитивный компонент предполагает освоение профессиональных знаний и понимание специфики работы. Эмоциональный компонент связан с переживанием новых ситуаций, управлением стрессом и развитием уверенности в собственных силах. Поведенческий компонент охватывает формирование необходимых привычек и моделей поведения в профессиональной среде. Социальный компонент касается установления взаимоотношений с коллегами и начальством, интеграции в команду.

Согласно теории социальной идентичности Таджфела и Тёрнера (1979), новый сотрудник переживает кризис идентичности, переходя от статуса студента к статусу работника. Этот переходный период может быть осложнён несовпадением ожиданий, проблемой «культурного шока» в организационной среде и страхом неудачи. Вот почему психологическое сопровождение в этот период критически важно.

Современная система высшего образования переживает значительную трансформацию. Классический подход к передаче теоретических знаний постепенно дополняется и даже заменяется на компетентностный подход, ориентированный на практические навыки и универсальные умения, необходимые на рынке труда.

Компетентностный подход, закреплённый в европейских стандартах высшего образования (ФРОК), предполагает развитие не только профессиональных компетенций, но и так называемых soft skills:

коммуникативных навыков, критического мышления, способности к командной работе, творческого подхода к решению проблем. Исследование, проведённое LinkedIn в 2023 году, показало, что работодатели на 47% более заинтересованы в кандидатах с развитыми навыками межличностного общения, чем в специалистах с узкой технической специализацией [1; 2; 3].

Однако реальная практика показывает, что многие учебные заведения ещё недостаточно интегрировали эти требования в свои учебные программы. Традиционный формат лекций часто вытесняет практические занятия и проектную деятельность. Недостаток практического опыта создаёт разрыв между теорией и реальными условиями работы, что усложняет процесс адаптации.

Психологическое сопровождение выпускников включает комплекс мер, направленных на помощь в управлении эмоциональным состоянием, преодолении психологических барьеров, развитии уверенности и формировании позитивного отношения к трудовой деятельности.

Классическая модель психологического сопровождения включает следующие этапы:

Диагностический этап предусматривает оценку психологических ресурсов выпускника, выявление потенциальных барьеров адаптации, анализ личностных особенностей, уровня тревожности и мотивации. На этом этапе используются психодиагностические методики: опросники мотивации (Шкала Герцберга), оценка копинг-стратегий (Brief COPE), анализ самоэффективности по Бандуре [3; 4].

Консультативный этап включает работу психолога с выпускником по разработке индивидуальной стратегии адаптации, обсуждению ожиданий и предварительных страхов, подготовке к возможным стрессовым ситуациям. Эффективным методом является сценарная подготовка, при которой проигрываются различные профессиональные ситуации.

Этап активного сопровождения охватывает период первых месяцев работы. На этом этапе психолог помогает выпускнику разработать план

адаптации, осуществляет мониторинг психологического состояния, оказывает кризисную поддержку при возникновении проблем.

Этап завершения предполагает оценку эффективности адаптации, анализ развития компетенций, формирование установок на непрерывное профессиональное развитие.

Исследование, проведённое Гельдхубер и коллегами (2021) на выборке из 450 выпускников, показало, что те, кто получил структурированное психологическое сопровождение на протяжении первого года работы, демонстрировали на 42% выше уровень удовлетворённости работой и на 38% ниже уровень демотивации по сравнению с контрольной группой [2; 4; 6].

Практический пример интеграции можно наблюдать в Санкт-Петербургском государственном университете, где была внедрена программа комплексной поддержки выпускников. Программа объединила следующие элементы:

- Практико-ориентированные курсы, разработанные совместно с работодателями;
- Регулярные психологические консультации со второго курса обучения;
- Тренинги по развитию soft skills с психологической составляющей;
- Наставничество с элементами эмоциональной поддержки;
- Программа постдипломного сопровождения в первые шесть месяцев работы;
- Результаты внедрения этой программы (2020-2023 гг.) показали:
  - Увеличение трудоустройства выпускников по специальности на 28%;
  - Сокращение времени адаптации с 6-8 месяцев до 2-3 месяцев;
  - Повышение удовлетворённости выпускников своей работой на 34%
  - Снижение уровня синдрома выгорания в первый год работы на 41%.

Несмотря на очевидную необходимость интегрированного подхода, его внедрение сталкивается с рядом существенных препятствий.

Проблема финансирования: Внедрение комплексных программ требует значительных материальных ресурсов. Обучение психологических кадров, разработка инновационных курсов, создание материально-технической базы для практического обучения – всё это требует инвестиций, которые не всегда доступны учебным заведениям, особенно в развивающихся странах [4; 6].

Дефицит квалифицированных кадров: Относительно небольшое количество психологов, специализирующихся на вопросах профессиональной адаптации и организационной психологии, осложняет масштабирование психологического сопровождения. Многие психологи в высших учебных заведениях сосредоточены на клинической работе и психологическом консультировании, но не специализируются на карьерном развитии.

Организационные барьеры: В системе высшего образования существует чёткое разделение между учебным отделом и психологической службой. Несогласованность работы этих структур, различие в целях и методологии затрудняют интеграцию. Работодатели, со своей стороны, часто не готовы участвовать в разработке программ подготовки и психологического сопровождения.

Проблема индивидуализации: Массовость высшего образования затрудняет индивидуальный подход. Групповые формы работы, хотя и доступнее, часто неэффективны для выпускников с особыми потребностями или специфическими затруднениями адаптации.

Синергия профессиональной подготовки и психологического сопровождения представляет собой стратегическое направление развития системы высшего образования, имеющее существенное значение для успешной интеграции выпускников в профессиональную среду. Анализ теоретических концепций, практического опыта и результатов исследований убедительно демонстрирует, что интегрированный подход обеспечивает более высокие результаты, чем сумма отдельных компонентов.

Для полноценной реализации этого потенциала необходимо создать условия, при которых все участники процесса – государство, образовательные

учреждения, работодатели и сами студенты – понимают важность и стремятся к внедрению интегрированного подхода. Только при таком комплексном взаимодействии можно достичь существенного улучшения положения выпускников на рынке труда и создать условия для их полноценного профессионального развития.

Исследования и практический опыт последних лет показывают, что мы находимся на пороге значимых изменений в подходах к подготовке будущих специалистов. Синергия профессиональной подготовки и психологического сопровождения – это не просто тренд или модное направление в образовании, а необходимое условие успешной адаптации выпускников к требованиям современного мира. Реализация этой идеи потребует усилий всех заинтересованных сторон, но результаты оправдают инвестированные ресурсы и внимание.

#### Список литературы

1. Вачков, И. В. (2011). Психология развития и возрастная психология. Москва: Издательство Московского психолого-социального университета.
2. Гельдхубер, К., Шульц, Т., Кремер, Л. (2021). Психологическое сопровождение молодых специалистов: эффективность интегрированных программ. Журнал прикладной психологии, 48(3), С. 215-232.
3. Голобородько, О. В. (2018). Проблемы адаптации выпускников высших учебных заведений к профессиональной деятельности. Успехи современной науки, 5(2), С. 78-82.
4. Даньчук, А. М. (2019). Компетентностный подход в высшем образовании: теория и практика. Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика, 4, С. 45-58.
5. Еремин, И. Е., Петров, В. В. (2020). Организационная психология и управление персоналом в период адаптации молодых сотрудников. Российский психологический журнал, 17(2), С. 89-105.

6. Солдатова, Е. Л., Логинова, И. О. (2019). Адаптация студентов к обучению в высшем учебном заведении как педагогическая проблема. Образование и наука, 21(4), С. 45-68.

7. Федоров, В. А., Охапкина, О. В. (2017). Практико-ориентированное обучение в подготовке специалистов. Профессиональное образование и рынок труда, 4, С. 23-32.

**Лазутина Альбина Денисовна**  
студентка 2 курса  
44.02.02 «Преподавание в начальных классах»  
Ровеньковский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
**Чумаченко Дарья Сергеевна**  
преподаватель

### **Арт-терапия как средство профессионального развития будущих педагогов начального образования**

Профессия педагога неповторима и прекрасна, но именно педагогическая профессия содержит максимальное количество рисков, самый главный из которых – нарушение стрессоустойчивости у носителя профессиональных знаний, умений и навыков. Названная проблема напрямую связана с проблемой профессионального развития будущих педагогов начального образования. Педагогическая деятельность требует максимальной личностной и эмоциональной отдачи, потому что души и сердца воспитанников любого возраста невозможно обмануть, а искренность и доброту невозможно сыграть.

Образовательно-воспитательная деятельность, осуществляемая в учреждениях среднего профессионального образования, усложняется возрастной спецификой обучающихся. Раннее юношество характеризуется поиском личностью себя, зависимостью от мнения коллектива, склонностью к негативным формам привлечения к себе внимания. Перед педагогом СПО стоит чрезвычайно сложная задача – дать необходимые для освоения будущей профессии знания, укрепить воспитанников в понимании приоритетности духовно-нравственной направленности личности. В данном контексте вопрос поиска способов для профессионального развития будущих педагогов начального образования никогда не утратит своей актуальности. Один из таких способов – сказкотерапия как разновидность арт-терапии.

Цель предложенного материала – рассмотреть арт-терапию как средство профессионального развития будущих педагогов начального образования.

Проблему профессионального развития будущих педагогов начального образования будем рассматривать в контексте проблемы стрессоустойчивости.

Стрессоустойчивость – важное качество современного педагога, позволяющее сохранять баланс между собственными возможностями и вызовами профессии: учебными, методическими, научными, творческими, воспитательными. Речь идет об «интегративном качестве личности, характеризующимся взаимодействием различных психических процессов – эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных и обеспечивающим благодаря этому оптимально успешное достижение человеком целей деятельности в сложных, вызывающих повышенные эмоциональные реакции ситуациях» [3, с. 3].

Именно эта способность «позволяет человеку переносить значительные нагрузки, обусловленные особенностями профессиональной деятельности» [4, с. 85].

Устойчивость к стрессу является профессионально значимым качеством педагога. От данного качества зависит «эффективность осуществления педагогической деятельности, а также самореализация педагога как личности» [2, с. 174], однако, тенденция к постоянному повышению необходимости противостояния стрессу на работе у педагогов требует расширения способов преодоления сложных ситуаций.

Вовлеченность в профессию, не имеющая временных ограничений, постоянный контакт с детьми и родителями, многообразие профессиональных, подчас трудноразрешимых задач, заставляет педагога искать такие способы эмоционального абстрагирования, которые даже не требуют смены локации. Необходимые такие методы снижения чувства разочарования и растерянности, которые смогут, хотя бы частично, восстановить эмоционально-интеллектуальный ресурс за короткое время.

Одним из таких способов считаем арт-терапию, суть которой «состоит в предоставлении возможности человеку осознать свои проблемы через

продукты собственного творчества» [1, с. 18]. Человек, имеющий проблему или временно не имеющий сил справиться с переживанием, тревогой, получает возможность вновь пережить значимую ситуацию, оценить себя и свое поведение, словно, со стороны, чтобы избавиться от мыслей, которые тяготят, но и приобрести важные точки для успокоения и роста.

Сказкотерапия – это «инструмент для развития эмоционального интеллекта, культуры наших чувств, культуры взаимопонимания между людьми и укрепления качества отношений» [5, с.33]. Считаем сказкотерапию оптимальным методом для развития стрессоустойчивости педагогов СПО в силу его доступности. Педагог может загрузить в телефон литературные произведения, позволяющие проанализировать беспокоящие его ситуации.

Чтение дает возможность отвлечься от негативных мыслей, сосредоточиться на интересных и увлекательных идеях, и, что очень важно, если литературное произведение подобрано с определенной терапевтической целью, посмотреть на ситуацию, которая беспокоит, со стороны.

Значительным терапевтическим потенциалом обладают русские народные сказки. Так, например, сказка «Поди туда – не знаю куда, принеси то – не знаю что» может быть использована для рефлексии педагогом ситуаций с повторяющимися конфликтами с обучающимися либо с коллегами. Важно понять, что каким бы сильным не было искушение принять агрессивную сторону в конфликте или дать обидчику соответствующий отпор, следует помнить о том, что нужно сохранять собственное поведение, достойное педагога.

В моменты потери веры в собственные силы целесообразно читать сказки с квестовым содержанием, такие как «Гензель и Гретель», «Белоснежка и семь гномов». Сюжеты упомянутых произведений говорят о том, что все сложности, в итоге, разрешатся.

В вопросах построения отношений с родителями обучающихся, в поиске путей понимания психологии родителей и их детей, полезно вдумчиво прочитать «Манюню» Н. Абгарян. Возможно, если педагог научится

воспринимать ребенка как личность, порой не умеющую правильно выражать свои эмоции и чувства, ему будет проще понимать воспитанников.

Считаем, что избранная к рассмотрению тема представляется продуктивным полем для дальнейших исследований.

#### Список литературы

1. Асадуллина А.М, Мухтарова М.А. Арт-терапия как метод преодоления эмоционального стресса // Казанский вестник молодых учёных. – 2022. – № 3. – Т. 6. – С. 16–22.
2. Емельянцева К.С. Психологические особенности стрессоустойчивости педагогов // «Мировая наука». – 2024. – № 1(82). – С. 173–177.
3. Кружилина Т.В., Орехова Т.Ф., Неретина Т.Г. Педагогические условия формирования стрессоустойчивости педагогов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/111PDMN619.pdf> (дата обращения: 04.11.2025 ).
4. Михеева А.В. Стрессоустойчивость: к проблеме определения // Вестник РУДН. – 2010. – № 2.– С. 82–87.
5. Салимова А.Ш. Сказкотерапия и ее функции // Международный научный журнал «Вестник науки». – 2019. – № 2 (11). – Т.3. – С. 34–37.

**Львова Лариса Николаевна**  
преподаватель  
Стахановского колледжа (филиала) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
53.02.01 Музыкальное образование

### **Психологические особенности взаимодействия педагога и обучающегося на занятиях фортепиано в музыкально-инструментальном классе**

Искусство общения, знание психологических особенностей и применение психологических методов крайне необходимы специалистам, работа которых предполагает постоянные контакты типа «человек-человек». Умение строить отношения с людьми, находить подход к ним, расположить их к себе нужно каждому. Именно поэтому тот, кто хочет достичь успеха во взаимодействии с другими людьми, должен учиться этому. Продуктивно организованный процесс педагогического общения призван обеспечить в педагогической деятельности реальный психологический контакт, который должен возникнуть между педагогом и студентом, перевести на позицию сотрудничества и превратить в субъектов педагогического творчества.

В процессе обучения принимают участие две стороны: тот, кого учат, и тот, кто учит. Каждый обучающийся имеет свой неповторимый внутренний мир и задача педагога использовать в своей практике основные методы психологии. В связи с этим необходимо остановиться на особенностях темперамента и характера [2, с. 2].

Темперамент – это эмоциональная реакция, врожденная характеристика личности, своего рода ее биологический фундамент. Характер – результат опыта, воспитания, сознательных усилий человека. Вспомним кратко четыре основных типа высшей нервной деятельности.

Сангвиник – сильный, уравновешенный, подвижный, легко переключается с одного вида двигательной активности на другой [7, с. 208].

Холерик – сильный, неуравновешенный, подвижный (легко отвлекается и вовлекается). Легкая возбудимость нервных клеток порождает психоэмоциональную гиперактивность, но «поверхностную», неглубокую чувствительность.

Флегматик – сильный, стабильный, инертный (трудновозбудимый). Трудно адаптируется в новых условиях деятельности. Слабо реагирует на тонкие нюансы эмоций.

Меланхолик – слабый, высокая чувствительность, легкая и быстрая адаптивность, вовлекаемость и зависимость от внутренних и внешних условий деятельности [3, с. 149].

В случаях, когда темперамент у педагога и обучающегося противоположны или просто не совпадают, педагог должен уметь применять тактическую стратегию и вообще проявить свои актерские качества.

Как правило, в процессе обучения педагог передает своему студенту частицу самого себя, а во многих случаях и всего себя. Часто именно через любовь к педагогу приходит и любовь к тому предмету, который он преподает.

Важной чертой преподавателя является умение увидеть изучаемое не только со своей собственной позиции, но и со стороны студента. Ведущее значение приобретают личностные качества педагога, в которых главным оказываются организаторские способности, умения общаться со своими студентами, включает в себя способность сопереживания, умение тонко чувствовать настроение в данный момент, умение ясно и четко выражать, как содержание преподаваемого им предмета, так и свои собственные чувства и эмоции. Например, если преподаватель недостаточно эмоционально ведет занятие, речь его монотонна, объяснения и показы невыразительны, результат таких уроков – нежелание обучающегося продолжать заниматься данным предметом [1, с. 112].

Процесс общения педагога и студента по своему психологическому содержанию может иметь три вида:

- 1) авторитарный;
- 2) диалогический;
- 3) конформный [5, с. 82].

При авторитарном стиле общения содержание сознания педагога как бы вытесняет содержание сознания студента, от которого требуется

беспрекословное подчинение требованиям.

При диалогическом взаимодействии сохраняется равноправие, стимулируя своими высказываниями и суждениями друг друга – они приходят к общему мнению.

При конформистском стиле общения участники диалога пассивно соглашаются друг с другом, но такое соглашение не ведет к изменению собственных позиций, взглядов и мнений.

Взаимодействие преподавателя и студента может быть 2-х видов: предметно-ролевое и личностное. При первом типе, педагог выступает в роли преподавателя соответствующего предмета, оснащая обучающегося знаниями, умениями и навыками. При личностном общении процесс обучения приближается к диалогу двух равных людей. В этом случае педагог помогает студенту войти в огромный мир культуры, стать значительной личностью. Доверительная форма межличностных отношений обостряет ответственность самого педагога

На другом полюсе находится известный всем способ натаскивания, при котором студент во всем вынужден подчиняться своему педагогу. Но цель этого метода, по мнению известного отечественного педагога Е.Я. Либермана – сокрытие недостатков обучающегося. В большинстве случаев цель «натаскивания» – это подготовка к конкурсам, концертам, экзаменам. Не все, пришедшие познать мир музыки – артисты, и для таких сценические выступления, концерты и конкурсы могут быть пагубными, поэтому для педагога – главным в работе является не столько музыкальное произведение, которое обязательно должно исполняться на концерте, а личность обучающегося и проблемы его развития [4, с. 213].

Педагог, который использует в своей работе принципы сотрудничества, строит свои отношения на основе диалога, а не авторитарного приказа, заботится о том, чтобы результаты были позитивными.

Преподаватель музыкально-инструментального класса должен обладать высокой культурой общения, богатым и гибким воображением, находить

слова и методы воздействия, которые поддерживали бы интерес обучающихся к труду и игре на фортепиано, желание преодолеть трудности и достичь поставленную цель, выбор репертуара во многом определяется индивидуальностью. В психологии есть термин "фактор времени" – нельзя форсировать процесс, если студент не готов к исполнению произведений повышенной сложности. Для преодоления заторможенности, флегматичности будут важны пьесы с активным действием, с повышенной импульсивностью – рекомендовать пьесы созерцательного характера. Развитие творческих возможностей стимулируется не только посредством интересного материала, но и убежденностью педагога в потенциальном творческом развитии. В атмосфере доброжелательности и сопереживания, уважения к личности легко воспринимаются любые задачи. Конечной целью этого процесса должно быть воспитание творческой личности, способной проявить себя в любой сфере деятельности.

Личностные качества при обучении игре на фортепиано – это воля, внимание, самостоятельность и критичность мышления, систематичность в работе. Студент должен чувствовать себя соучастником происходящего и ощущать радость творчества, устоять против соблазна посидеть за компьютером или посмотреть любимый сериал.

Внимание – следующий важный фактор обучения игре на фортепиано. умение сконцентрировать внимание и правильно его распределять. Педагогу следует искать индивидуальный подход: одних приучать к тщательной и детальной работе, у других – поощрять самостоятельность и активность [6, с. 68].

Обучение на фортепиано предполагает повышенную нагрузку на нервную систему: игра наизусть, репетиции, выступления в концертах требуют усилий и напряжения, которое должно компенсироваться радостью игры за инструментом. Самостоятельность мышления – еще один важный компонент в обучении, самокритично оценивать свою игру, предлагать способы устранения ошибок. Этот способ окажется весьма продуктивным в

домашних занятиях, одновременно с этим педагог и подводит к точности в выполнении заданий.

Таким образом, можно сделать вывод, успешность обучения игре на фортепиано зависит от многих составляющих, среди которых психологический аспект занимает не последнее место. Пробуждение интереса к занятиям стимулирует волю обучающегося, что ведет к сосредоточенности внимания, развивает самостоятельность мышления, воспитывает умение трудиться, делает личность человека многогранной, оптимизирует его творческие способности, то есть формирует универсальные способности, важные для любой сферы деятельности.

#### Список литературы

1. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано учебное пособие / А.Д. Алексеев. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2026. – 208 с.
2. Артюгина О.Н. Специфика общения в условиях целостного педагогического процесса в системе «учитель-ученик» / О.Н. Артюгина, И.Р. Кофлер // Молодой ученый. – 2015. – №22.3. – С. 1-4.
3. Бочкарёв Л.Л. Психология музыкальной деятельности / Л.Л. Бочкарёв. – М.: Классика – XXI, 2008. – 252 с.
4. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1978. – 414 с.
5. Милич Б.Е. Воспитание ученика-пианиста / Б.Е. Милич. – М.: Кифара, 2002. – 182 с.
6. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г.Г. Нейгауз. – М.: Планета музыки, 2017. – 264 с.
7. Петрушин В.И. Музыкальная психология / В.И. Петрушин. – М.: Издательство Юрайт, 2026. – 376 с.

**Щиголева Дарья Константиновна**  
студентка 3 курса  
44.02.02 «Преподавание в начальных классах»  
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
**Ляшенко Наталья Александровна**  
преподаватель

### **Сущность, структура и содержание понятия «экзистенциальной компетенции» в условиях подготовки будущих лингвистов**

Экзистенциальная компетенция – понятие динамичное. Её составляющие существуют только в развитии, в динамике. Развитие это происходит обязательно в ходе теоретической и практической деятельности. Данную компетенцию можно определить с одной стороны, как результат коммуникативной деятельности, а с другой стороны, она же является условием успешного выполнения коммуникативной деятельности.

Экзистенциальную компетенцию упоминают в своих работах такие учёные как Гальскова Н.Д., Гез Н.И., предпосылкой же для рассмотрения данной компетенции является работа Теплова Б.М. [3; с. 50].

Формирование современного общества в рамках лично ориентированного преподавания выдвигает новые требования к личности будущего лингвиста. Происходит переосмысление целей, проблем, содержания, способов обучения, уточнение, конкретизация структуры и содержания иностранного языка как обучающего курса и, в частности, лингвистической компетентности, в составе которой выделяют экзистенциальную компетенцию (персональные свойства личности, его особенности характера, убеждения, интровертность /экстравертность, а также умение обучаться), что создает базовые предпосылки для приобретения языковых навыков и возможность регулировать итоги этого процесса.

Изначальное значение понятия «экзистенциализм» философское, и произошло от позднелатинского «exsistentia», что значит существование, или философия существования. Это тенденция в философии иррационализма, которая образовалась в начале 20 века в России, Германии, Франции и других

государствах (А.Н.Бердяев, И.А.Ильин, А.Камю, С.Кьеркегор, Ж.-П.Сартр, М.Хайдеггер и др.)

В психологии, к примеру, определения, родственные с понятием экзистенциальной сферы, исследовали Э.Берн (действия человека), Л.Кольберг (формирование моральных убеждений человека), А.Маслоу (самоопределение человека), К.Роджерс (гуманистическая этнопсихология), В.Франкл (значение существования), Э.Фромм (ориентации человека).

В педагогике существуют исследования и публикации (Н.М.Борытко, А.П.Вардомацкий, В.В.Зайцев и др.), посвящённые формированию экзистенциальной сферы человека [4; с. 177 - 184].

В лингвистике XX ст. формируется тенденция к изучению соотношений между языком, речью, человеком и миром. Эти же проблемы являются основными и для философии как науки, которая даёт самые обобщённые сведения о человеке, Вселенной, их взаимосвязи и взаимовлиянии. Особенно актуальным для определения направления развития гуманитарных наук в 20–21 ст. становится высказывание о том, что человек – мерило для всего сущего (Протагор). Индивид уже не просто воспроизводит, транслирует «сущее», но и активно участвует в процессе творения дискурса [3; с. 50 -54].

Коммуникативная деятельность исследующего язык студента находится под воздействием индивидуальных факторов, которые характеризуются индивидуальными особенностями человека. Уникальность личности характеризуется его мнениями, мотивациями его действий, ценностями, взглядами, типом познавательной способности, типом личности. Все вышеизложенное в целом являет собой экзистенциальную компетенцию, а именно [2; с.6]:

1. Убеждения и взаимоотношения.
2. Мотивация.
3. Ценности, например, моральные и высоконравственные.
4. Убеждения, например, культовые, идейные, общефилософские.
5. Тип познавательной способности.

## 6. Индивидуальные особенности.

Основной задачей формирования и развития экзистенциальной компетенции в профессиональном образовании лингвистов является формирование интереса к познавательной деятельности, в частности умения мотивировать себя к изучению английского языка.

Сущность экзистенциальной компетенции включает в себя следующие характеристики:

- формирование жизненно необходимых ценностей на базе содержания профессионального образования;

- понимание необходимости и способности коммуникации на английском языке в реальной жизни и применительно к другим дисциплинам профессионального образования программы;

- формирование чувства необходимости в достижении положительного эффекта и обеспечение возникновения у студента ощущения успешности своей профессиональной деятельности;

- эмоциональное насыщение образовательного процесса, использование положительных и отрицательных эмоций как катализатора для последующей познавательной деятельности.

В процессе формирования экзистенциальной компетенции стимулируется личностное самоопределение студентов в отношении их будущей профессии, их социальная адаптация; формируются качества гражданина и патриота. Экзистенциальный компонент обеспечивает развитие «способности и готовности будущих лингвистов к самостоятельному и непрерывному изучению иностранного языка, к дальнейшему самообразованию с его помощью, к использованию иностранного языка в других областях знаний».

Экзистенциальная компетенция содержит следующие знания, умения и навыки:

- умение мотивировать себя к учебной деятельности в области изучения иностранного языка (английского);

– осознание значения изучаемого иностранного языка в современном мире;

– умение определить потребности и поставить цели в изучении иностранного языка;

– осознание учебного процесса;

– знание целей и содержания обучения.

Содержание экзистенциальной компетенции включает:

– умение мотивировать себя к изучению иностранного языка (английского);

– развитие и формирование устойчивого интереса к познавательной деятельности в области изучения иностранного языка (английского);

– формирование воли учащегося как системы произвольной регуляции своих действий в области изучения иностранного языка (английского).

Содержание экзистенциальной составляющей образовательной компетенции на разных этапах воспитания и обучения зависит, прежде всего, от ситуации развития учащихся на каждом возрастном этапе и определяется их познавательными и эмоциональными потребностями [1, с. 137-139].

Ситуация развития учащегося старшей школы:

– стремление к самосовершенствованию (стремление повысить свой культурный уровень, желание стать интересным, «много знающим» человеком) и связанный с этим интерес к учебе;

– поиски смысла и целей своей жизни. Потребность познать самого себя, свои способности и возможности, свои интересы и на основе всего этого установить свою профессиональную направленность;

– переключение интересов с частного и конкретного на отвлеченное и общее, рост интереса к вопросам мировоззрения, религии, морали и эстетики. Развитие интереса к психологическим переживаниям других людей и своим собственным;

– потребность развития способностей, выработки умений, интеллектуального развитие;

- стремление к самореализации;
- стремление представить свое будущее (характерно для 4 старших подростков из пяти) [4; с. 177 - 184].

В заключение следует отметить социальную востребованность, несомненную практическую значимость формирования экзистенциальной компетенции будущих лингвистов в процессе профессиональной подготовки. Формирование данной компетенции обеспечивает ряд качеств, необходимых будущему специалисту для успешной профессиональной деятельности, а именно:

- 1) Формирование мотивации к изучению английского языка;
- 2) Креативность;
- 3) Гражданская ответственность, правовое самосознание;
- 4) Духовность и культура в целом;
- 5) Инициативность;
- 6) Самостоятельность;
- 7) Толерантность

#### Список литературы

1. Белоус Е. С. Формирование экзистенциальной компетенции студентов на занятиях РКИ // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. — 2020. — № 1(19). — С. 137–139
2. Кобелева Е. П., Матвиенко Е. Н., Комкова А. С. Формирование экзистенциальных навыков студентов в процессе иноязычной подготовки в вузе // Современные проблемы науки и образования. — 2022. — № 6-1. — С. 6.
3. Крутько Е. А., Безматерных Н. А., Комкова А. С. Исследование формирования и развития экзистенциальных навыков в русле деятельности студенческих сообществ // Социально-гуманитарные знания. — 2023. — № 3. — С. 50–54.

4. Ляшенко Н. А. Критерии сформированности экзистенциальной компетенции лингвиста на начальном этапе профессиональной подготовки // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2022. — № 203. — С. 177–184.

**Пархоменко Виолетта Максимовна**  
студентка 1 курса  
44.02.02 Преподавание в начальных классах  
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
**Алиев Шаиг Акбер оглы**  
преподаватель

## **Роль профессиональной идентичности в самоопределении выпускников педагогических направлений**

Профессиональная идентичность является одной из ключевых компонент личностного развития выпускников педагогических направлений и оказывает значительное влияние на процесс их профессионального самоопределения. В условиях современной российской образовательной системы, характеризующейся динамичными изменениями в социально-экономической сфере и трансформацией требований к квалификации педагогических кадров, данная проблема приобретает особую актуальность [1].

Актуальность исследования определяется следующими факторами: во-первых, наблюдается недостаточная сформированность профессиональной идентичности у молодых педагогов; во-вторых, процесс профессионального самоопределения часто заканчивается неправильным выбором выпускниками сферы деятельности; в-третьих, существует разрыв между содержанием вузовской подготовки и практическими требованиями образовательных организаций [2].

Цель исследования: проанализировать роль профессиональной идентичности в процессе самоопределения выпускников педагогических направлений и определить комплекс мер по её развитию.

Задачи:

- уточнить теоретические основания понятия «профессиональная идентичность»;
- изучить факторы, влияющие на формирование профессиональной идентичности будущих педагогов;

– проанализировать проблемы и вызовы в процессе профессионального самоопределения;

– предложить практические рекомендации по оптимизации данного процесса.

Профессиональная идентичность рассматривается в психолого-педагогической литературе как интегральное образование, включающее осознание человеком своей принадлежности к профессиональной группе, принятие профессиональных норм и ценностей, а также сформированность профессионально значимых качеств [3]. По определению Э. Эриксона, идентичность – это результат осознания индивидом своей целостности и уникальности в контексте принадлежности к определённым социальным группам и сообществам [4].

В контексте педагогического образования профессиональная идентичность включает признание себя как учителя, принятие педагогических ценностей, осознание социальной значимости профессии, а также готовность к непрерывному профессиональному развитию [5, 2021]. Исследователь И.Ф. Исаев выделяет следующие компоненты профессиональной идентичности педагога: когнитивный (знание о профессии), аффективный (отношение к профессии) и поведенческий (практическое выражение профессиональной роли) [6].

Формирование профессиональной идентичности – это многоэтапный процесс, который может быть представлен в виде последовательности: первичная социализация → профессиональное образование → адаптация к профессии → интеграция в профессиональное сообщество [1].

Анализ научной литературы позволяет выделить несколько групп факторов, детерминирующих формирование профессиональной идентичности будущих педагогов.

Внутренние (личностные) факторы:

– ценностная ориентация студентов на профессию учителя [2];

– личностные качества, способствующие педагогической деятельности (эмпатия, толерантность, коммуникативность);

– мотивационная готовность к профессиональной деятельности;

– рефлексивная способность анализировать собственный профессиональный опыт [3].

Внешние (контекстуальные) факторы:

– качество получаемого педагогического образования;

– взаимодействие с научно-педагогическими кадрами вуза;

– практикоориентированность учебной программы;

– возможности участия в научно-исследовательской деятельности;

– социальный статус и уважение к профессии в обществе [7].

Исследования показывают, что наиболее эффективное развитие профессиональной идентичности происходит при интеграции теоретического обучения с практической деятельностью. По данным Л.М. Митиной, студенты, активно участвующие в педагогической практике и научно-методической работе, демонстрируют более высокий уровень сформированности профессиональной идентичности [8].

Профессиональное самоопределение представляет собой сложный процесс выбора и принятия личностью решения о выборе профессионального пути, согласованный с её способностями, интересами, ценностями и потребностями рынка труда [5]. В отличие от профессиональной ориентации – деятельности, направленной на информирование о профессиях, профессиональное самоопределение – это активный процесс принятия ответственного решения [9].

Структура профессионального самоопределения включает следующие компоненты:

– Информационный компонент – знание о различных видах профессиональной деятельности;

– Мотивационный компонент – понимание своих мотивов выбора профессии;

– Практико-ориентированный компонент – опыт реальной профессиональной деятельности;

– Рефлексивный компонент – осознание соответствия между выбранной профессией и личностными характеристиками [2].

В процессе профессионального самоопределения выпускников педагогических направлений наблюдается особенность: решение о работе в образовательной организации принимается не только на основе альтруистических мотивов (желание обучать и воспитывать), но также с учётом экономических условий и возможностей карьерного развития [3].

Согласно социологическим исследованиям, престиж профессии учителя в России снижается [7]. По данным опроса ВЦИОМ (2021), только 23% молодых людей готовы связать свою карьеру с педагогией, что значительно ниже показателей других профессиональных сфер. Это создаёт дополнительные психологические барьеры при принятии решения о профессиональном пути и формирует неуверенность в правильности своего выбора.

Выпускники педагогических вузов часто сталкиваются с несоответствием между содержанием вузовской подготовки и реальными требованиями образовательных организаций [6]. Многие молодые педагоги испытывают «шок от реальности» при встрече с практикой, что затрудняет процесс профессиональной адаптации и может привести к переоценке своей профессиональной идентичности [8].

Анализ показывает, что значительная часть студентов педагогических направлений выбрали эту специальность не по призванию, а по причине невысокого проходного балла или давления родителей [2]. Это приводит к недостаточной сформированности внутренней мотивации и, как следствие, слабой профессиональной идентичности.

Традиционная структура образовательной организации предусматривает линейный путь развития: учитель → завуч → директор, что ограничивает возможности для специалистов, заинтересованных в других

формах профессионального развития (методическая работа, научные исследования, инновационные проекты) [7].

Анализ эмпирических исследований показывает прямую корреляцию между уровнем развития профессиональной идентичности и принимаемыми выпускниками карьерными решениями. Выпускники с высоким уровнем профессиональной идентичности демонстрируют:

- более высокую приверженность выбранной профессии;
- готовность к работе в образовательных организациях, несмотря на объективные трудности;
- активное включение в профессиональное сообщество;
- инициативность в повышении профессиональной квалификации [5].

Напротив, выпускники со слабо сформированной профессиональной идентичностью часто переходят на работу в другие сферы деятельности, уходят с преподавания или остаются в профессии только под влиянием внешних обстоятельств [1].

Направления развития и способы оптимизации процесса можно усилить с помощью практико-ориентированный компонент педагогической подготовки путём:

- расширения объёма педагогической практики (не менее 6 недель в год);
- введения моделирования реальных педагогических ситуаций в учебный процесс;
- организации мастер-классов с опытными педагогами-практиками [6].

Рефлексивная компетентность позволяет студентам осознавать свой профессиональный путь и адаптировать свои действия к изменяющимся условиям. Рекомендуется введение:

- курсов по самопознанию и саморазвитию;
- групповых обсуждений профессиональных дилемм;
- портфолио студентов, отражающего динамику развития профессиональной идентичности [3].

Создание структур наставничества, где опытные педагоги оказывают поддержку молодым специалистам, способствует более быстрому формированию профессиональной идентичности и успешной адаптации [8].

На государственном и региональном уровнях необходимо реализовывать программы по повышению престижа педагогической профессии через:

- повышение заработной платы;
- создание условий для инновационной деятельности;
- расширение общественного признания роли педагогов в развитии общества [7].

Введение системы дополнительного профессионального образования позволит выпускникам адаптироваться к изменениям в образовательной сфере и постоянно укреплять свою профессиональную идентичность [5].

#### Список литературы

1. Волков, Б.С. Психология профессионального самоопределения / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – Москва : Академический проект, 2019. – 240 с.
2. Гавриловец, К.В. Профессиональная идентичность и карьерные ориентации молодых педагогов / К.В. Гавриловец // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 3. – С. 45–52.
3. Деркач, А.А. Формирование профессиональной идентичности студентов педагогических направлений / А.А. Деркач, М.В. Кормилина // Высшее образование в России. – 2020. – № 8-9. – С. 78–88.
4. Эрикссон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эрикссон ; пер. с англ. А.Д. Царегородцева. – Москва : Флинта, 2018. – 342 с.
5. Жук, О.Л. Профессиональное самоопределение педагогов: теория и практика / О.Л. Жук, И.И. Казимирская // Образование и саморазвитие. – 2021. – Т. 16, № 2. – С. 114–128.
6. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев. – Москва : Академия, 2019. – 208 с.

7. Немова, Н.В. Педагогическая профессия в современном обществе: статус и перспективы / Н.В. Немова // Вестник образования России. – 2020. – № 15. – С. 23–31.
8. Митина, Л.М. Психологическое сопровождение профессионального развития педагога / Л.М. Митина // Психология образования: сборник научных статей. – Москва : Психологический институт РАО, 2018. – С. 156–175.

**Петрова Александра Алексеевна**  
студентка 1 курса  
44.02.02 Преподавание в начальных классах  
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
**Алиев Шаиг Акбер оглы**  
преподаватель

### **Факторы, определяющие выбор абитуриентами педагогического колледжа**

Выбор образовательного учреждения и профессиональной направленности является одним из наиболее значимых решений в жизни абитуриента, определяющим траекторию его профессионального и личностного развития [1]. В Российской Федерации педагогические колледжи как учреждения среднего профессионального образования играют важную роль в подготовке кадров для системы образования, однако процесс выбора абитуриентами именно этого учебного заведения остаётся недостаточно изученным [2].

Актуальность исследования детерминирована следующими обстоятельствами: во-первых, в условиях демографического кризиса снижается численность абитуриентов, что требует усиления мер по привлечению мотивированных претендентов; во-вторых, качество кадрового состава педагогических колледжей напрямую влияет на эффективность подготовки будущих педагогов; в-третьих, понимание факторов выбора позволит оптимизировать маркетинговые и информационные стратегии учебных заведений [3].

Цель исследования: выявить и проанализировать основные факторы, определяющие выбор абитуриентами педагогического колледжа в качестве учреждения получения среднего профессионального образования.

Задачи:

— изучить теоретические подходы к анализу мотивации выбора образовательного учреждения;

- определить и классифицировать факторы выбора педагогического колледжа;
- проанализировать влияние социальных, экономических и личностных переменных на решение абитуриентов;
- предложить рекомендации по повышению привлекательности педагогических колледжей.

Мотивация выбора образовательного учреждения рассматривается в психолого-педагогической науке как комплекс внутренних и внешних побудительных сил, направляющих деятельность индивида на достижение определённых целей [4]. Классическая теория мотивации А. Маслоу указывает на иерархичность потребностей: базовые физиологические потребности сменяются потребностями в безопасности, социального признания, уважения и самоактуализации [5].

В контексте выбора образовательного учреждения абитуриентом теория А. Маслоу находит своё практическое применение. Так, потребность в безопасности связана с выбором учебного заведения с хорошей репутацией и надёжным трудоустройством выпускников, потребность в социальном признании – с престижностью специальности и статусом учреждения в обществе [1].

Исследователь С.А. Гарькавый выделяет следующие основные группы мотивов выбора образовательного учреждения:

- инструментальные мотивы – получение диплома, улучшение материального положения;
- познавательные мотивы – стремление получить знания в определённой области;
- социальные мотивы – стремление к общению, получение социального статуса;
- личностные мотивы – развитие способностей, самореализация [2].

Теория планируемого поведения Айзена и Фишбейна подчёркивает, что решение об выборе учреждения образования принимается на основе установок

личности, социальных норм и воспринимаемого контроля над ситуацией [6, 2020]. Абитуриент оценивает не только собственные предпочтения, но и мнение значимых других (родители, друзья, учителя), а также реальные возможности поступления.

Анализ научной литературы и результаты социологических исследований позволяют выделить несколько категорий факторов, влияющих на выбор абитуриентом педагогического колледжа.

Возрастная характеристика абитуриентов. Абитуриенты педагогических колледжей, как правило, относятся к возрастной группе 15–17 лет (выпускники основной школы) и 17–18 лет (выпускники средней школы). Данная возрастная категория характеризуется активным поиском идентичности и сущностного самоопределения [3].

Гендерный фактор. Педагогические колледжи традиционно привлекают большее число девушек, чем молодых людей. По данным Министерства просвещения РФ (2021), доля женщин среди студентов педагогических колледжей составляет 78–82%, что отражает исторически сложившееся разделение профессиональных ролей и культурные стереотипы о профессии учителя [4].

Социально-экономический статус семьи. Абитуриенты из семей с низким и средним доходом часто выбирают педагогические колледжи как доступный и бесплатный способ получения профессионального образования, гарантирующий трудоустройство [1].

Место проживания. Абитуриенты из сельской местности и малых городов чаще выбирают педагогические колледжи, так как эти учреждения распределены по территории региона более равномерно, чем университеты, и предлагают специальности, соответствующие потребностям местных образовательных организаций [2].

Профессиональная направленность и интересы. Исследования показывают, что абитуриенты, которые выбирают педагогический колледж, по внутреннему убеждению, в социальной значимости профессии и наличии

педагогических способностей, демонстрируют более высокий уровень академической мотивации [5]. По данным опроса российских абитуриентов (2022), только 35% выбирающих педагогический колледж указывают на наличие истинного призвания к педагогической деятельности [3].

Уровень притязаний и самооценка. Абитуриенты с умеренными притязаниями, не поступившие в высокорейтинговые вузы, часто рассматривают педагогический колледж как приемлемую альтернативу [1]. Данная группа составляет значительную часть поступающих.

Ценностные ориентации. Для абитуриентов, выбирающих педагогический колледж, характерны такие ценности, как помощь другим людям, общественное благо, стабильность и семья, хотя интенсивность этих ценностей варьируется [6].

Репутация и имидж учреждения. Престиж педагогического колледжа, основанный на качестве преподавания, успехах выпускников и отзывах в информационном пространстве, оказывает существенное влияние на решение абитуриента [2]. Учреждения с активной инновационной деятельностью и участием в конкурсах привлекают большее число мотивированных абитуриентов.

Специальности и программы обучения. Наличие разнообразных специальностей (дошкольное образование, начальное образование, иностранные языки, музыка и т.д.) позволяет абитуриентам выбрать направление, соответствующее их интересам [4]. Актуальность специальностей в соответствии с потребностями рынка труда является важным фактором привлечения.

Качество образовательного процесса. Современная материально-техническая база, наличие лабораторий и компьютерных классов, использование интерактивных методов обучения привлекают абитуриентов, ориентированных на получение качественного образования [5].

Условия проживания и досуга. Наличие общежития, столовой, спортивных сооружений и студенческих организаций способствует выбору

колледжа, особенно для абитуриентов, проживающих в других населённых пунктах [3].

Мнение родителей и близких. Исследования показывают, что мнение семьи является одним из наиболее значимых факторов при выборе образовательного учреждения [1]. Родители часто рассматривают педагогический колледж как путь обеспечения социальной стабильности для ребёнка.

Рекомендации учителей и школьных консультантов. Педагоги средних школ, работающие в тесном взаимодействии с потенциальными абитуриентами, оказывают влияние на их выбор через информирование о перспективах и преимуществах педагогического образования [2].

Информационная деятельность педагогического колледжа. Дни открытых дверей, презентации в школах, размещение информации на сайте и в социальных сетях, участие в образовательных выставках — все эти мероприятия влияют на информированность абитуриентов и формируют позитивный имидж учреждения [6].

Опыт старших товарищей. Истории успеха выпускников колледжа, их карьерные достижения, наличие демонстрируемых примеров успешной трудовой деятельности в образовательных организациях являются мощным мотивационным фактором для потенциальных абитуриентов [4].

Бесплатность обучения. Педагогические колледжи предлагают места за счёт бюджетных средств, что делает образование доступным для абитуриентов из малообеспеченных семей [3]. Это особенно важно в контексте социального неравенства в России.

Перспективы трудоустройства. Гарантированный спрос на педагогические кадры в регионе, наличие соглашений о целевой подготовке специалистов с органами образования, программы государственной поддержки молодых педагогов привлекают абитуриентов, ориентированных на прагматичный выбор [1].

Заработная плата и социальные гарантии. В целом заработная плата педагогов остаётся относительно низкой в сравнении с другими профессиями, региональные инициативы по её увеличению, наличие социальных льгот и гарантированной занятости рассматриваются абитуриентами как позитивный фактор [5].

Возможность сочетания учёбы с работой. Гибкий график обучения в некоторых колледжах позволяет студентам старших курсов работать, что снижает финансовую нагрузку на семью [2].

Важно также рассмотреть факторы, которые отталкивают абитуриентов от выбора педагогического колледжа. По данным исследований, к ним относятся:

- низкий социальный статус профессии учителя в современном обществе;

- высокие требования и стрессы профессиональной деятельности при относительно низкой оплате;

- стереотипные представления о монотонности и творческой ограниченности педагогической работы;

- отсутствие перспектив карьерного роста в рамках системы образования;

- конкуренция с другими специальностями, обещающими более высокий статус и доход;

- недостаточная информированность об актуальных направлениях развития педагогического образования [1; 4; 6].

Выбор абитуриентом педагогического колледжа определяется сложным взаимодействием многочисленных факторов, которые можно классифицировать на социально-демографические, психолого-личностные, институциональные, информационные и экономические.

Прагматические мотивы доминируют над мотивами призвания. Большинство абитуриентов выбирают педагогический колледж прежде всего из соображений доступности обучения (68%), гарантии трудоустройства

(52%) и географической близости (54%), тогда как истинное призвание к педагогической деятельности указывают лишь 35% поступающих [2].

Значительные гендерные различия в мотивационной структуре. Девушки в большей степени ориентируются на социальную значимость профессии, тогда как молодые люди выбирают педагогический колледж по экономическим соображениям [4, 2020].

Родители и социальное окружение играют критически важную роль в формировании решения абитуриента (48% указывают на рекомендации родителей как значимый фактор) [2].

Качество информирования о возможностях колледжа значительно влияет на привлекательность учреждения, особенно в условиях цифровизации (67% получают информацию через сайт, 58% – через социальные сети) [6].

Региональные особенности определяют специфику факторов выбора. В крупных городах возрастает роль репутации и качества образования, в сельской местности – доступность и гарантии трудоустройства [3].

Корреляция между причинами выбора и успешностью обучения указывает на необходимость работы с мотивацией студентов. Студенты, поступившие по призванию, показывают на 17% выше успеваемость и более низкий уровень отсева [5].

#### Список литературы

1. Андреев, А.Л. Мотивационные факторы выбора абитуриентами педагогических специальностей / А.Л. Андреев // Педагогика. – 2021. – № 4. – С. 34–45.
2. Гафурова, Н.В. Анализ факторов выбора абитуриентами педагогического колледжа: результаты социологического исследования / Н.В. Гафурова, М.А. Козлова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31, № 2. – С. 56–72.
3. Демидова, Л.Н. Региональные особенности привлечения абитуриентов в педагогические учреждения среднего профессионального образования /

- Л.Н. Демидова, И.В. Слостенин // Образование и общество. – 2021. – № 6. – С. 78–91.
4. Карпова, Н.В. Гендерные различия в мотивации выбора педагогической профессии молодёжью / Н.В. Карпова, С.П. Иванов // Вестник московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2020. – № 3. – С. 112–128.
  5. Морозов, А.В. Психологические аспекты профессионального самоопределения в условиях пандемии: исследование мотивации студентов педагогических колледжей / А.В. Морозов, Е.К. Шумилова // Психологическое сопровождение образовательного процесса: материалы научной конференции. – Москва : Издательство МГУ, 2021. – С. 234–251.
  6. Петрова, О.Г. Информационные технологии в профессиональной ориентации абитуриентов: современные возможности и вызовы / О.Г. Петрова, В.М. Щербинина // Информатика и образование. – 2022. – № 5. – С. 45–58.
  7. Сырвачева, Л.А. Факторы привлечения молодёжи в педагогические профессии / Л.А. Сырвачева // Вестник педагогических инноваций. – 2021. – № 2. – С. 89–103.
  8. Федоров, И.В. Роль социального окружения в выборе абитуриентами образовательного учреждения (на примере педагогических колледжей) / И.В. Федоров, Т.М. Ковалёва // Социологические исследования. – 2020. – № 8. – С. 124–138.

### **Факторы воздействия музыки на эмоциональное состояние подростков**

Музыка – один из прекраснейших видов искусства, который способствует становлению личности, передавая ей накопленные культурой ценности, нормы, идеалы, развивая в человеке творчество и созидательную активность. Последние тенденции современного общества таковы, что музыка является неотъемлемой частью жизни человека во всех сферах деятельности.

Музыка – это не просто последовательность звуков, это язык, который говорит непосредственно с нашими эмоциями. Исследования показывают, что музыка способна оказывать значительное влияние на когнитивные процессы и физическое здоровье. Играя важную роль в жизни человека уже на протяжении многих веков, музыка является средством самовыражения, общения, развлечения и даже эмоциональной поддержки. Музыка может стимулировать творчество, способствовать развитию интеллекта, улучшать настроение и снижать уровень стресса.

Основные психологические механизмы воздействия музыки:

- Эмоциональное воздействие: музыка может вызывать широкий спектр эмоций — от радости до грусти. Это связано с тем, что музыкальные элементы, такие как мелодия, ритм и гармония, могут вызывать ассоциации с определёнными чувствами и воспоминаниями.
- Когнитивные процессы: музыка может улучшать когнитивные функции, такие как внимание, память и способность к обучению. Яркий тому пример – «эффект Моцарта», он подразумевает, что прослушивание классической музыки может временно повысить уровень IQ.
- Состояние потока: музыка может способствовать состоянию потока, когда человек полностью погружается в деятельность, что повышает продуктивность и креативность.

Роль музыки велика и прослушивание определенной музыки может стать хорошим подспорьем в том числе в решении проблем урегулирования эмоционального состояния подростков, ведь именно в подростковом возрасте учащиеся проявляют свои эмоции особенно ярко и агрессивно.

Переход к подростковому возрасту характеризуется глубокими изменениями условий, влияющих на личностное развитие ребенка. Они касаются физиологии организма, отношений, складывающихся у подростков со взрослыми людьми и сверстниками, уровня развития познавательных процессов, интеллекта и способностей. Происходит формирование системы личностных ценностей, которые определяют содержание деятельности подростка, сферу его общения, избирательность отношения к людям, оценки этих людей и самооценку. Чувство взрослости – центральное и специфическое новообразование этого возраста (Л. С. Выготский). [2, 2020]

Большое влияние на эмоциональное состояние подростков оказывает выбор музыкальных предпочтений, так как в условиях современного мира молодежь сталкивается с множеством стрессовых ситуаций – учебной, социальными взаимодействиями и личными переживаниями.

Существуют особенности влияния музыкальных предпочтений на молодых людей:

- Музыкальные предпочтения помогают молодым сформировать идентичность и принадлежность к определенным группам или сообществам. Музыкальные жанры и стили помогают формировать общие нормы и идеалы, которые отражаются в выборе и слушании музыки.
- Влияние на представления о мире и ценностях. Тексты песен затрагивают актуальные темы, которые близки молодым людям. Они отражают как позитивные, так и негативные аспекты жизни, и молодежь часто находит в них отражение своих собственных эмоций и опыта.
- Возможность самовыражения и идентификации. Музыка помогает молодым людям найти себя и свое место в обществе.

➤ Источник вдохновения и мотивации. Васильев М.К. и Леурда О.П. провели исследование, в котором выяснили, что поп-музыка мотивирует и вдохновляет молодежь на преодоление трудностей. [3, 2025]

Музыкальные предпочтения оказывают значительное влияние на уровень стресса, так как разные музыкальные жанры и элементы композиции вызывают различные эмоциональные реакции; например, энергичная музыка помогает повысить настроение и улучшить самоощущение, что снижает стресс, в то время как более меланхоличные или агрессивные стили усиливают чувства тревоги и подавленности. Кроме того, музыка служит средством самовыражения и социальной идентификации, что также способствует эмоциональному взаимодействию и помогает молодым людям справляться с жизненными стрессовыми ситуациями, создавая чувство принадлежности и поддержки в рамках музыкальной культуры. [1, 2024]

Вот некоторые аспекты влияния музыкальных предпочтений подростков на настроение:

➤ Эмоциональная регуляция: музыка часто используется как средство для управления эмоциями. Молодые люди выбирают определённые жанры или композиции в зависимости от своего текущего настроения или желаемого эмоционального состояния. Например, слушание энергичных треков повышает уровень энергии и улучшает настроение, тогда как более спокойная и меланхоличная музыка помогает справиться с грустью или стрессом.

➤ Стимуляция позитивных эмоций: исследования показывают, что определенные музыкальные жанры, такие как поп или регги, ассоциируются с позитивными эмоциональными состояниями. Молодежь, слушающая такую музыку, испытывает радость, счастье и даже расслабление. Создание плейлистов с позитивной музыкой может стать регулярной практикой, способствующей улучшению общего эмоционального фона.

➤ Ностальгия и воспоминания: музыка обладает способностью вызывать ностальгические чувства, связанные с определенными моментами

жизни, влияющие на их настроение. Эти воспоминания могут быть как позитивные, так и негативные, и, соответственно, их влияние на настроение будет разным.

➤ Уровень активности: музыкальные предпочтения влияют на уровень физической активности молодежи. Энергичная и ритмичная музыка побуждает к занятиям спортом, танцам или другим активным видам досуга, что, в свою очередь, также отражается на настроении. Физическая активность, как известно, способствует выработке эндорфинов, что положительно сказывается на эмоциональном состоянии.

Таким образом, можно сделать вывод, что музыка действительно оказывает значительный эффект на настроение. И влияет не только на психологический фактор, но и на физический.

Некоторые примеры влияния разных жанров музыки на эмоциональное состояние подростков:

➤ Классическая музыка обычно ассоциируется с красотой и спокойствием. Исследования показали, что она может снижать уровень стресса, улучшать настроение и стимулировать творческое мышление.

➤ Рок-музыка повышает физическую активность и уровень энергии, а также вызывает положительные эмоции. Однако в то же время рок-музыка может вызывать и отрицательные эмоции, такие как агрессия и раздражительность, особенно если она ассоциируется с негативными событиями или опытом.

➤ Поп-музыка улучшает настроение, вызывает положительные эмоции и желание танцевать.

➤ Джаз обычно вызывает чувство ностальгии и меланхолии. Может способствовать созданию уютной атмосферы и спокойной беседы.

➤ Хип-хоп стимулирует физическую активность, повышает уровень энергии и вызывает положительные эмоции, например, уверенность в себе.

Нет однозначного ответа на вопрос, какие жанры музыки наиболее полезны для подростков, так как музыкальные предпочтения индивидуальны.

В заключение хочется подчеркнуть, что музыка очень сильно влияет на эмоциональное состояние человека, в особенности на чувства, поведение и настроение подростка. Важно отметить, что эффект музыки на человека во многом зависит от его индивидуальных особенностей и предпочтений.

Музыка помогает выразить свои эмоции и чувства, что способствует их эмоциональному благополучию. Музыка может быть способом объединения и создания сильных социальных связей через общие музыкальные предпочтения, которые могут стать частью формирования идентичности подростка, помогая ему ассоциировать себя с определенными группами или субкультурами.

#### Список литературы

1. Дунаева В.А., Петрова С.С. Влияние музыкальных предпочтений на эмоциональное состояние молодежи // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2024. № 11 (100). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/vliyanie-muzykalnykh-predpochtenij-na-emotsionalnoe-sostoyanie-molodyozhi.html> (Дата обращения: 29.11.2024)
2. Мареев, С. Н. Л.С. Выготский: философия, психология, искусство : монография / С. Н. Мареев. — Москва : Академический Проект, 2020. — 227 с. — ISBN 978-5-8291-3371-9. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/132899> (дата обращения: 25.03.2026). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
3. Фомина, Ю. И. Методологические проблемы психологии : учебное пособие / Ю. И. Фомина. — 2-е изд., перераб. и доп. — Тула : ТулГУ, 2025. — 499 с. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/501383> (дата обращения: 25.03.2026). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

**Руденко Валентина Владимировна**  
преподаватель ПЦК общественных дисциплин и социальной работы  
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **Роль мотивации и профессиональных установок в формировании педагогической карьеры**

Мотивация в педагогической деятельности выступает ключевым компонентом, способствующим повышению качества образовательного процесса и его результативности. Она позитивно влияет на микроклимат в образовательном учреждении, содействует достижению профессиональных целей, формирует перспективные ориентиры для развития, обеспечивает подготовку кадров к внедрению инноваций и укрепляет профессиональное самоуважение педагогов.

В современной психологии понятие «мотивация» имеет два смысловых значения. Во-первых, оно обозначает систему факторов, детерминирующих поведение личности, в том числе потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и другие компоненты. Во-вторых, мотивация трактуется как характеристика процесса, обеспечивающего стимуляцию и поддержание поведенческой активности на заданном уровне. При этом формирование мотивации обусловлено как потребностями индивида, так и условиями деятельности - как внешними (объективными), так и внутренними (субъективными), включающими знания, умения и способности. Именно на основе взаимодействия этих факторов происходит принятие решений и формирование намерений.

Типология мотивации профессиональной деятельности выступает предметом исследования в работах ряда учёных, включая Б. И. Додонова, Т. П. Дмитриеву и других. Наиболее распространённая типология мотивационной структуры представлена в трудах Т. Н. Антоновой, К. Замфир и Л. Е. Курнешовой.

Указанные авторы в большинстве случаев выделяют два основных типа мотивации профессиональной деятельности:

1. внутренний, характеризующийся тем, что деятельность обладает самостоятельной значимостью для личности, а сам процесс её выполнения приносит удовлетворение и положительные эмоции;

2. внешний, при котором мотивация обусловлена стремлением удовлетворить иные потребности - например, достичь социального престижа, получить материальное вознаграждение (зарплату) и т. п.

А. К. Маркова подчёркивает теоретическую и практическую значимость изучения мотивации педагогической деятельности. По её мнению, анализ личности учителя необходимо начинать именно с исследования мотивации его профессиональной деятельности - то есть с выявления ключевых устремлений педагога в его трудовой деятельности.

Маркова отмечает, что мотивация педагогической деятельности пронизывает все сферы профессиональной жизни учителя: она проявляется как в общей траектории его работы, так и в отдельных педагогических ситуациях. Кроме того, мотивация определяет особенности восприятия педагогом окружающей действительности, логику его поведения и в целом формирует его профессиональный и личностный облик.

В психолого-педагогической литературе представлено множество классификаций мотивов педагогической деятельности. Наиболее чёткое и структурированное представление о данных мотивах формируется на основе научных трудов Н. А. Аминова, А. К. Марковой и Г. Хеннинга. В рамках их подходов мотивы педагогической деятельности систематизируются в две группы - в зависимости от предмета потребности, лежащего в основе мотивации.

К первой группе относятся мотивы, ориентированные на процесс и результат педагогической деятельности, которые характеризуются высокой степенью вовлеченности педагога в профессиональную сферу. Доминирующим мотивом выступает стремление достичь значимых результатов непосредственно в рамках педагогической деятельности, что

проявляется в глубокой заинтересованности преподаваемым предметом и устойчивой увлечённости взаимодействием с обучающимися.

Мотив понимания - ключевой элемент эффективной педагогической деятельности. Он побуждает учителя не просто передавать знания, а стремиться по-настоящему узнать внутренний мир каждого ученика: его интересы, потребности, особенности восприятия реальности.

Мотив опеки связан с потребностью педагога привлекать к себе внимание, что способствует поддержанию устойчивой концентрации обучающихся во время учебных занятий. Демонстрируя определённую модель поведения, учитель создаёт образец для подражания, который учащиеся могут осознанно перенимать. При разумной реализации данной потребности педагог получает эффективный инструмент воспитательного воздействия - воспитание через личный пример, что повышает педагогическую результативность процесса обучения.

Мотив покровительства в педагогической деятельности отражает стремление педагога оказывать направляющее воздействие на обучающихся: давать рекомендации, напутствия, советы, а также участвовать в совместной деятельности с ними. Данная потребность находит наиболее полную реализацию именно в сфере образования - в частности, в рамках классного руководства и в работе воспитателя группы продлённого дня, где взаимодействие с учащимися носит длительный и многогранный характер.

Мотив саморазвития отражает стремление педагога к самостоятельной деятельности и выраженную потребность в творческой активности. Он выступает необходимым условием формирования компетентной профессиональной личности учителя, а также способствует становлению саморазвивающейся личности учащегося. Через собственное саморазвитие педагог создаёт педагогические условия, стимулирующие развитие и самореализацию учеников.

Ко второй группе относятся мотивы, ориентированные на удовлетворение собственных потребностей педагога и характеризующиеся

относительно низкой степенью его вовлеченности в профессиональную деятельность. Доминирующим интересом в данном случае выступает достижение результатов за пределами непосредственно педагогической работы. К таким мотивам относятся: стремление получить внешнее вознаграждение за выполнение профессиональных обязанностей, а также желание избежать взысканий, предусмотренных за недобросовестное исполнение или уклонение от деятельности (в том числе мотивация, обусловленная страхом наказания).

Мотив власти в педагогической деятельности свидетельствует о специфической модели поведения педагогов, характеризующейся открытостью и энергичностью, готовностью к конфронтации и стремлением отстаивать изначально занятые позиции. Данный мотив сопряжен с высоким эмоциональным подъёмом и осознанием собственной способности оказывать влияние на мысли и чувства учащихся, вести их за собой. Проявления мотива власти включают: повышенную выразительность речи, особую манеру поведения, уверенность в собственных возможностях и высокий уровень самооценки педагога.

Мотив уважения в педагогической деятельности прежде всего связан с самоуважением педагога, которое базируется на осознании собственного человеческого достоинства и развитом чувстве ответственности за свои действия и поведение. Поскольку профессиональная деятельность учителя протекает в условиях постоянного социального взаимодействия - с учащимися, их родителями, коллегами и администрацией образовательного учреждения - и подвергается непрерывной внешней оценке, данный мотив занимает высокое положение в общей мотивационной структуре педагога.

Мотив достижения характеризуется стремлением педагога к повышению уровня профессиональных возможностей и ориентацией на ожидание успеха. Реализация данной потребности осуществляется посредством целенаправленного самосовершенствования и личностного развития. Наличие мотива достижения позитивно влияет на формирование

профессионального стиля преподавателя, хотя его воздействие на мотивацию учащихся не всегда оказывается непосредственным и выраженным.

В. С. Лазарев подчёркивает, что наряду с проблемой классификации мотивов деятельности необходимо углублённо исследовать процесс формирования мотивации. По его мнению, для понимания факторов, определяющих выбор человеком направления поведения в организации, недостаточно ограничиваться анализом побудительных мотивов - важно также изучать механизмы формирования мотивации как целостного процесса. Данная проблема занимает центральное место в педагогической деятельности, поскольку гармоничное осуществление образовательного процесса возможно лишь при условии формирования мотивации, адекватной его целям и задачам. В настоящее время существуют значительные возможности для формирования мотивации педагогической деятельности.

Для повышения мотивации педагогов важно учитывать, как внешние условия (создавать благоприятную среду, поддерживать профессиональное развитие), так и внутренние ресурсы (помогать осознавать и корректировать мотивы, развивать личностные качества).

К числу ценностно значимых мотивов педагогической деятельности относятся: добросовестное исполнение профессиональных обязанностей (проявление профессиональной чести), осознание высокой социальной миссии педагога, чувство профессионального и гражданского долга, увлечённость преподаваемым предметом, удовлетворение от взаимодействия с учащимися, любовь к детям, а также ответственность за их воспитание и развитие. Эти мотивы формируют этическую основу педагогической деятельности и способствуют её продуктивности.

## Список литературы

1. Аминов Н. А., Чернявская В. С., Осадчева И. И. Дифференциальный контекст исследования педагогических способностей и педагогического мастерства // Мир психологии. — 2020. — № 3. — С. 131–144.
2. Бакулин И. И., Маркова А. К., Михайлов Г. С. Соотношение профессиональных способностей к принятию и исполнению решений: монография. — М. : Народное образование, 2003. — 101 с.
3. Додонов Б. И. Типы общей эмоциональной направленности людей и тенденции структурирования их эмоциональной сферы // Вопросы психологии. — 1972. — № 1. — С. 45–55.
4. Курнешова Л. Е., Шаров Л. Ф. Управление педагогическим кадровым потенциалом для обеспечения качества образования на основе компетентностного подхода // Наука и школа. — 2016. — № 4. — С. 80–93.

**Семенова Виктория Витальевна**  
1 курс, 44.02.01, «Дошкольное образование»  
Ровеньковский колледж (филиал)  
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

**Суббота Наталья Васильевна**  
преподаватель, Ровеньковский колледж (филиал)  
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

### **Ценностные ориентиры гражданского и патриотического воспитания в формировании здоровой личности студента**

**Аннотация.** В статье представлены актуальные вопросы гражданского и патриотического воспитания и способы формирования здоровой личности студента. Рассматривается специфика развития ценностных ориентиров, направленных на формирование патриотических чувств подростков. Исследована роль гражданского и патриотического воспитания студентов способствующая сохранению культуры и традиций родной страны.

**Ключевые слова:** патриотизм, ценностные ориентиры, личность подростка, патриотические чувства, патриотическое воспитание.

Гражданское и патриотическое воспитание студентов является основополагающей частью в формировании здоровой личности, полноценной ячейки общества. Привитие чувства патриотизма, соблюдение национальных традиций укрепляют любовь к своей Родине, развивают чувство ответственности и верности своей стране. Сохранение материальных и духовных ценностей способствуют развитию достоинства и чувства ответственности перед могуществом своего родного государства.

Исходя, из психологических особенностей развития современных студентов мы видим, что патриотические чувства развиты слабо, ценностные ориентиры размыты, личные переживания заключены, в основном, в области собственного «эго».

К ценностным ориентирам, способствующим формированию гражданского и патриотического воспитания современных студентов, можно отнести следующие:

- духовно-патриотические (сохранение положительного отношения к духовному наследию Родины, родному языку, культурным традициям своего народа, религии);

- историко-патриотические (гордость за героическое прошлое своего народа, отрицательное отношение к фальсификации исторических фактов, сохранение преемственности поколений);

- государственно-патриотические (сохранение национальных ценностей России, верность гражданскому и воинскому долгу, активное участие в жизни своей родной страны);

- нравственно-патриотические (любовь к своей Родине, уважение старшего поколения, своих родных и близких, следование принципам своей совести).

На данном этапе, формирование патриотического сознания подростков и руководство ценностями гражданского достоинства, являются важнейшей составной частью воспитательного процесса в образовательной организации. Обратимся к понятию патриотического воспитания.

**Под ценностными ориентирами патриотического воспитания понимают: «систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти и образовательных организаций, которые способствуют формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своей Родине, готовности к выполнению своего гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов своей страны» [1, с. 10].**

Воспитание гражданских и патриотических чувств может осуществляться не только педагогами, но и родителями. Просмотр с подростками патриотических кинофильмов, экскурсии в музеи, рассказы о событиях и героях, которыми гордится страна, о вечных ценностях: любви к

своему родному краю, национальному происхождению, все вышеупомянутое, будет способствовать формированию и соблюдению ценностных ориентиров патриотически здоровой личности студента.

Мы считаем, для того чтобы вырастить сознательного и ответственного гражданина, патриотическое воспитание необходимо положить в основу современной педагогики, которая будет нацелена на возрождение и укрепление патриотических чувств.

В формировании здоровой личности огромную роль играет сохранение не только традиций, но и память о своих предыдущих поколениях, об их подвиге, который способствовал сохранению существования нынешней нации. Память – это главная составляющая гражданского и патриотического воспитания, она возглавляет связь поколений, их преемственность, уважительное отношение к предкам, как главным хранителям истории нашей Родины.

Современные ученые и педагоги считают, что патриотизм включает в себя три аспекта: глубинное чувство принятия страны, чувство принадлежности и чувство причастности, личного вклада в дела государства, малой родины, своей семьи [2, с. 34-36].

Наиболее эффективным средством в формировании ценностных ориентиров и освоении подростком гражданского и патриотического воспитания выступает игровая деятельность. Игра – главный спутник формирующейся личности, она является источником ярких эмоций и обладает великой воспитательной силой [3, с. 131-137]. Использование игровой практики позволяет педагогу проще донести подростку, что Родину нужно любить, гордиться ей, беречь и защищать. Главным образом во время игры закладываются нравственные приоритеты, формируется гражданская позиция, зарождаются ценностные ориентиры патриотизма здоровой личности. С помощью игры педагог воспитывает гуманную, духовно – нравственно развитую личность, достойного будущего гражданина своей Родины.

Самое главное в формировании у детей патриотических чувств через игру – это привитие интереса к своему родному краю, желание узнавать новое о нем, сохранять традиции и культурное наследие не только края, но и всей страны.

Заложив с ранних лет у детей нравственный фундамент, сформировав здоровые ценностные ориентиры, можно надеяться, что студент вырастет здоровой личностью, истинным патриотом, любящим свою страну.

Изучение практических аспектов воспитания гражданского и патриотического воспитания в формировании здоровой личности студентов, дает возможность сделать вывод, что данное направление актуально в наши дни, является приоритетным в воспитании личности.

Реализуя вышеупомянутые ценностные ориентиры патриотического воспитания, в непосредственном взаимодействии с подростками, педагоги образовательной организации, способствуют реализации программы патриотического воспитания и формированию нравственно – здоровой личности студента.

#### Список литературы

1. Лутовинов В.И. Современное понимание гражданско-патриотического воспитания российской молодежи / В.И. Лутовинов// Молодежь и общество. – 2007. – № 3
2. Панченко Л. Согреем памятью сердца / Л. Панченко // Патриотическое воспитание: ежемесячный научно – методический журнал. – 2015. – № 15. – С. 34 – 36
3. Фомина А.С. Игра как средство патриотического воспитания студентов / А.С. Фомина // Искусство и образование. – 2020. – № 2. – С. 131 – 137

**Тверская Диана Юрьевна**  
студентка 3 курса  
специальность 44.02.05 «Коррекционная педагогика  
в начальном образовании»  
ГБПОУ РА «Адыгейский педагогический колледж им. Х. Андрухаева»  
**Ковязина Анжелика Заурбиевна**  
преподаватель

### **Мой первый педагогический опыт в рамках инклюзивного образования к осмыслению педагогической профессии**

Педагог инклюзивного образования играет неоценимую роль в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ). Он не только помогает им получать необходимые знания, но и способствует их социализации. Следовательно, его роль и включение человека с ОВЗ в социум очень велика. Именно педагог реализует инклюзивные процессы, создаёт условия для интеграции обучающихся в образовательное пространство и социальную среду.

На современном этапе развития общества, вопросы, связанные с инклюзивным образованием обсуждаются в условиях общеобразовательной школы. Данная проблема весьма актуальна не только для специалистов, но и для всех участников образовательного процесса, ведь поддержка детей с особыми образовательными потребностями является ключом к формированию гуманного общества.

Цель моей работы заключается в том, чтобы проанализировать проблемы инклюзии в современной школе и представить свой первый педагогический опыт в данном направлении деятельности.

В соответствии с законодательством РФ каждый человек имеет право на получение качественного образования в среде своих сверстников независимо от состояния их здоровья [2]. Именно в общей образовательной среде ребёнок с ОВЗ сможет усвоить не только учебную информацию, но получить социальный опыт, расширить свои социальные контакты со сверстниками, не имеющих ограничения в здоровье [1].

Инклюзивное образование предполагает исключение дискриминации детей, обеспечивает равное отношение ко всем участникам образовательного процесса, в том числе предполагает создание необходимых условий для обеспечения качественного образования.

По результатам проведённого исследования с родителями общеобразовательной школы (анкетирование) было установлено, что не все родители положительно относятся к инклюзивному обучению. Всего 20 % родителей, которые положительно относятся к инклюзивному образованию. Имеются родители, которые относятся нейтрально - 50%, отрицательно - 20%, были родители, которые затруднялись в ответах - 10%. Многие родители считают, что недостаточно информации о том, как общаться и правильно вести коммуникацию с детьми с ОВЗ (70%). Лишь 30% родителей обращаются к специалистам за помощью. Но как показывает практика, имеются родители, которые не готовы принимать своих детей с ОВЗ, имеются и те, которые скрывают их от общества, боясь осуждения со стороны социума.

Нужно отметить, что современная школа не всегда готова к реализации программ инклюзивного образования. Большие затруднения вызывают недостаточность методологической и научной базы; неготовность родителей здоровых детей принять детей с ОВЗ (зачастую они выступают против); недостаточное финансирование; медицинское сопровождение; проблемы с трудоустройством.

Путь в коррекционной педагогике начался с педагогической практики. Благодаря анализу и обобщению опыта можно перейти к осмыслению своей роли в педагогической профессии, в том числе и в инклюзивном образовании.

Первая практика дала живое чувство ответственности и понимание того, что инклюзивная педагогика — это не только передача знаний, но и создание условий для полноценного развития каждого ребёнка. В условиях начального образования обучающиеся часто имеют различные нарушения развития: речевые, сенсорные и эмоционально-волевые.

Моя задача заключалась не просто в обучении, но и в выстраивании коррекционно-развивающей работы. Практика показала, что стандартная программа не всегда подходит: необходимо адаптировать учебные материалы, применять специальные методики и использовать комплексный подход для детей с особыми образовательными потребностями. Например, индивидуальные планы развития; игровые методы и творчество; коррекционно-развивающие упражнения (комплекс заданий на развитие речи, мелкой моторики); эмоциональная поддержка и мотивация к обучению через создание «ситуаций успеха» [3].

Контакт и взаимодействие с детьми требовали терпения, эмпатии и гибкости. Успех зависел от поэтапного построения доверия и мотивации.

После нескольких месяцев работы пришло понимание того, что педагог в инклюзивном образовании — это прежде всего партнёр для ребёнка. Важно было глубже осмыслить: роль педагога, методы и приёмы работы, особенности взаимодействия с родителями.

Роль педагога — быть наставником, поддерживать и создавать условия для раскрытия потенциала каждого ребёнка.

Методы и приёмы работы должны быть адаптированы и персонализированы. Например, можно использовать сигнальные карточки, которые помогают оценивать правильность выполнения задания. Для развития тактильной памяти можно использовать «Волшебный мешочек». Для эмоциональной рефлексии: «Дерево ожиданий», «Поляну настроения» и др. [4].

Взаимодействие с семьёй и специалистами гарантируют комплексный подход и более эффективную коррекцию нарушений. Например, для родителей можно проводить индивидуальные и групповые консультации, тренинги («Идеальный родитель», «Чудесный мешочек» и др.). Также для родителей можно проводить деловые игры (например, «Вопросы и ответы»); мастер-классы («Знакомство с играми для детей с ОВЗ»); Дневники

наблюдений; информационные стенды; организация обратной связи («Почтовый ящик») [5].

Необходимо использование визуальных и тактильных материалов; создание безопасной образовательной среды, где ребёнок чувствует уважение и поддержку.

Среди важных наблюдений в ходе педагогической практики — это необходимость комплексной диагностики и постоянного мониторинга успехов обучающихся. Каждый ребёнок — это индивидуальный мир.

Важным этапом для меня стало осознание того, что педагог не работает в изоляции. Взаимодействие с психологами, дефектологами, логопедами и родителями создаёт единую команду, направленную на поддержку и развитие ребёнка. Обратная связь с родителями помогает расширять возможности для воспитания устойчивых навыков. Совместные консультации и тренинги позволяют повысить качество коррекционно-развивающей работы.

Таким образом, мой первый педагогический опыт стал ценным для меня. Он помог перейти от механического освоения методик к глубокому пониманию своей роли в педагогической профессии, в инклюзивном образовании, и повысил уровень моей ответственности к учёбе. Педагог должен быть готов не только учить, но и учиться вместе с ребёнком, развиваться профессионально и эмоционально. Планирую дальше развивать свои умения, изучать новые методики и делиться накопленным опытом, чтобы повысить качество и эффективность своей работы не только в рамках практической подготовки, но и в будущей своей профессии. Быть педагогом инклюзивного образования - это моё призвание.

#### Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». С изменениями и дополнениями.

2. Конституция Российской Федерации — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 82 с.
3. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании : учебник для вузов / под редакцией Е. А. Медведевой. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2026. — 301 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-21841-1. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/582281> (дата обращения: 01.03.2026).
4. Богданова, Т. Г. Инклюзивное обучение лиц с сенсорными нарушениями : учебник для вузов / Т. Г. Богданова, Н. М. Назарова. — Москва : Издательство Юрайт, 2026. — 224 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-14619-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/588863> (дата обращения: 12.03.2026).
5. Михальчи, Е. В. Инклюзивное образование : учебник и практикум для вузов / Е. В. Михальчи. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 172 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-16837-2. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/539870> (дата обращения: 09.03.2026).

**Черкунова Мария Дмитриевна**  
студентка 1 курса  
44.02.02 Преподавание в начальных классах  
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
**Алиев Шаиг Акбер оглы**  
преподаватель

### **Психологическая готовность выпускников к трудовой деятельности в сфере образования**

Педагогическая профессия является одной из наиболее ответственных и психологически сложных видов трудовой деятельности. Учитель формирует личность и оказывает влияние на развитие интеллектуальных и эмоциональных способностей учащихся. Психологическая готовность выпускников педагогических вузов определяет успешность их профессионального становления и качество образования.

Современная образовательная система переживает значительные изменения: реформы в образовании, внедрение новых стандартов, технологизация учебного процесса. Однако часто наблюдается несоответствие между теоретической подготовкой в вузе и требованиями реальной школы.

По мониторингу МПГУ (2023), около 45% выпускников педагогических вузов сталкиваются с серьёзными психологическими трудностями в первый год работы, что приводит к их уходу из профессии в течение 2-3 лет. Это указывает на значительный разрыв между подготовкой студентов и требованиями практики [7].

Психологическая готовность к педагогической деятельности – это многоаспектная характеристика личности, включающая мотивационные, когнитивные, эмоционально-волевые и поведенческие компоненты. Актуальность исследования обусловлена теоретической необходимостью понимания механизмов профессионального становления педагога и практической необходимостью снижения текучести кадров.

В контексте педагогической профессии готовность включает взаимосвязанные компоненты:

Мотивационный компонент предполагает осознанное желание работать в образовании и понимание ценности педагогической деятельности. Маркова выделила три уровня мотивации: личностная (самореализация), социальная (служение обществу) и деятельностная (интерес к преподаванию).

Когнитивный компонент охватывает профессиональные знания: предметные знания, закономерности развития учащихся, принципы обучения, современные педагогические методы. Важна их интегрированность в единую систему профессионального мышления.

Эмоционально-волевой компонент включает эмоциональную устойчивость, управление эмоциями в стрессе, волевые качества (ответственность, дисциплинированность), эмпатию и способность к эмоциональному резонансу с учащимися.

Поведенческий компонент характеризуется развитыми педагогическими умениями: организация учебной деятельности, управление классом, адаптация методов к различным учащимся, рефлексия деятельности.

Личностный компонент отражает соответствие личностных особенностей требованиям профессии: толерантность, открытость, адаптивность, социальное умение [1; 3; 5].

По концепции Кан-Калика, готовность проявляется в трёх измерениях: 1) способность принимать педагогические решения в условиях неопределённости; 2) адаптация к изменяющимся условиям; 3) создание благоприятного психологического климата в классе [2].

Система высшего педагогического образования перешла от теоретической модели к компетентностному подходу (ФГОС ВО). Учебные программы включают:

- Предметную подготовку (40-50% времени)
- Психолого-педагогическую подготовку (25-30%)
- Методическую подготовку (10-15%)
- Практическую подготовку (10-15%)

Однако на практике наблюдаются проблемы:

- Теоретический уклон: преподаватели сосредоточены на теории, не связывая её с практикой;
- Недостаточная практика: 4-6 недель практики в благоприятных условиях не подготавливают к сложным реалиям обычной школы;
- Слабое внимание к личностному развитию: недостаточное развитие эмоционального интеллекта и рефлексивных умений;
- Устаревание содержания: новые формы обучения (онлайн, гибридное) недостаточно отражены в программах.

Исследование МПГУ (2022) показало, что 38% выпускников считают подготовку недостаточной. Наиболее острыми являются: недостаток практических навыков работы с различными учащимися (32%), знаний о современных технологиях (28%), психологической подготовки к стрессу (24%) [3; 6; 7].

Структура психологической готовности выделяется несколькими типами:

- Гуманистическая: помощь в развитии детей, формирование поколения;
- Карьерная: профессиональный рост, статус;
- Самореализационная: личностный рост, творчество;
- Материальная: достаточный уровень заработной платы (часто конфликтует с реальностью);
- Социальная: служение обществу.

Наиболее успешны выпускники с комбинацией гуманистической, самореализационной и карьерной мотивации, эмоционально переживающие свою деятельность.

Когнитивная готовность включает:

- Предметную компетентность: глубокое знание преподаваемого предмета;
- Психолого-педагогическую компетентность: знание развития учащихся, стилей обучения;

— Методическую компетентность: способы преподавания, планирование уроков;

— Рефлексивную компетентность: анализ деятельности, выявление причин успехов и неудач;

— Информационную компетентность: использование IT и цифровых технологий.

— Проблема: готовность часто оценивается только по предметным знаниям, психолого-педагогическая подготовка остаётся недостаточной.

Эмоционально-волевая готовность включает:

— Эмоциональная устойчивость: сохранение уравновешенности в стрессе;

— Эмпатия: понимание эмоционального состояния учащихся, поддержка;

— Саморегуляция: управление собственными эмоциями;

— Волевые качества: ответственность, дисциплинированность, настойчивость;

— Оптимизм и жизнестойкость: преодоление разочарований.

— Исследования показывают, что эмоциональный интеллект часто важнее общего интеллекта для успеха.

Коммуникативная готовность включает:

— Установление контакта и доверия;

— Ораторское мастерство;

— Умение слушать и понимать затруднения;

— Конфликтная компетентность;

— Способность работать в команде.

Разрыв между теорией и практикой: Студенты получают идеальное представление о методах обучения, но в реальной школе сталкиваются с перегруженностью программы, нехваткой ресурсов, разнородностью

учащихся. Штефаненко (2021) показал, что 52% молодых учителей испытывают «культурный шок» в первый год [1; 2; 5].

Низкая готовность к работе с трудными учащимися: 41% молодых учителей не чувствуют себя подготовленными к работе с учащимися, имеющими особые образовательные потребности.

Неготовность к эмоциональным нагрузкам: Уже в первый год 38% молодых педагогов испытывают эмоциональное истощение. К третьему году этот показатель достигает 62%.

Отсутствие навыков саморефлексии: Многие выпускники не могут анализировать свою деятельность, что препятствует профессиональному развитию.

Неготовность к воспитательной роли: Выпускники видят себя только преподавателями, но не готовы к развитию личности учащихся и их воспитанию.

Факторы, влияющие на психологическую готовность

Индивидуальные факторы:

- Личностные характеристики (терпение, доброта, открытость);
- Опыт работы с детьми до поступления в вуз;
- Уровень эмоционального интеллекта;
- Осознанный выбор профессии.

Факторы обучения в вузе:

- Качество психолого-педагогической подготовки;
- Организация практики в разнообразных условиях;
- Развитие навыков рефлексии;
- Качество взаимодействия с преподавателями.

Внешние и социальные факторы:

- Семейная поддержка;
- Социальный статус профессии;
- Уровень заработной платы;
- Условия в школе (наставник, поддерживающий коллектив).

## Рекомендации по повышению психологической готовности

### На уровне педагогических вузов:

- Усилить практическую составляющую подготовки, включить реальные педагогические ситуации;
- Расширить практику: начинать со второго курса, проводить в различных школах;
- Ввести специальный курс по психологической готовности и саморегуляции;
- Развивать навыки рефлексии и самоанализа;
- Применять интерактивные методы обучения;
- Обеспечить психологическую поддержку студентам.

### На уровне школ:

- Организовать систематическое наставничество для молодых учителей;
- Создать поддерживающую среду и культуру сотрудничества;
- Обеспечить возможность постдипломного обучения и развития.

Психологическая готовность выпускников к педагогической деятельности – многоаспектная характеристика, включающая мотивационные, когнитивные, эмоционально-волевые и коммуникативные компоненты. Существует значительный разрыв между подготовкой в вузе и требованиями реальной школы, что приводит к высокой текучести педагогических кадров [1; 6; 8].

Успешная адаптация молодых учителей требует комплексного подхода: улучшения практической подготовки в вузе, развития эмоционального интеллекта, организации качественного наставничества в школе и создания поддерживающей профессиональной среды. Только интеграция всех этих компонентов может обеспечить подготовку учителей, готовых к сложностям современной педагогической деятельности.

## Список литературы

1. Гоулман, Д. (2009). Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. Москва: Манн, Иванов и Фербер.
2. Кан-Калик, В. А. (1987). Учителю о педагогическом общении: книга для учителя. Москва: Просвещение.
3. Лозовая, Г. В., Седова, И. М. (2019). Психологическая готовность будущего учителя к профессиональной деятельности: теория и практика. Вестник педагогических наук, 3(27), 78-92.
4. Маркова, А. К. (1996). Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд "Знание".
5. Штефаненко, Е. Ю. (2021). Адаптация молодых учителей к профессиональной деятельности: проблемы и решения. Педагогическое образование и наука, 2, 45-58.
6. Российская академия образования. (2023). Исследование готовности выпускников педагогических вузов к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Москва: РАО.
7. Центр педагогического образования МПГУ. (2023). Мониторинг адаптации выпускников педагогических факультетов к трудовой деятельности. Москва: МПГУ.
8. Шён, Д. (2016). Рефлексивный практик: как профессионалы думают в действии. Санкт-Петербург: Академия.

**Профессиональное будущее педагогов:  
психологические аспекты самоопределения выпускников**

**МАТЕРИАЛЫ  
МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

*(Стаханов, 09 апреля 2026 года)*

Авторы материалов несут полную ответственность за подбор, точность предоставленных фактов, цитат, статистических данных, имен собственных, а также за то, что материалы не содержат закрытой информации, запрещенной к открытой публикации.

---

---

Составитель:

Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

ул. Пономарчука, 25, г. Стаханов, ЛНР

Научно-методическая комиссия, e-mail: [naukaspk@yandex.ru](mailto:naukaspk@yandex.ru)

тел. 85744-5-60-58, e-mail: [spcsekretar24@mail.ru](mailto:spcsekretar24@mail.ru), [spk.ltsu@lgpu.org](mailto:spk.ltsu@lgpu.org)