

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский федеральный университет имени
первого Президента России Б.Н. Ельцина»

На правах рукописи



Володин Владимир Владимирович

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЗАБОТЕ
У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ВУЗЕ**

5.8.7 – Методология и технология профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Екатеринбург – 2025

Работа выполнена на кафедре педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет».

Научный руководитель: **Галагузова Минненур Ахметхановна**, доктор педагогических наук, профессор

Официальные оппоненты: **Адольф Владимир Александрович**, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева», заведующий кафедрой педагогики;

Шитякова Наталья Павловна, доктор педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск), профессор кафедры педагогики, психологии и предметных методик;

Дорохова Татьяна Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург), доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики.

Защита состоится 29 января 2025 года в 10.00 на заседании диссертационного совета УрФУ 5.8.11.25 по адресу: 620000, г. Екатеринбург, пр. Ленина, 51, зал диссертационных советов, ауд. 248.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», <https://dissovet2.urfu.ru/mod/data/view.php?d=12&rid=6728>

Автореферат разослан « ____ » декабря 2024 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

кандидат педагогических наук, доцент



Е.В. Кетриш

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Указ президента России о проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника повысил интерес к профессии учителя и качеству педагогического образования, в связи с чем вопросы профессиональной педагогической подготовки становятся актуальными. Согласно Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, профессиональное образование будущих учителей нуждается в трансформации, связанной с изменениями в системе общего образования. Исследователи отмечают возросший запрос общества на обеспечение благополучия и безопасности обучающихся в современных условиях, усугубляющихся отсутствием четких ценностей, большим объемом информации (Н. Ю. Макеева, Т. Д. Марцинковская, Л. Э. Семенова, В. Э. Семенова, Н. Herdian, S. Suwarti, S. Estria).

Особое место в профессиональной деятельности учителя занимает педагогическая забота, значение которой возрастает в условиях социальной трансформации, вызовов и угроз. Актуальность изучения формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей также обусловлена реализацией Всероссийской программы «Орлята России», методологической основой которой является педагогика общей заботы (Письмо Минпросвещения от 05.07.2022 № ТВ-1290/03). Профессиональная подготовка педагогов к осуществлению педагогической заботы как элемента реализации данной Программы является одной из важных задач государства. Тем более сегодня, в Год семьи, тема заботы становится общественно значимым явлением, и необходимость научного исследования ее аспектов возрастает.

В то же время недостаточно исследована проблема формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе, что определило тему диссертационного исследования.

Степень научной разработанности темы диссертационного исследования. Психолого-педагогический анализ проблемы профессиональной подготовки будущих учителей к педагогической заботе показал, что имеются научные предпосылки для исследования обозначенной темы.

Понятие «забота» и его основные признаки рассматриваются в отечественных (М. В. Андреева, О. В. Артемьева, А. А. Баранов, Е. Н. Болотникова, А. Г. Куницын, В. Л. Лехциер, Т. П. Лифинцева, В. К. Пичугина) и зарубежных (W. Biemel, E. Erikson, C. Gilligan, K. Horney, N. Noddings, N. Lyons, P. Ruddick, J. C. Tronto, D. Winnicott, Juujarvi S., K. Ronkainen, P. Silvenpoinen) исследованиях; в философской и психологической литературе (И. С. Кон, Р. В. Овчарова, Г. Г. Филиппова, Дж. Бьюдженталь, К. Кернберг, А. Маслоу, Р. Мэй, А. Наури, В. Тэхэ, М. Хайдеггер, Э. Фромм, М. Фуко).

Постановке научной проблемы способствовали труды Ш. А. Амонашвили, В. П. Вахтерова, Я. Корчака, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского,

в которых педагогическая забота представлена в качестве элемента профессиональной деятельности учителя. И. П. Иванов заботу определяет как деятельность, удовлетворяющая интересы, жизненно-практические и воспитательные потребности общества. Представители этой научной школы – Т. В. Дмитриенко и С. В. Нилова, – исследовали особенности профессиональной подготовки будущих учителей с позиций педагогики общей заботы. Педагогическая забота в качестве атрибута профессионализма учителя описана в работах А. А. Баранова и М. В. Белокрыловой. Авторами предложены практические рекомендации по формированию готовности к педагогической заботе у учителей, обозначены профессионально значимые качества личности, знания и умения заботливого педагога. Профессиональные компетенции учителя, осуществляющего педагогическую заботу, обозначены в исследованиях В. В. Быстровой. Ею также сформулированы этапы подготовки учителей к педагогической заботе, методы и формы организации настоящего процесса. В диссертации В. В. Герцик перечислены профессиональные умения педагога, осуществляющего педагогическую заботу (ориентация на осуществление заботы, установление доверительных отношений с ребёнком, методическая мобильность).

Понятие готовности представлено во многих научных исследованиях, где определяется как состояние оперативной настройки на предстоящую деятельность (Н.Д. Левитов, А.А. Ухтомский и др.); определенный уровень ценностных ориентаций (В.Я. Ядов); отношение к деятельности (В.Н. Мясищев); установка (Д.Н. Узнадзе); целостное интегративное личностное образование (А.А. Деркач); качество личности; (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович); синтез свойств личности, выражающихся в активном положительном отношении к деятельности (В.А. Крутецкий). Профессиональная готовность учителя изучается как интегративное личностное образование, обеспечивающее эффективность профессиональной педагогической деятельности (В. А. Адольф, Е. А. Леванова, М. И. Лукьянова); многоуровневый и многоаспектный феномен, включающий, как объективные, так и субъективные составляющие (А. В. Лейфа, Е. В. Павлова); совокупность личностных качеств, обеспечивающих успешность профессиональной педагогической деятельности (В. А. Сластенин).

Методология и технология профессионального педагогического образования представлена в научных работах А. А. Вербицкого, Л. Н. Куликовой, Е. Ю. Немудрой, Т. М. Резер, В. А. Федорова и др. В данных работах изучается теория педагогической подготовки, технология формирования профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности.

В то же время проблема формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе не была предметом специального изучения. В связи с этим возникает потребность в разрешении **противоречий**:

– *на социально-педагогическом уровне*: между возросшим в условиях социальной трансформации и запросом общества на учителей, способных

осуществлять педагогическую заботу, и недостаточным уровнем профессиональной подготовки будущих учителей к решению этих задач в педагогическом вузе;

– *на научно-теоретическом уровне*: между потребностью разработки научных оснований профессиональной подготовки будущих учителей к педагогической заботе, и недостаточной разработанностью концепции формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе;

– *на практико-методическом уровне*: между необходимостью формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе, и отсутствием научно-методического обеспечения данного процесса.

Обозначенные противоречия позволили сформулировать **проблему** исследования, которая заключается в необходимости научного обоснования концепции формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе.

Цель исследования: разработать концепцию формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе.

Объект исследования: процесс профессиональной подготовки будущих учителей в вузе.

Предмет исследования: теория и практика формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе.

Гипотеза исследования основана на том, что формирование готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе будет эффективным, если:

– методология исследования будет представлена методологическими подходами (системным, аксиологическим, личностно-деятельностным, акмеологическим), принципами (системности, гуманизма, деятельности, субъектности) и понятием «готовность к педагогической заботе у будущих учителей в вузе», которое представляет собой интегративное личностное образование, формирующееся в процессе профессиональной подготовки в вузе, включающее в себя профессиональные знания, умения, эмпатию и рефлексивность, обеспечивающее эффективное взаимодействие между учителем и учеником с целью оказания помощи ученику;

– концепция формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе будет представлена моделью, которая состоит из целевого (цель), содержательного (компоненты готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе), процессуального (этапы формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе) и результативного (критерии, показатели и уровни сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе, результат) компонентов, выполняющих ценностно-смысловую, организационную, технологическую и контрольно-корректирующую функции;

– будут обоснованы критерии и показатели готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе: знаниевый (наличие знаний о сущ-

ности педагогической заботы), практико-ориентированный (владение профессиональными умениями педагогической заботы), эмоциональный (развитая эмпатия), рефлексивно-оценочный (развитая рефлексивность);

– будет подготовлено и апробировано учебно-методическое обеспечение формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе (программы «Педагогическая забота и личность учителя», «Педагогическая забота в профессиональной деятельности учителя»).

В соответствии с целью и гипотезой определены следующие **задачи исследования**:

1. Изучить теорию и практику формирования готовности к педагогической заботе в профессиональной подготовке будущих учителей.

2. Определить методологию исследования, представленную методологическими подходами, вытекающими из них принципами и уточненным понятием «готовность к педагогической заботе у будущих учителей в вузе».

3. Разработать концепцию формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе и отобразить её в виде модели.

4. Обосновать критерии и показатели готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе.

5. Провести опытно-экспериментальную работу по формированию готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– положения фундаментальных работ в области методологии педагогических исследований (В. И. Загвязинский, М. А. Галагузова, В. В. Краевский, В. М. Полонский и др.)

– основные положения системного подхода (А. Н. Аверьянов, В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, Ю. П. Сурмин, Э. Г. Юдин и др.), аксиологического подхода (Е. В. Бережнова, В. А. Сластенин, И. Ф. Исаева, Е. Н. Шиянов и др.), личностно-деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), акмеологического подхода (Б. Г. Ананьев, А. А. Деркач, А. А. Бодалев, Н. В. Кузьмина и др.);

– теория педагогического моделирования (В. В. Краевский, В. П. Беспалько, Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева);

– результаты исследований в области профессионального педагогического образования (В. А. Адольф, А. А. Вербицкий, Л. Н. Куликова, А. М. Новиков, Л. Е. Паутова, В. А. Сластенин и др.).

Для решения задач исследования применялись *теоретические* (понятийно-терминологический анализ, педагогическое моделирование, обобщение и систематизация), *эмпирические* (опытно-экспериментальная работа, тестирование, анкетирование), *статистические* (U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона) методы исследования.

Организация и эмпирическая база исследования. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет».

Исследование проводилось в три этапа (с 2018 по 2023 годы):

Первый этап (2018 – 2019 г. г.) – *поисково-теоретический*: обоснование проблемы исследования и степени её изученности в науке; определение методологии исследования; разработка концепции формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе и обоснование модели; определение критериев и показателей сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе; выбор методов исследования и разработка плана опытно-экспериментальной работы.

Второй этап (2019 – 2023 годы) – *опытно-экспериментальный*: проведение опытно-экспериментальной работы, внедрение в образовательный процесс вуза программ «Педагогическая забота и личность учителя», «Педагогическая забота в профессиональной деятельности учителя».

Третий этап (2023 г.) – *заключительно-обобщающий*: систематизация и обобщение результатов исследования, формулирование выводов и перспектив исследования проблемы формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе.

На защиту выносятся следующие основные положения:

1. Формирование готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе в современных условиях актуально и перспективно.

2. Методология исследования представлена: *методологическими подходами* (системным, аксиологическим, личностно-деятельностным и акмеологическим), *принципами* (системности, гуманизма, деятельности, субъектности), *понятием* «готовность к педагогической заботе у будущих учителей в вузе», которое представляет собой интегративное личностное образование, формирующееся в процессе профессиональной подготовки в вузе, включающее в себя профессиональные знания, умения, эмпатию и рефлексивность, обеспечивающее эффективное взаимодействие между учителем и учеником с целью оказания помощи ученику. Структура готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе состоит из *когнитивного* (профессиональные знания о сущности педагогической заботы, осознание значимости педагогической заботы в выбранной профессии, понимание её места в системе профессиональной деятельности учителя), *деятельностного* (профессиональные умения осуществлять педагогическую заботу в будущей профессиональной деятельности, подразумевающие выявление трудностей ученика и причин их возникновения, адекватную оценку ситуации, выбор продуктивных педагогических действий), *эмотивного* (развитая эмпатия, представленная способностью к сопереживанию, сочувствию, идентификации), *рефлексивного* (развитая рефлексивность, обеспечивающая способность оценивать успешность усвоения знаний о педагогической заботе и умений её осуществления) компонентов.

3. Концепция формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе представлена *моделью*, которая состоит из компонентов: *целевого* (цель), выполняющего ценностно-смысловую функцию;

содержательного (компоненты готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе – когнитивный, деятельностный, эмотивный, рефлексивный), выполняющего организационную функцию; *процессуального* (этапы формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе – мотивационно-ценностный, содержательно-деятельностный, рефлексивно-оценочный), выполняющего технологическую функцию; *результативного* (критерии, показатели и уровни сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе, результат), выполняющего контрольно-корректирующую функцию.

4. *Критериями и показателями* готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе являются: *знаниевый* (наличие знаний о сущности педагогической заботы), *практико-ориентированный* (владение профессиональными умениями педагогической заботы), *эмоциональный* (развитая эмпатия), *рефлексивно-оценочный* (развитая рефлексивность).

5. Разработанные и проверенные на практике программы «Педагогическая забота и личность учителя», «Педагогическая забота в профессиональной деятельности учителя» содействуют успешному формированию готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. Впервые исследуется теория и практика формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе.

2. Определена методология исследования формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе: *методологические подходы* (системный, аксиологический, личностно-деятельностный и акмеологический), *принципы* (системности, гуманизма, деятельности, субъектности), *понятие* «готовность к педагогической заботе у будущих учителей в вузе», которое представляет собой интегративное личностное образование, формирующееся в процессе профессиональной подготовки в вузе, включающее в себя профессиональные знания, умения, эмпатию и рефлексивность, обеспечивающее эффективное взаимодействие между учителем и учеником с целью оказания помощи ученику.

3. Разработана концепция формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе, представленная *моделью*, состоящей из *целевого компонента* (цель), выполняющего *ценностно-смысловую функцию*, *содержательного* (компоненты готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе) – *организационную функцию*, *процессуального* (этапы формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе) – *технологическую функцию и результативного* (критерии, показатели и уровни сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе, результат) – *контрольно-корректирующую функцию*.

4. Обоснованы критерии и показатели готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе: *знаниевый* (наличие знаний о сущности

педагогической заботы), *практико-ориентированный* (владение профессиональными умениями педагогической заботы), *эмоциональный* (развитая эмпатия), *рефлексивно-оценочный* (развитая рефлексивность).

5. Разработаны и апробированы *программы* «Педагогическая забота и личность учителя», «Педагогическая забота в профессиональной деятельности учителя», направленные на формирование готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в том, что его результаты вносят определенный вклад в теорию профессионального образования в части формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе: *уточнено* понятие и структура готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе; *разработана* концепция формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе; *обоснованы* критерии и показатели готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе. Результаты исследования могут быть использованы для дальнейших научных исследований по профессиональной подготовке будущих учителей в вузе.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные автором программы «Педагогическая забота и личность учителя», «Педагогическая забота в профессиональной деятельности учителя», направленные на формирование готовности к педагогической заботе у студентов расширяют *технологический аспект* подготовки будущих учителей и могут быть использованы в массовой практике на различных факультетах в педагогическом вузе, а также в системе дополнительного профессионального образования.

Достоверность полученных результатов исследования обеспечены согласованностью исходных теоретико-методологических положений, лежащих в основе формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе; применением математических методов обработки данных, свидетельствующих о достоверности результатов.

Апробация научных результатов диссертационного исследования осуществлялась посредством обсуждения положений исследования на заседаниях кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет» (2018-2021), на научно-практических конференциях разного уровня: международных (Санкт-Петербург, 2020; Минск, 2023); всероссийских (Пенза, 2020; Красноярск, 2021; Калуга, 2021; Благовещенск, 2023); региональных (Хабаровск, 2021; Благовещенск, 2021, 2023).

Основные положения исследования отражены в 19 публикациях автора, в том числе 7 статьях в научных журналах, включенных в список изданий, рецензируемых ВАК России.

Личное участие автора в исследовании и получении результатов состоит во включенном участии на всех этапах исследования, определении методологии и логики научного исследования, формулировании основных

положений; разработке и практической апробации программ формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе; подготовке текста диссертации и автореферата, представлении результатов исследования в научных публикациях.

Соответствие паспорту научной специальности 5.8.7 – Методология и технология профессионального образования: п. 9. Гуманизация и персонализация в профессиональном образовании; п. 19. Подготовка кадров в образовательных организациях высшего образования; п. 26. Формирование профессионального мировоззрения. Профессиональное развитие и саморазвитие личности. Личностное развитие в профессиональном образовании.

Объем и структура диссертации. Основной текст диссертации представлен на 161 страницах, состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (198 источников) и приложений. В диссертации представлено 29 таблиц и 20 рисунков.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обоснована актуальность и степень научной разработанности темы исследования; определены теоретико-методологические основы исследования; сформулированы объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования; определены этапы исследования, представлены научная новизна, теоретическая, практическая значимость и основные положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** – *«Методологические основы формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе»* – представлен анализ теории и практики формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей; обоснованы методологические подходы к решению проблемы исследования и вытекающие из них принципы; уточнена сущность и структура понятия «готовность к педагогической заботе у будущих учителей в вузе»; разработана и обоснована модель формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе; определены критерии и показатели готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе.

Для решения задач исследования имеются методологические, теоретические и практические предпосылки. Анализ теории и практики формирования готовности к педагогической заботе в профессиональной подготовке будущих учителей (М. В. Андреева, А. А. Баранов, В. В. Быстрова, Н. С. Малякова) показал, что педагогическая забота выступает в качестве *важного элемента профессиональной деятельности учителя*, а формирование готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе актуально и перспективно.

Методологическую основу исследования формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе составила совокупность

методологических подходов. С учетом основных задач исследования большее значение имеет *системный* подход, ориентирующий на раскрытие целостности объекта исследования. Возможности реализации системного подхода в педагогических исследованиях рассматриваются в работах В.Г. Афанасьева, И.В. Блауберга, Э.Г. Юдина, А.Н. Аверьянова, Ю.П. Сурмина и др. Опора на системный подход позволяет изучить формирование готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе как систему, то есть как целостный комплекс взаимосвязанных и взаимозависимых элементов, выполняющих определенные функции. Подход позволил определить роль других методологических подходов, установить связь между ними. Из системного подхода выводим принцип *системности*.

Основными понятиями *аксиологического подхода* (Н.А. Асташова, Е.В. Бережнова, В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов, С.И. Маслов, Т.А. Маслова и др.) являются «ценность», «ценностные ориентации», которые характеризуют направленность профессиональной подготовки будущих учителей на формирование у них гуманистических ценностей педагогической деятельности (ученик как высшая нравственная ценность, ценности добра, свободы, сострадания и другие). Интериоризация у студентов этих ценностей обеспечит создание прочных и устойчивых связей между уже имеющимся опытом заботы и опытом, полученным в процессе их профессиональной подготовки. Из аксиологического подхода выводим принцип *гуманизма*, предполагающий формирование творческого содружества, которое способствует формированию готовности к педагогической заботе у будущих учителей путем развития их ценностно-смысловой сферы.

Личностно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков, И.С. Якиманская, А.А. Пилигин и др.), синтезирующий в себе категории «личность» и «деятельность», позволяет обеспечить формирование готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе через включение студентов в различные виды деятельности. При этом внимание акцентируется на личности будущего учителя, а его личностное развитие выступает в качестве механизма профессиональной подготовки. Из личностно-деятельностного выводим принцип *деятельности*, опора на который обеспечивает организацию формирования готовности к педагогической заботе к будущим учителям через их деятельную активность.

Объект исследования – процесс профессиональной подготовки будущих учителей в вузе – обусловил выбор *акмеологического подхода* (Б. Г. Ананьев, А. А. Деркач, А. А. Бодалев, Н. В. Кузьмина, Е. Ф. Рыбалко и др.). Опора на данный подход позволяет изучить будущего учителя как субъекта созидательной деятельности, который в максимальной степени использует свои ресурсы в процессе своей профессиональной подготовки, стремится к профессионализму через овладение знаниями и умениями осуществления педагогической заботы и развития у себя профессионально зна-

чимых качеств, необходимых для педагогической заботы. Из акмеологического подхода выводим принцип *субъектности*, подразумевающий стимулирование самостоятельного и активного осмысления будущим учителем педагогических явлений и процессов, развитие его субъектности как качественной характеристики педагога-профессионала.

Анализ трудов по теме готовности как личностного образования (А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и др.) и педагогические исследования в области формирования профессиональной готовности у будущего учителя (В. А. Адольф, Е. А. Леванова, М. И. Лукьянова, А. В. Лейфа, Е. В. Павлова, В. А. Сластенини др.) позволили уточнить определение понятия *«готовность к педагогической заботе у будущих учителей в вузе»*. Данное понятие мы определяем как интегративное личностное образование, формирующееся в процессе профессиональной подготовки в вузе, включающее в себя профессиональные знания, умения, эмпатию и рефлексивность, обеспечивающее эффективное взаимодействие между учителем и учеником с целью оказания помощи ученику.

Анализ исследований по теме и рабочее определение готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе позволили нам выделить следующие компоненты готовности к педагогической заботе: *когнитивный* (профессиональные знания о сущности педагогической заботы, осознание значимости педагогической заботы в выбранной профессии, понимание её места в системе профессиональной деятельности учителя), *деятельностный* (профессиональные умения осуществлять педагогическую заботу в будущей профессиональной деятельности, подразумевающие выявление трудностей ученика и причин их возникновения, адекватную оценку ситуации, выбор продуктивных педагогических действий), *эмотивный* (развитая эмпатия, представленная способностью к сопереживанию, сочувствию, идентификации), *рефлексивный* (развитая рефлексивность, обеспечивающая способность оценивать успешность усвоения знаний о педагогической заботе и умений её осуществления) компонентов. Компонентный состав является базовым для определения критериев и показателей оценки готовности к педагогической заботе у будущих учителей.

На основе теории педагогического моделирования (В.В. Краевский, В.П. Беспалько, Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева) концепция формирования готовности к педагогической заботе будущих учителей в вузе была представлена в виде *модели* (рисунок 1).

Структура модели включает 4 компонента: *целевой, содержательный, процессуальный и результативный*, каждому из которых соответствует *функция*: ценностно-смысловая, организационная, технологическая, контрольно-корректирующая.

Целевой компонент модели включает в себя *цель* – формирование готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе. Данному компоненту соответствует *ценностно-смысловая функция*.

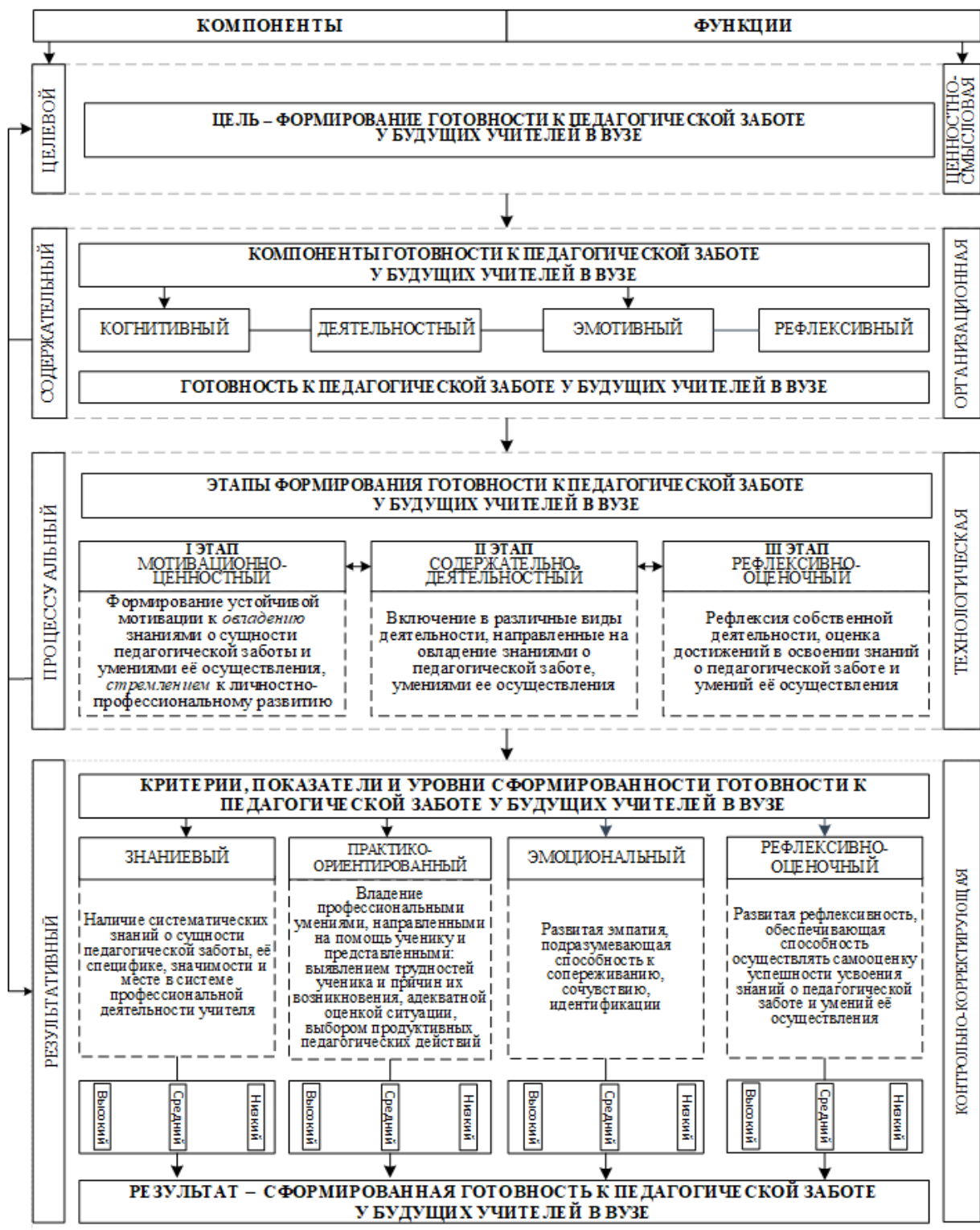


Рисунок 1 – Модель формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе

Содержательный компонент модели включает в себя компоненты готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе: когнитивный, деятельностный, эмотивный, рефлексивный. Содержательный компонент

модели выполняет *организационную функцию*.

Процессуальный компонент выполняет *технологическую функцию* и включает в себя *этапы формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе*: мотивационно-ценностный, содержательно-деятельностный, рефлексивно-оценочный. Целью *мотивационно-ценностного этапа* является формирование у будущих учителей внутренних мотивов обучения, представленных желанием овладеть знаниями о сущности педагогической заботы, а также стремлением к личностно-профессиональному развитию. На *содержательно-деятельностном этапе* реализуется формирование готовности к педагогической заботе у будущих учителей путём включения их в различные виды учебной деятельности. На *рефлексивно-оценочном этапе* внимание уделяется развитию у будущих учителей навыков самоанализа и оценки своих достижений в освоении профессиональных знаний о педагогической заботе, умений её осуществления.

Результативный компонент модели включает в себя *систему критериев, показателей и уровней сформированности* готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе, а также *результат* – сформированную готовность к педагогической заботе у будущих учителей в вузе. Данному компоненту соответствует *контрольно-корректирующая функция*.

Во **второй главе** – «*Опытно-экспериментальная работа по формированию готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе*» – обозначены цель и задачи опытно-экспериментальной работы; описаны констатирующий, формирующий и контрольный этапы опытно-экспериментальной работы; представлены анализ результатов и формулирование выводов.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет» на факультете педагогики и методики начального образования с 2019 по 2023 годы. Участниками выступили будущие учителя в количестве 97 человек. Будущие учителя были разделены нами на три группы (ЭГ-1, ЭГ-2, КГ). При комплектовании групп мы руководствовались положением о необходимости однородности участников выборок. В связи с чем, для проведения опытно-экспериментальной работы нами были выбраны студенты одного факультета, у которых отмечается близость учебных планов и планов воспитательной работы. В результате сравнения, анализа и обобщения данных, в том числе с помощью статистического метода (U-критерий Манна-Уитни), мы установили, что группы являются однородными.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы была проведена диагностика с целью определения исходного уровня сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей. В соответствии с обоснованными в теоретической части исследования критериями и показателями сформированности готовности к педагогической заботе у

будущих учителей были отобраны диагностические методики (таблица 1).
Таблица 1 – Система критериев и показателей определения уровня сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе

Критерии	Показатели	Методика
Знаниевый	Степень наличия систематизированных знаний о сущности педагогической заботы, её специфике, значимости и месте в системе профессиональной деятельности учителя	Авторская анкета
Практико-ориентированный	Степень владения профессиональными умениями, направленными на помощь ученику и представленными выявлением трудностей ученика и причин их возникновения, адекватной оценкой ситуации, выбором продуктивных педагогических действий	Диагностические кейсы (И. А. Царик)
Эмоциональный	Уровень развития эмпатии, подразумевающей способность к сопереживанию, сочувствию и идентификации	«Диагностика уровня эмпатических способностей» (В. В. Бойко)
Рефлексивно-оценочный	Уровень развития рефлексивности, обеспечивающей способность оценивать успешность усвоения знаний о педагогической заботе и умений её осуществления	«Определение уровня рефлексии» (О. С. Анисимов)

По результатам констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы был диагностирован преимущественно низкий уровень сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей по всем критериям. Статистически значимые различия в сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей по всем критериям (знаниевый, практико-ориентированный, эмоциональный, рефлексивно-оценочный) между выборками отсутствуют, что было подтверждено посредством расчёта U-критерия Манна-Уитни. Полученные результаты подтвердили актуальность исследования и обусловили целесообразность проведения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы осуществлялся на базе факультета педагогики и методики начального образования в период с 2020 по 2023 г.г. Процесс формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе включал *этапы*: мотивационно-ценностный, содержательно-деятельностный, рефлексивно-оценочный.

На *первом* этапе (мотивационно-ценностном) осуществлялась работа по формированию у будущих учителей устойчивой мотивации к овладению знаниями о сущности педагогической заботы и умениями её осуществле-

ния, а также стремлением к личностно-профессиональному развитию.

В образовательный процесс была внедрена программа *«Педагогическая забота и личность учителя»*, подразумевающая изучение таких тем, как: «Ребёнок в системе ценностей учителя», «Эмпатия – основа педагогической заботы», «Личностно-профессиональный портрет учителя, осуществляющего педагогическую заботу». Предлагаемые студентам задания подразумевали организацию «встречи» уже имеющегося опыта заботы с новым опытом, который интегрировал в себя ребёнка и детство как высшие нравственные ценности, способствовал развитию способности к эмоциональной отзывчивости. Таким образом, будущие учителя включались в следующие виды работы: анализ и интерпретация концепций отношений, сформированных, прежде всего, в детстве; работа с моделью баланса с целью интеграции педагогической заботы в систему ценностей студентов; работа с «картой воспоминаний», которая была направлена на анализ своего опыта заботы, своего отношения к этому опыту; выполнение психологических упражнений, темой которых являлась педагогическая забота («Дублирование», «Ожившая картина», «Аквариум»); анализ нравственного содержания текстов; обсуждение прочитанных книг и статей на предмет значимости педагогической заботы в профессии учителя.

На *втором* этапе (содержательно-деятельностном) осуществлялась работа с материалом, раскрывающим разные аспекты сущности педагогической заботы. Внедренная в образовательный процесс программа *«Педагогическая забота в профессиональной деятельности учителя»* включала в себя следующие темы: «Педагогическая забота в теории и практике», «Педагогическая забота в системе профессиональной педагогической деятельности», «Профессиональные умения учителя, осуществляющего педагогическую заботу». Расширение содержания профессиональной подготовки будущих учителей заключалось также во введении дополнительных материалов и заданий по отдельным темам вышеуказанных дисциплин (охарактеризовать место понятия «забота» в педагогической гуманистической традиции; дать историко-педагогическую оценку этапов концептуализации представлений «заботы о себе»; схематичное отображение основных положений педагогики общей заботы и другие). В целом, студентами изучались различные подходы к определению понятия «забота» в истории педагогики, определялись существенные признаки этого понятия; обсуждался ряд вопросов, касающихся педагогической заботы в системе профессиональной деятельности учителя; изучалась личность заботящегося учителя, его профессиональные умения.

Особое внимание уделялось производственным практикам, где будущие учителя включались в решение исследовательских и практических задач в условиях учебно-профессиональной деятельности. Здесь будущие учителя выполняли проекты и курсовые исследования по теме педагогической заботы в системе профессиональной деятельности учителя, участвова-

ли в сально значимых акциях («С заботой о друге», «Подари открытку», «Детское счастье в наших руках»), осуществляли педагогическую заботу в ходе взаимодействия с учениками. Осуществляемая студентами педагогическая забота фиксировалась ими в методическое портфолио, где были представлены идеи, схемы и зарисовки.

Целью *третьего* этапа (рефлексивно-оценочного) являлось развитие у будущих учителей навыков самоанализа и оценка своих достижений в освоении профессиональных знаний о педагогической заботе, умений её осуществления. В профессиональной подготовке были применены рефлексивные методы и технологии (кейс-технологии, деловые игры, проектная деятельность, дискуссии, «Frayer», «WorldCafe», «Placemet», «Fishbone», «Word'sCloud», «Шесть шляп мышления», игра-конструктор «Голос поколения», сочинения-эссе). Особое внимание уделялось решению будущими учителями педагогических кейсов и их участию в деловых играх на тему педагогической заботы. Такая работа позволяла будущим учителям не только оценить успешность освоения знаний о сущности педагогической заботы и умений её осуществления, но и отразить свое отношение к изучаемому материалу, то есть активизировать работу со своей ценностно-смысловой сферой.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена итоговая диагностика с целью установления динамики в уровне сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей. Диагностика осуществлялась по сформулированным критериям – знаниевому, практико-ориентированному, эмоциональному, рефлексивно-оценочному – посредством тех же методик, что и на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

По результатам контрольного этапа констатирована положительная динамика в сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей по всем критериям. Расчет уровней сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе осуществлялся посредством суммирования усредненных результатов по каждому критерию (знаниевому, эмоциональному, практико-ориентированному, рефлексивно-оценочному). Сводные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Сводные результаты итоговой диагностики уровня сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей

№ п/п	Группа	Группа	Входная диагностика (в %)			Итоговая Диагностика (в %)		
			В	С	Н	В	С	Н
1.	ЭГ-1	Знаниевый	6	24	70	36	42	22
		Практико-ориентированный	6	24	70	28	48	24

		Эмоциональный	12	15	73	28	39	33
		Рефлексивно-оценочный	6	21	73	27	40	33
		<i>Q_{знз}</i>	<i>1,36</i>			<i>1,99</i>		
		<i>Уровень</i>	<i>Низкий</i>			<i>Средний</i>		
2.	ЭГ-2	Знаниевый	3	31	66	31	44	25
		Практико-ориентированный	13	21	66	38	41	21
		Эмоциональный	13	28	59	22	59	19
		Рефлексивно-оценочный	6	25	69	28	50	22
		<i>Q_{знз}</i>	<i>1,42</i>			<i>1,96</i>		
		<i>Уровень</i>	<i>Низкий</i>			<i>Средний</i>		
3.	КГ	Знаниевый	3	22	75	3	28	69
		Практико-ориентированный	9	13	78	9	19	72
		Эмоциональный	13	22	66	16	31	53
		Рефлексивно-оценочный	13	28	59	16	34	50
		<i>Q_{знз}</i>	<i>1,44</i>			<i>1,48</i>		
		<i>Уровень</i>	<i>Низкий</i>			<i>Низкий</i>		

Сравнение средних результатов исходного и достигнутого уровня готовности к педагогической заботе у будущих учителей свидетельствует о наличии положительной динамики. Так, в ЭГ-1 количество будущих учителей с низким уровнем готовности к педагогической заботе по знаниевому критерию уменьшилось на 48 %, а в ЭГ-2 – на 41 %. В КГ динамика выражена незначительна (6 %). Количество будущих учителей в ЭГ-1 с низким уровнем готовности к педагогической заботе по эмоциональному критерию уменьшилось на 40 %, в ЭГ-2 – на 40 %, а КГ – на 13 %. Аналогичные результаты получены в уровне готовности к педагогической заботе по практико-ориентированному (ЭГ-1 – 46 %, ЭГ-2 – 45 %; КГ – 6 %) и рефлексивно-оценочному (ЭГ-1 – 40 %; ЭГ-2 – 47 %; КГ – 9 %) критериям. Качественный анализ показал, что в экспериментальных группах значительно расширился охват знаний о сущности педагогической заботы и её месте в системе профессиональной педагогической деятельности. Они научились выявлять и формулировать проблему ученика, осуществлять поиск и обоснование причин проблемы; предлагать адекватные формы, методы, приемы и технологии, направленные на решение этой проблемы. У будущих учителей начало формироваться осознание необходимости педагогической заботы для ребёнка; повысился уровень развития эмпатии и рефлексивности, что подтверждается результатами выполнения стандартизированных диагностических методик.

Для проверки гипотезы о значимости различий в сформированности готовности к педагогической заботе на начало и конец опытно-экспериментальной работы был применен автоматический расчет *U-критерия Манна-Уитни*, который показал статистически значимые различия между экспериментальными и контрольной группами и отсутствие статистически значимых различий между двумя экспериментальными группами. С целью оценки сдвига значений, измеренного на одной и той же вы-

борке испытуемых, нами применялся *T-критерий Вилкоксона*, который подтвердил сдвиг значений показателей сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей ЭГ-1 и ЭГ-2, а также отсутствие сдвига в КГ. Результаты расчета представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты расчёта по статистическим критериям

<i>Результаты расчёта по U-критерию Манна-Уитни, при $p \leq 0,01$</i>								
Группы	Критерий	Средние ранги		U-критерий Манна-Уитни	Uэмп			
		Выборка 1	Выборка 2					
ЭГ-1, КГ	Знаниевый	43,73	21,94	174,00	0,000*			
	Практико-ориентированный	39,85	25,94	302,00	0,001*			
	Эмоциональный	40,09	25,69	294,00	0,001*			
	Рефлексивно-оценочный	39,05	26,77	328,00	0,006*			
ЭГ-2, КГ	Знаниевый	39,20	25,80	297,50	0,002*			
	Практико-ориентированный	41,09	23,91	237,00	0,000*			
	Эмоциональный	39,27	25,73	295,50	0,004*			
	Рефлексивно-оценочный	39,05	25,95	302,00	0,005*			
ЭГ-1, ЭГ-2	Знаниевый	35,45	30,47	447,00	0,281			
	Практико-ориентированный	32,36	33,66	549,00	0,780			
	Эмоциональный	33,48	32,50	512,00	0,833			
	Рефлексивно-оценочный	30,35	35,73	615,50	0,248			
<i>Результаты расчёта по T-критерию Вилкоксона, при $p \leq 0,01$</i>								
Группа	Критерии	Входная диагностика			Итоговая диагностика			Tэмп
		В	С	Н	В	С	Н	
ЭГ-1 (33 ч.)	Знаниевый	2	8	23	12	14	7	0,001*
	Практико-ориентированный	2	8	23	9	16	8	0,001*
	Эмоциональный	4	5	24	9	13	11	0,001*
	Рефлексивно-оценочный	2	7	24	9	13	11	0,001*
ЭГ-2 (32 ч.)	Знаниевый	1	10	21	9	12	11	0,001*
	Практико-ориентированный	4	7	21	12	13	7	0,002*
	Эмоциональный	4	9	19	7	19	6	0,001*
	Рефлексивно-оценочный	2	8	22	9	16	7	0,002*
КГ (32 ч.)	Знаниевый	1	7	24	1	9	26	0,014
	Практико-ориентированный	3	4	25	3	8	21	0,037
	Эмоциональный	4	7	21	5	10	17	0,028
	Рефлексивно-оценочный	4	9	19	5	11	16	0,015

Примечание: * – статистически значимые различия

Достигнутый уровень готовности к педагогической заботе у будущих учителей также подтверждают результаты контроля остаточных знаний по специальным дисциплинам (83 – 100 %). Многие выпускники, принимавшие участие в опытно-экспериментальной работе, показывают высокие профессиональные результаты, о чем говорят результаты наблюдения учи-

телей за их педагогической деятельностью. В частности, учителями отмечается ориентация на личностную модель взаимодействия с детьми, наблюдательность, проявление эмоционального отклика на проблемы учеников и выбор адекватного ситуации комплекса педагогических действий.

Использованные методы диагностики свидетельствуют о достоверности различий в сформированности готовности к педагогической заботе у будущих учителей. Таким образом, гипотеза исследования доказана, задачи решены.

В заключении диссертационной работы сформулированы и обобщены основные выводы и результаты, рассмотрены перспективы дальнейшего исследования проблемы.

1. На основе анализа нормативных документов и научных работ по проблеме формирования готовности к педагогической заботе в профессиональной подготовке будущих учителей доказана актуальность темы диссертационного исследования. С другой стороны, для решения задач исследования имеются методологические, теоретические и практические предпосылки. В науке выделены профессионально значимые качества и профессиональные умения учителя, осуществляющего педагогическую заботу, а сама педагогическая забота представлена в качестве важного элемента профессиональной деятельности учителя.

2. Определена методология исследования, которая состоит из: *методологических подходов* (системный, аксиологический, личностно-деятельностный и акмеологический), *принципов* (системности, гуманизма, деятельности, субъектности), *уточненного понятия* «готовность к педагогической заботе у будущих учителей в вузе», которое представляет собой интегративное личностное образование, формирующееся в процессе профессиональной подготовки в вузе, включающее в себя профессиональные знания, умения, эмпатию и рефлексивность, обеспечивающее эффективное взаимодействие между учителем и учеником с целью оказания помощи ученику. Структура готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе состоит из *когнитивного* (профессиональные знания о сущности педагогической заботы, осознание значимости педагогической заботы в выбранной профессии, понимание её места в системе профессиональной деятельности учителя), *деятельностного* (профессиональные умения осуществлять педагогическую заботу в будущей профессиональной деятельности, подразумевающие выявление трудностей ученика и причин их возникновения, адекватную оценку ситуации, выбор продуктивных педагогических действий), *эмотивного* (развитая эмпатия, представленная способностью к сопереживанию, сочувствию, идентификации), *рефлексивного* (развитая рефлексивность, обеспечивающая способность оценивать успешность усвоения знаний о педагогической заботе и умений её осуществления) компонентов.

3. Разработана концепция формирования готовности к педагогической

заботе у будущих учителей в вузе, которая представлена *моделью*, состоящей из следующих компонентов: *целевого* (цель), *содержательного* (компоненты готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе – когнитивный, деятельностный, эмотивный, рефлексивный), *процессуального* (этапы формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе – мотивационно-ценностный, содержательно-деятельностный, рефлексивно-оценочный) и *результативного* (критерии, показатели и уровни готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе, результат), выполняющих *ценностно-смысловую, организационную, технологическую и контрольно-корректирующую функции*.

4. Обоснованы *критерии и показатели*, позволяющие оценить результативность формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе: *знаниевый* (наличие знаний о сущности педагогической заботы), *практико-ориентированный* (владение профессиональными умениями педагогической заботы), *эмоциональный* (развитая эмпатия), *рефлексивно-оценочный* (развитая рефлексивность).

5. Проведена опытно-экспериментальная работа в период с 2019 по 2023 г.г. В образовательный процесс вуза были внедрены авторские программы «Педагогическая забота и личность учителя», «Педагогическая забота в профессиональной деятельности учителя». Исползованные методы диагностики, в том числе с использованием статистических методов (U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона), свидетельствовали о подтверждении гипотезы исследования.

В то же время, проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой проблемы. Обоснованные результаты исследования и учёт потребности общества в учителях, способных осуществлять педагогическую заботу в условиях социальной трансформации, вызовов и угроз, позволяют *продолжить* исследовательскую работу по таким актуальным направлениям: разработка педагогических условий, способствующих формированию готовности к педагогической заботе у будущих учителей; изучение формирования готовности к педагогической заботе у студентов в условиях среднего профессионального образования; формирование готовности к педагогической заботе у учителей в процессе их подготовки к реализации программы «Орлята России».

Основные положения диссертации изложены в 19 публикациях общим объёмом 12,04 п.л.

Статьи, опубликованные в рецензируемых научных журналах и изданиях, определенных ВАК РФ и Аттестационным советом УрФУ

1. Володин, В.В. Становление термина «забота» в контексте педагогической науки / В.В. Володин [Текст] // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 5. – № 4. – С. 425-430 (0,37 п.л.)

2. Володин, В.В. Структурно-процессуальная характеристика педагогической заботы / В.В. Володин[Текст] // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 10 (153). – С. 81-87 (0,43 п.л.)

3. Володин, В.В. Факторы подготовки будущих учителей к проявлению педагогической заботы в процессе их профессиональной деятельности/ В.В. Володин [Текст] // Научно-педагогическое обозрение. – 2020. – № 6. – С. 243-250 (0,5 п.л.)

4. Володин, В.В. Компоненты готовности будущих учителей к осуществлению педагогической заботы / В.В. Володин, Е.Ю. Лукина[Текст] // Педагогика: вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 116-122 (0,43 п. л. / 0,31 п.л.)

5. Володин, В.В. Исследование готовности будущих учителей к проявлению педагогической заботы / В.В. Володин[Текст] // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 3. – С. 15-22 (0,5 п.л.)

6. Володин, В.В. Педагогические условия подготовки будущих учителей к проявлению педагогической заботы: результаты эксперимента / В.В. Володин, Е.Ю. Лукина[Текст] // Наука и школа. – 2022. – № 2. – С. 121-123 (0,18 п. л. / 0,12 п.л.)

7. Володин, В.В. Реализация модели формирования готовности будущих учителей к проявлению педагогической заботы / В.В. Володин[Текст] // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2023. – Вып. 5 (51). – С. 80-89 (0,6 п.л.)

Другие публикации

8. Володин, В.В. Виды заботы в контексте практики образования / В.В. Володин[Текст] // Образование. Культура. Общество Сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции. – СПб : Изд-во ГНИУ «Нацразвитие». – 2020. – С. 17-21 (0,31 п.л.)

9. Володин, В.В. Экзистенциальный смысл заботы / В.В. Володин[Текст] // Гуманитарный научный вестник. – 2020. – № 6. – С. 121-124 (0,25 п.л.)

10. Володин, В.В. Педагогическая забота: диагностическая карта на этапе инвентаризации / В.В. Володин [Текст] // Калининградский вестник образования. – 2021. – № 4 (12). – С. 59-66 (0,5 п.л.)

11. Володин, В.В. Профессионально-личностный портрет педагога, проявляющего педагогическую заботу/ В.В. Володин [Текст] // Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук: сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза: РИО ПГАУ, 2020. – С. 21-26 (0,37 п.л.)

12. Володин, В.В. Модель подготовки будущих учителей к проявлению

нию педагогической заботы в процессе их профессиональной деятельности / В.В. Володин, Е.Ю. Лукина [Текст] // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. – 2021. – № 3. – С. 187-196 (0,62 п. л. / 0,43 п.л.)

13. Володин, В.В. Результаты эксперимента по подготовке будущих учителей к проявлению педагогической заботы / В.В. Володин, Е.Ю. Лукина [Текст] // Молодёжь XXI века: шаг в будущее: материалы XXII региональной научно-практической конференции. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2021. – С. 213-214 (0,12 п. л. / 0,08 п.л.).

14. Володин, В.В. Опыт внедрения концептуальной модели подготовки будущих учителей к проявлению педагогической заботы в образовательную практику вуза / В.В. Володин [Текст] // Интеграция научных школ Дальнего Востока в образование региона: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2021. – С. 86-91 (0,37 п.л.)

15. Володин, В.В. Актуализация смыслов педагогической заботы как стратегии профессиональной деятельности у будущих учителей / В.В. Володин [Текст] // Современные проблемы профессионального образования: тенденции и перспективы развития: материалы II всероссийской научно-практической конференции. – Калуга: Изд-во КГУ им. К. Э. Циолковского, 2021. – С. 268-275 (0,5 п.л.)

16. Володин, В.В. Формирование готовности будущих учителей к проявлению педагогической заботы в логике современных требований к профессиональному образованию / В.В. Володин [Текст] // Традиции и новаторство в начальном образовании: материалы региональной научно-практической конференции (с международным участием). – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2022. – С. 27-32 (0,37 п.л.)

17. Володин, В. В. «Забота» в психологии: сущность и механизмы / В. В. Володин [Текст] // Современное начальное образование: педагог, наставник, воспитатель: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2023. – С. 26-34 (0,56 п.л.)

18. Володин, В. В. Педагогическая забота в системе социально-педагогической деятельности учителя [Текст] / В. В. Володин, М. А. Галагузова // Социально-педагогическая и психологическая поддержка родительства: опыт, проблемы, перспективы: сборник статей по материалам III Междунар. науч.-практ. конф.– Минск: Изд-во БГПУ им. М. Танка, 2023. – С. 55-59 (0,31 п. л. / 0,25 п. л.)

19. Володин, В. В. Педагогическая забота в системе профессиональной деятельности учителя начальных классов: практикум [Текст] / В. В. Володин. – Благовещенск: Издательство БГПУ, 2023 – 76 с. (4,75 п.л.)