Абалакова Юлия Анатольевна
магистрант
Бачуринская Дарья Анатольевна
студентка
Тимошенко Дмитрий Вячеславович
студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-169910

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ГРУППЫ РИСКА

Аннотация: *в статье обосновывается необходимость системного подхода к формированию готовности будущих педагогов к работе с детьми группы риска. На основе анализа современных исследований выделены три ведущие стратегии: развитие профессиональной рефлексии, практико-ориентированное обучение с элементами супервизии и формирование гуманистического ценностного отношения. Показано, что максимальная эффективность подготовки достигается при интеграции данных стратегий, обязательном учёте индивидуально-психологических особенностей студентов и наличии поддерживающей образовательной среды. Отдельно обозначены риски реализации предложенного подхода и условия их минимизации.*

Ключевые слова: *готовность, студенты педагогических направлений, дети группы риска, профессиональная рефлексия, практико-ориентированное обучение, супервизия, ценностное отношение, гуманистическая направленность.*

Современная школа сталкивается с ростом числа обучающихся, относящихся к категории детей группы риска: детей из неблагополучных семей, испытывающих трудности в обучении и социализации, склонных к девиантному по-

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

ведению. Работа с таким контингентом требует от педагога не только предметной компетентности, но и развитой эмпатии, стрессоустойчивости, владения технологиями профилактики и коррекции. Однако исследования показывают, что выпускники педагогических направлений часто оказываются не готовы к решению этих задач ни на операциональном, ни на личностном уровне. Цель настоящей статьи – систематизировать теоретические основания и определить ключевые стратегии формирования готовности студентов педвузов к работе с детьми группы риска в условиях современного образования.

В современной педагогической науке готовность к профессиональной деятельности рассматривается как интегративное личностное образование, включающее мотивационно-ценностный, когнитивный и деятельностный компоненты. Применительно к работе с детьми группы риска вслед за исследованиями мы выделяем особый вид готовности, в котором на первый план выходят такие составляющие, как способность к эмпатическому пониманию, установка на принятие ребёнка вне зависимости от его поведенческих проявлений, а также владение приёмами конструктивного взаимодействия в эмоционально напряжённых ситуациях. Исследования показывают, что у студентов 3–4 курсов педагогического бакалавриата мотивационный компонент готовности часто выражен достаточно ярко, однако деятельностный и рефлексивный компоненты существенно западают, что порождает неуверенность и избегание контактов с трудными детьми на практике. При этом уровень готовности может значительно различаться в зависимости от профиля подготовки: например, студенты, обучающиеся по направлению «Психология и социальная педагогика», демонстрируют более высокие показатели толерантности и владения коммуникативными техниками, чем студенты-предметники. Это подчёркивает необходимость междисциплинарного подхода и включения специальных модулей в учебные планы всех педагогических направлений.

Анализ литературы позволяет выделить несколько ключевых особенностей готовности к работе с детьми группы риска, значимых для организации процесса её формирования.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Готовность не сводится к усвоению алгоритмов действий – она требует глубинной личностной перестройки, осознания собственных стереотипов и эмоциональных реакций по отношению к «неудобным» детям.

Эффективность подготовки напрямую коррелирует с объёмом и качеством практического опыта, полученного в реальных или максимально приближенных к реальным условиях, а не только в лекционной аудитории.

Значимым фактором выступает наличие позитивного образа ребёнка группы риска, формирующегося через знакомство с успешными кейсами педагогической практики и рефлексивное обсуждение профессиональных затруднений.

Эти особенности указывают на то, что формирование готовности не может быть стихийным процессом – оно требует целенаправленного проектирования образовательной среды вуза, ориентированной на интеграцию теории, практики и личностного развития будущего педагога. Именно поэтому возникает необходимость выделить стратегии, которые в совокупности образуют такую систему.

Современная высшая школа располагает значительным арсеналом средств для формирования готовности к сложным видам профессиональной деятельности, однако их потенциал раскрывается лишь при смещении акцента с информационно-репродуктивных методов на деятельностные и рефлексивные. Роль преподавателя принципиально меняется: он становится фасилитатором, организующим проблемные дискуссии, анализ кейсов и рефлексивные практикумы. Образовательная среда предлагает имитационное моделирование, тренинги, волонтёрские проекты, позволяющие взаимодействовать с детьми группы риска под сопровождением наставника. Однако без системного подхода эти элементы остаются разрозненными и не дают кумулятивного эффекта.

Анализ литературы позволяет выделить три ведущих педагогических стратегии, направленных на формирование готовности студентов к работе с детьми группы риска.

Первая стратегия – развитие профессиональной рефлексии. Она реализуется через рефлексивные дневники на педагогической практике, групповые супервизии, анализ видеозаписей ситуаций взаимодействия с трудными детьми.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Рефлексия позволяет будущему педагогу осознать собственные эмоциональные барьеры и автоматические негативные оценки, выработать более гибкие интерпретации поведения ребёнка. Исследования подтверждают: у студентов, систематически включённых в рефлексивные практики, снижается выраженность защитных реакций и возрастает уверенность в своих силах. Так, в лонгитюдном исследовании зафиксирована положительная динамика рефлексивного компонента готовности. Согласно данным работы [3], целенаправленное психологическое сопровождение развития рефлексивных способностей студентов приводит к снижению доли студентов с низким уровнем осознания значимости рефлексии (с 53% до 2%) и улучшению показателей самоанализа.

Вторая стратегия – практико-ориентированное обучение с элементами супервизии. Прохождение практик на базе образовательных учреждений, работающих с детьми группы риска (центры психолого-педагогической помощи, коррекционные классы, социально-реабилитационные центры), а также тренинги с использованием кейс-метода и ролевых игр дают студенту реальный опыт проживания профессиональных трудностей в безопасном режиме. Ключевое условие – наличие подготовленного наставника, который не только контролирует, но и поддерживает, помогает анализировать ошибки, моделирует успешные стратегии. В исследованиях подчёркивается, что супервизия выполняет консультативную, рефлексивную, развивающую и обучающую функции [1; 2]. Технология супервизии позволяет реализовать практико-ориентированный и субъектно-ориентированный подходы, обеспечивая постепенное усложнение профессиональных проб студента [1]. Эффективность практико-ориентированного обучения подтверждается и зарубежными исследованиями: анализ программ подготовки учителей показывает устойчивый рост уровня сформированности профессиональных компетенций в экспериментальных группах.

Третья, и, возможно, определяющая стратегия – целенаправленное формирование гуманистического ценностного отношения к детям группы риска. Системная работа в этом направлении предполагает изучение философских и психолого-педагогических основ гуманистической педагогики, организацию дис-

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

куссионных площадок с участием успешных педагогов-практиков, просмотр и обсуждение документальных и художественных фильмов, раскрывающих внутренний мир и потенциал детей из неблагополучной среды. Эмпирические данные свидетельствуют, что у студентов, прошедших такие образовательные модули, значительно реже проявляются установки стигматизации и существенно выше готовность к индивидуальному подходу.

При всех очевидных достоинствах перечисленных стратегий важно учитывать и возможные риски. Помимо организационной сложности обеспечения качественной практической базы, отмечаются:

– риск эмоционального выгорания студентов при преждевременном погружении в особо трудные случаи без достаточной психологической подготовки;

– формализация практики, когда студент выполняет преимущественно наблюдательную или техническую работу, не получая реального опыта взаимодействия;

– обострение негативных стереотипов, если практический опыт оказывается неудачным и не сопровождается квалифицированной рефлексивной поддержкой.

Снижение перечисленных рисков предполагает, во-первых, поэтапное погружение студентов в практику с постепенным наращиванием сложности кейсов; во-вторых, обязательное супервизорское сопровождение на всех этапах взаимодействия с детьми группы риска; в-третьих, тщательный отбор практических баз и подготовку наставников, способных обеспечить не только контроль, но и психологическую поддержку. Кроме того, целесообразно включать в подготовку модули по профилактике эмоционального выгорания и развитию стрессоустойчивости.

Проведённый анализ позволяет утверждать, что формирование готовности студентов педагогических направлений к работе с детьми группы риска является не автоматическим результатом освоения учебных дисциплин, а целенаправленно проектируемым процессом. Его эффективность напрямую зависит от

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

трёх условий: 1) интеграции теоретической подготовки, рефлексивных практик и реального деятельностного опыта; 2) учёта индивидуальных особенностей и стартового уровня готовности самих студентов; 3) наличия поддерживающей, психологически безопасной образовательной среды, в которой будущий педагог может открыто обсуждать свои страхи и ошибки.

Практическая значимость проведённого анализа состоит в том, что предложенные стратегии могут быть использованы при проектировании рабочих программ педагогических дисциплин, организации педагогических практик и разработке программ наставничества. В частности, представляется целесообразным включение в учебные планы всех педагогических направлений специального модуля, ориентированного на формирование готовности к работе с детьми группы риска, с усилением доли практико-ориентированных и рефлексивных форматов. Остаётся открытым вопрос о долгосрочной устойчивости сформированной готовности в первые годы самостоятельной работы, что требует лонгитюдных исследований и разработки моделей поствузовского сопровождения молодых педагогов.

Список литературы

1. Эрнст, Г. Г. Развитие профессиональной рефлексии будущего учителя в период педагогической практики / Г. Г. Эрнст // Нижегородское образование. – 2019. – № 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnoy-refleksii-buduschego-uchitelya-v-period-pedagogicheskoy-praktiki (дата обращения: 16.10.2026). – Текст : электронный.

2. Власенко, Н. С. Поддержка «детей группы риска» со стороны государства и педагогов / Н. С. Власенко, Т. А. Тюрина // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. – 2015. – № 2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/podderzhka-detey-gruppy-riska-so-storony-gosudarstva-i-pedagogov (дата обращения: 16.10.2026). – Текст : электронный.

3. Павлова, С. А. Структура рефлексивных способностей в контексте психологического сопровождения будущих педагогов / С. А. Павлова // Вестник ГУУ. – 2012. – № 13–1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

refleksivnyh-sposobnostey-v-kontekste-psihologicheskogo-soprovozhdeniya-buduschih-pedagogov (дата обращения: 16.10.2026). – Текст : электронный.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)