



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГОБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Развитие социальной активности будущих учителей
Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры
«Педагогика высшей школы»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

70,45 % авторского текста
Работа рекламизация к защите

«13» 01 2022 г.
зав. кафедрой РЯЛиМОРЯиЛ
Шиганова Галина
Александровна

Выполнила:

студентка группы ФЗ-308-160-2-1
Вандышева Ксения Андреевна

Научный руководитель:

доктор пед. наук, профессор

Юрьевна Никитина Елена

Челябинск
2022

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты развития социальной активности будущего учителя в воспитательной системе вуза.....	12
1.1. История становления и современное состояние развития социальной активности будущего учителя.....	12
1.2. Методологические подходы к развитию социальной активности будущих учителей.....	24
1.3. Модель развития социальной активности будущих учителей.....	32
Глава 2. Опытно-поисковая работа по развитию социальной активности будущих учителей.....	42
2.1. Логика и этапы опытнo-поисковой работы по развитию социальной активности будущих учителей.....	42
2.2. Методические аспекты реализации педагогических условий развития социальной активности будущих учителей.....	58
2.3. Анализ и интерпретация результатов опытнo-поисковой работы по развитию социальной активности будущих учителей	76
Заключение.....	102
Список использованных источников.....	105

Введение

Различные изменения в социуме неизбежно приводят к инновациям в образовании. Следовательно, кардинально меняются подходы в обучении будущих педагогов. Соответственно для того, чтобы будущий учитель смог легко адаптироваться к новшествам в обучении, он должен быть активным. Именно поэтому, мы считаем, что социальная активность – это неотъемлемая часть при работе со студентами.

В связи с постоянными нововведениями в сфере образования, усовершенствования уже готового содержания трудовой деятельности будущих специалистов, студентам сложно профессионально адаптировать в высших учебных заведениях. Именно поэтому мы считаем, что социальная функция вуза заключается именно в помощи и создании необходимых условий молодым специалистам для адаптации в педагогической сфере. Ведь именно это станет толчком для профессионального развития и становления личности будущего педагога, который сможет легко содействовать научно-техническому и социальному прогрессу общества.

В современном мире общество нуждается в компетентном, конкурентоспособном, ответственном, профессиональном специалисте, который может адаптироваться к постоянным изменениям в сфере образования. Также он должен не только воспроизводить полученные в учебном заведении знания, но и уметь применить их в трудовой деятельности. Немаловажными являются и личные качества, к которым относятся: умение нестандартно мыслить, заботиться об окружающем мире и окружающих людях, применение творческих подходов для решения различных поставленных задач. Студент должен обладать высокими профессиональными и нравственными качествами (Е.В. Бондаревская, С.Н. Бегидова, В.А. Слостенин, А.А. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.Н. Митина, и др.)

Будущий учитель должен осознавать всю значимость своей профессии для общества. Именно это является показателем профессиональной готовности студента.

Понятие социальной активности студенческой молодежи исследовали некоторые педагоги (Е. Н. Василевская, В. И. Васин, А. В. Дмитриев, С. Н. Иконникова, Т. В. Ищенко, А. А. Иноземцев, Ю. С. Колесников, В. Т. Лисовский, В. В. Текучев, А. В. Шендрик).

Мы считаем, что проблема развития социальной активности изучена не в полном объеме: не до конца изучена теория и не создана эффективная методика, которая помогла бы выявить нам уровень сформированности социальной активности будущих специалистов, а также с помощью которой будущие педагоги могли бы развивать социальную активность.

Таким образом, **актуальность** нашего исследования обусловлена потребностями современного общества в специалистах, которые способны производить общественно значимые новшества в мире, положительно сотрудничать с окружающими людьми и побуждать их к активным действиям, преобразующим современное общество.

Из вышесказанного следует несколько **противоречий**:

- на социально – педагогическом уровне: между растущими с геометрической прогрессией требованиями к социальной активности будущих педагогов и плохо разработанной базой теоретических основ ее развития в воспитательной системе вуза;

- между необходимостью изменения подхода в подготовке будущего учителя, а именно необходимо сделать ее более доступной для каждого студента. В этом случае лучше использовать личностно-ориентированный подход. Также будущий педагог должен адекватно реагировать на различные негативные явления со стороны социума, и сложившимися стереотипами в социуме;

- между системой воспитания, которая зародилась давно и популярна по сей день, так называемый «мероприятийный» подход. Считается, что

данный подход не актуален в современном обществе, так как важно учитывать все аспекты и специфики системы будущей профессии;

- между желанием будущих педагогов попробовать себя в чём-то новом, например в различных молодежных организациях и объединениях, и недостаточно опробованных методов и форм осуществления активности студентов в полезной для общества деятельности.

Исходя из вышеизложенного, констатируются противоречия между постоянно накапливающимися требованиями общества к социальному развитию личности будущих учителей и слабой разработанностью теоретических и практических основ ее формирования в условиях вуза; низким уровнем социальной активности будущих учителей и недостаточной разработанностью технологий ее развития в условиях воспитательной системы высшего учебного заведения.

На основании анализа актуальности и противоречий мы установили **проблему нашего исследования:** теоретические основы процесса развития социальной активности студента и особенности ее становления в условиях воспитательной среды вуза.

Важность рассматриваемой проблемы стала основой для выбора **темы диссертации: «Развитие социальной активности будущих учителей».**

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и спроектировать методику развития социальной активности будущих учителей.

Объект исследования: процесс развития социальной активности будущих учителей.

Предмет исследования: теоретико-методическое обеспечение развития социальной активности будущих учителей.

Гипотеза исследования: развитие социальной активности будущих учителей будет успешным, если:

- теоретико-методической основой развития социальной активности будущих педагогов станет синтез компетентностного, личностно-

развивающего и партисипативного подходов, способствующий организации образовательного процесса таким образом, что будущий педагог в ходе овладения фундаментальными определениями социальной активности вместе с этим накапливал ценный опыт, который необходим ему для успешного выполнения задач в будущей профессии, а именно: уметь учиться, самостоятельно находить знания;

- педагогические условия, в которые входят: обновление ситуаций для раскрытия ответственного поведения студенческой молодежи, социально-ролевое обогащение индивидуальной жизнедеятельности личности, повышение эмпатической направленности процесса воспитания и образования, среди которых приобретение опыта волонтерской деятельности будущего педагога будет направлено на плодотворную общественно-педагогическую деятельность и основываться на понятиях самоуправления и общественного партнерства.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой сформулированы **задачи исследования:**

1. Изучить основные теории системы воспитания педагогического вуза и развивающейся в ней личности педагога;
2. Спроектировать модель системы воспитания в педагогическом вузе, который бы способствовал развитию основ социальной активности будущих учителей;
3. Найти и подтвердить экспериментальным путём условия развития социальной активности будущих учителей в системе воспитания педагогического вуза;
4. Обнаружить результаты и показатели уровня развития социальной активности студента вуза как необходимых условий функционирования системы воспитания в вузе.

Теоретико-методической основой исследования понятия и принципы системного и синергетического подходов (А.Н. Аверьянов, И.В. Блауберг, Э.Н. Гусинский, И.Б. Новиков, В.Н. Садовский, В.П. Симонов, В.П. Шалаев,

Б.Г. Юдин и др.); теории педагогических и воспитательных систем (Г.И. Батурина, М.Л. Калужный, В.А. Караковский, Ф.Ф. Королев, А.И. Кочетов, Л.И. Новикова, М.С. Печерский, Н.Л. Селиванова и др.); теории воспитательной системы вуза (А.С. Запесоцкий, А.Г. Пашков, А.В. Репринцев, Е.Н. Степанов, В.А. Сластенин, В.А. Слободчиков, А.П. Ходусов и др.); современные теории и концепции социализации, воспитания и развития личности ребенка (В.Г. Бочарова, Б.П. Битинас, Е.В. Бондаревская, С.Л. Пильманов, В.П. Голованов, И.П. Волков, И.П. Иванов, Т.В. Машарова, А.В. Мудрик, Н.М. Таланчук, Н.Е. Щуркова и др.)

В течение исследования мы рассматривали и изучали материал эмпирических и теоретических методов. Во время изучения материала по теоретическим методам мы анализировали психолого-педагогическую, философскую, и лингвистическую литературу. Также мы более подробно углублялись в изучение публикаций в педагогической печати, занимались изучением опыта педагогов. А при изучении эмпирических методов мы использовали следующие методы: наблюдение, индивидуальные и групповые беседы со студентами, пробные выборочные исследования. Эмпирические методы исследования обогащаются всеобщими методами этого уровня: экспериментальной работой, которая включает в себя формирование констатирующего этапа для определения первоначального уровня развития социальной активности будущих педагогов; осуществление формирующего этапа по практическому применению методики развития социальной активности будущих педагогов при помощи мотивации и апробирования педагогических условий успешной реализации методики развития социальной активности будущих педагогов, реализацию проверки действительности выявленных педагогических условий положительной реализации методики развития социальной активности будущих учителей средствами мотивации, а также статистические методы обработки данных и проверки выдвигаемых гипотез.

Экспериментальная база исследования. Экспериментальная работа проводилась в Челябинском государственном университете (ЧелГУ) на кафедре педагогики. В исследовании принимали участие 117 студентов педагогического вуза.

Нормативно-правовую базу исследования составили: Конституция РФ, Закон Российской Федерации «Об образовании», Концепция модернизации российского образования на период до 2025 года (от 29.05.2015 №996-р); Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Этапы исследования. Деятельность по постановке исследования происходила в рамках традиционной логики.

Первый этап - поисково-теоретический. На первоначальном этапе мы проводили исследования по выявлению проблемы развития социальной активности будущих педагогов. Исследование строилось на изучении литературных источников по проблеме исследования и на проведении констатирующего эксперимента.

Второй этап - опытно-экспериментальный (основанный на полученных данных первого этапа исследования) был направлен на составление, апробацию, и внедрение методических рекомендаций по совершенствованию формирования социальной активности у будущих учителей. Мы разработали состав необходимых компонентов развития социальной активности у студентов педагогического вуза, а также мы выявляли педагогические условия, которые необходимы для ее положительной реализации. Описанный выше этап состоит из экспериментальной работы, а именно: моделирование процесса развития социальной активности у будущих педагогов, и выявление педагогических условий для её успешной апробации.

Третий этап - описательно-итоговый. При осуществлении данного этапа мы проверили и обработали все результаты работы, которая была проведена ранее, анализировали и развивали работу, которая нами была проделана. На этом этапе мы обобщали и уточняли выводы, которые

получили раннее, систематизировали и более подробно характеризовали результаты, оформляли диссертационное исследование. Математические и статистические методы помогли нам оценить результаты констатирующего и формирующего этапов нашей экспериментальной работы.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Методологические подходы (системный, деятельностный, средовой) выступают аксиоматической базой и научной платформой развития социальной активности студентов в молодежных общественных объединениях.

2. Методика развития социальной активности личности относится к группе методов социального воспитания и представляют собой способы взаимодействия между педагогами и студентами, способствующие организации жизни, деятельности, отношений, общения, которые повышают активность студентов педагогического вуза и устанавливают их поведение.

3. Педагогические условия системы развития социальной активности будущих учителей представляют собой набор, который усиливает позитивное воздействие различных типов факторов развития социальной активности будущих учителей и их соответствие, что в свою очередь стимулирует достижению цели - развитию социальной активности будущих педагогов на основании саморегуляции и самоопределения.

Теоретическая значимость определяется научной новизной и результатами предпринятого исследования:

- определена система понятий нашей проблемы, которая позволила нам обратить внимание на образовательные аспекты, межкомпонентные связи понятий, которые мы использовали ранее, такие как: социальная активность студентов педагогического вуза, развитие социальной активности будущих педагогов;

- выводы нашего исследования, которые представлены в работе, заметно расширят научно-педагогические представления о теории и практике развития социальной активности будущих педагогов в условиях

образовательного пространства вуза, а также поспособствуют в дальнейшем разработке задач, которые могли бы повысить социализирующий потенциал системы воспитания в высших учебных заведениях;

- выявлены педагогические принципы успешной реализации методики развития социальной активности студентов-будущих учителей;

- установлены педагогические функции методики развития социальной активности будущих педагогов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что теоретические условия и выводы, которые содержатся в нем будут создавать предпосылки для дальнейшего, более подробного рассмотрения данной темы, а также обеспечения необходимыми научно-методическими открытиями, относящиеся к данной теме. Наше исследование послужит модернизации образовательного и воспитательного процесса высших учебных заведений благодаря:

– применению теоретических и практических результатов исследования в воспитательной деятельности;

– введением волонтерских объединений, которые позитивно сказываются на жизни общества в целом.

Достоверность полученных результатов и обоснованность выводов исследования обеспечены методологически адекватной логикой его построения и осуществления, использованием комплекса научных методов, которые соответствуют предмету, цели и задачам нашей исследовательской работы.

Апробирование и осуществление результатов исследования. Основные теоретические положения и результаты нашего исследования осуществлялись при помощи:

- публикаций (монографии, статьи в периодических изданиях);
- выступлений по результатам и выводам исследования на заседании кафедры ЮУрГГПУ.

На защиту выносятся следующие позиции:

1. Методологические подходы являются интеграцией системного, деятельностного и средового подходов, позволяющих учитывать особенности будущих учителей и возможность применения различных методик развития социальной активности студентов-будущих педагогов.

2. Методика развития социальной активности будущих педагогов отражает взаимосвязь её структурных компонентов: мотивационный, целевой, содержательный.

3. Педагогическими условиями успешной реализации методики развития социальной активности студентов педагогических вузов является: применение демократического стиля педагогического общения, создание атмосферы эмоционального подъема, саморегуляция, успешное влияние различных групп факторов развития социальной активности будущих педагогов.

Структура работы. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка.

Глава 1. Теоретические аспекты развития социальной активности будущих учителей в воспитательной системе вуза

1.1. История становления и современное состояние развития социальной активности будущих учителей

Социальная активность личности – одно из требований, предъявляемых к современному человеку, как государством, так и объективными закономерностями развития гражданского общества в России. В целях исследования смысла и содержания понятия «социальная активность», нужно оттолкнуться от характеристики «активности», как более широкого, по отношению к социальной активности, родового понятия. Словарь В. И. Даля определяет явление «активный» как «деятельный, энергичный».

На сегодняшний день существует масса вариантов трактовки понятия «социальная активность». Так, С.П. Иваненков и А.В. Кострикин под социальной активностью понимают повышенное участие по сравнению с принятым в обществе, в той или иной социальной группе, в различных социальных практиках, направленных на общественное благо, и включает в себя участие в общественных организациях и движениях, акциях. Таким образом, социально активная личность чаще сосредоточена на решении проблем общества, нежели личных.

С.Ю. Головин говорит о том, что «активность – понятие, выражающее способность живых существ совершать произвольные движения и меняться под влиянием внешних или внутренних стимулов, – универсальная характеристика живых существ, их собственная динамика как источник преобразования или поддержания жизненно значимых связей с окружающей средой».

Такое понятие, как «активный» означает деятельный, энергичный. В наиболее широком понятии категория «активность» в научной литературе представляет собой, как всемирное системное качество материи, ее качество,

которое помогает вступать во взаимодействие с самой собой и окружающим миром.[12]

В.А. Смирнов считает, что «социальная активность – это мера деятельности, которая выражает общественное значение и масштабы изменений, происходящих в самой личности и окружающей социальной среде».

Активность и ее особенности представляются в качестве конституирующего признака отражения. М.С. Каган исследует данную активность как форму «внутренне детерминированного движения живой материи». В.С. Тюхтин считает, что «с активностью живое связывают такие способности, как способность к самосохранению, приспособлению, саморегулированию, самовоспроизведению и развитию в процессе взаимодействия организмов с окружающей средой».

Наиболее важным в нашем исследовании является то, что само по себе существо, которое активно, не просто пребывает в движении, а то, что оно является источником собственного и самостоятельного движения, и этот источник воспроизводится в ходе самого движения. Имея в виду это особое качество, мы можем сказать о том, что он выступает как субъект активности.

Исходя из вышесказанного, активность можно определить как способность (и степень способности) той или иной системы к самостоятельному движению, саморазвитию, саморегулированию. Под активностью человека подразумевается его энергичная деятельность, деятельностное участие в каких-либо мероприятиях.

Отмечают такие характеристики активности, как:

- спонтанность. Спонтанность — это обусловленность актов производства, специфика внутренних характеристик человека в момент действия, в отличие от реактивности как их обусловленности предшествующей ситуацией;
- произвольность — это обусловленность того, что совершается человеком в момент действия;

- надситуативность — это выход за рамки дозволенного. Этот термин является противоположным термину «приспособительность». В случае приспособительности индивиду устанавливают рамки дозволенного, за которые он не может выходить. Надситуативность же, свою очередь, помогает более творчески подойти к решению поставленных задач, в связи с тем, что человек сам решает, как лучше он решит эти проблемы и поставленные задачи;

- действенность – это устойчивость по отношению к реализуемой цели Данный термин является противоположным термину «пассивность» по причине того, что действенность помогает столкнуться с проблемой «лицом к лицу» в будущем, а не отказаться от решения в случае пассивности.

Социальная активность человека лучше всего раскрывается благодаря особенностям среды, которая окружает личность. То есть, если человек взаимодействует с индивидами, у которых социальная активность развита на высоком уровне, он и сам постепенно начинает открывать в себе эту активность. Социальная активность, которая является феноменом общности зарождается и развивается в конкретных условиях социума. В современном мире существует большое количество видов социальной активности, например такие, как: трудовая, общественная, творческая, профессиональная, бытовая, и многие другие. Эрих Фромм трактует «отчужденную» активность следующим образом: «Человек не ощущает себя активным участником деятельности» – пассивностью, а «неотчужденную активность»: «Человек ощущает себя активным участником деятельности» – «продуктивной активностью». А.И. Илиади, Т.П. Богданова, Е.С. Комарова, П.Е. Кряжев и др. авторы представляют социальную активность, как свободную, самостоятельную деятельность, на которую не влияют различные факторы окружающей среды. [5]

Исходя из вышесказанного мы можем предположить, что социальная активность – это такой тип активности, который характерен для индивида,

соответствующий социальному уровню организации окружающей среды, обуславливающий и проявляющийся при контакте субъекта с общественной средой в социальной деятельности, имеющей позитивную целенаправленность и самостоятельный, творческий характер, в процессе которой происходит преобразование субъекта и среды. В науке «социологии» анализирование социальной активности напрямую связано с исследованием социальных механизмов активности граждан, установление путей и причин повышения социальной активности индивидов. Например, группа ученых (В.И. Астахова, Р.В. Волков, С.А. Клопов, Н.Ф. Осипова) предполагают, что социальная активность «есть реализация способности субъекта сознательно и творчески взаимодействовать со средой, изменяя и преобразуя ее». С другой стороны, понятие «активность» во многих исследованиях связывают с деятельностью, такие учёные, как: Ю.И. Агеев, С.А. Батулин, С.Н. Кожевников, Е.А. Лукьянчик, Н.Н. Седова и др. В исследованиях по социологии наиболее детально рассматриваются внешние факторы развития социальной активности. К.М. Никонова, Н.Т. Митин относят к ним социальную среду, непосредственное окружение индивида, систему воспитательных воздействий общества на человека.

В зависимости от того, какие нормы личность идентифицирует в качестве значимых, учёный В.Н. Константинов считает, что необходимо различать «негативную социальную активность – пассивность – позитивную социальную активность». Сам коллектив непосредственно имеет право выступать субъектом социальной активности. Таким образом, Владимир Григорьевич Мордкович позиционирует социальную активность, как «способность и меру сознательного взаимодействия со средой таких субъектов социальной жизни, как общество, общественные группы, а также отдельные личности». Социальная активность личности гораздо уже социальной активности целого коллектива. Это явление происходит на основании того, что:

1) Социальная активность индивида проявляется только в его конкретной деятельности, а коллективная активность более разнообразна и многогранна;

2) Деятельность одного человека физически не может протекать в различных проявлениях социальной активности, в отличие от коллективной деятельности.

Однако стоит отметить, что социальную активность или пассивность отдельного коллектива рассматриваю в рамках участия всех членов деятельности. Между социальной активностью коллектива и социальной активностью человека существует прямая взаимосвязь.

Ранее мы уже выяснили, что на формирование и развитие социальной активности влияет такой немаловажный фактор, как общественная группа. Но группа может влиять на человека как позитивно, так и негативно. Негативное влияние социума на индивида в целом несет в себе девиантный образ жизни. Именно поэтому подробно рассматривать мы будем фактор позитивного влияния группы на человека.

Психическая активность рассматривается как «процесс психического отражения в форме психических актов, действий, деятельности». В процессе развития психической активности развивается субъектность индивида. Данную активность В.А. Петровский характеризует, как надситуативную активность.

Субъектная активность, как считают А.В. Петровский и В.А. Петровский, реализует себя «в актах выхода субъекта за рамки ситуации, через преодоление обусловленных ею ограничений». Таким образом, если индивид преодолеет эти рамки дозволенного, то именно это сподвигнет его к развитию, к становлению активности личности. В свою очередь данный факт мы можем рассмотреть, как «форму проявления активности, детерминированная образом себя как причины событий». [110]

Таким образом, можно сделать вывод, что непосредственно развитие социальной активности индивида происходит в процессе реализации

психической активности в субъектную активность, а затем в активность человека.

Социальная активность – это наивысшая форма активности. Всегда определение «социальная активность» характеризуется как интенсивная деятельность индивидов в названной системе общественных отношений, так и способности к ее осуществлению.

Активность в широком смысле присуща каждому живому существу, но социальная активность присуща только индивиду, группе, обществу. Именно активность помогает всему живому приспособливаться к меняющимся условиям окружающей среды.

Социальная активность развивается благодаря общественной деятельности. Это особый тип человеческой активности, который зависит от потребности в данном обществе, регулируется той целью, которая стояла в начале пути к деятельности, и имеет преобразующий характер. То есть положительная социальная активность действует во благо человеку и обществу. [53]

Именно высшее учебное заведение должно организовать работу студентов по повышению социальной активности так, что каждый будущий учитель сможет раскрыть себя в этом деле и приобрести необходимые навыки для реализации себя в активной деятельности общества. Для этого должны быть использованы разные формы и методы активного обучения.

Перед тем, как углубиться в вопросы организации мероприятий по развитию социальной активности будущих учителей, стоит разобраться что же это такое, какова структура, с чего следует начинать изучение социальной и активной личности. [30]

Социальная активность студента – сложное состояние и одновременно интеграционное свойство обучающегося в высшем учебном заведении осуществлять осознанное, детерминированное преимущественно им самим коммуникация с общественной средой по модернизации себя и среды на

пользу общества и самого субъекта посредством учебно-профессиональной деятельности, следуя социальным и нравственным нормам.[11]

Главными характеристиками социальной активности будущих педагогов являются:

- готовность будущего педагога к получению социально-профессиональных знаний;
- наличие у студента педагогического вуза общественных мотивов социально-направленной и профессиональной деятельности, которые формируются на основе полученных профессиональных знаний и выражающих субъективное отношение к деятельности;
- желание совершенствовать такие формы деятельности, как создание проектов, участие в волонтерской, творческой деятельности и т. д.;
- желание адекватно оценивать мотивы и результаты своей творческой активной деятельности;
- возможность планировать будущую общественно значимую деятельность на основе полученных выводов.

Исходя из вышесказанного, оценивать социальную активность будущего педагога мы должны как сложное состояние. Также не стоит забывать о таком свойстве студентов педагогических вузов, как стремление осуществлять, анализировать внутреннюю и внешнюю деятельность. К внутренней деятельности относится психический настрой человека, а к внешней деятельности – его практическая деятельность, которая направлена на благо общества.

Прогнозируя свое будущее, видя свои недостатки, достоинства и достижения, человек благодаря своей деятельности старается самосовершенствоваться. В процессе развития социальной активности происходит формирование целого ряда личностных и профессиональных качеств, определенных знаний и умений.[23]

Особенности развития социальной активности студентов вуза определяются, с одной стороны, их принадлежностью к юношеству, с другой

- особенностью такой социальной группы как студенчество, с третьей - спецификой получаемой профессии и связанной с ней спецификой обучения в вузе. Студенчество является социальной группой, осуществляющей в процессе учебной деятельности подготовку к высококвалифицированной профессиональной деятельности. [41]

Открытая социальная среда оказывает не всегда положительное воздействие на своих субъектов, особенно юного и молодого возраста, именно поэтому вопрос воспитания активной, уверенной в себе, социально зрелой личности остается одной из важнейших педагогических задач, в том числе применительно к достаточно большой социальной группе учащейся молодежи. Особое значение формирование социальных качеств личности приобретает в процессе образовательного становления будущих специалистов, поскольку в современных социокультурных условиях параметры социальной личностной активности имеют не меньшую значимость для успешной профессиональной и жизненной реализации, чем успешность теоретико-практической подготовки. [90]

Воспитание и развитие социально-активной личности, становление специалиста - сложный и противоречивый процесс, и поэтому воспитательная система должна реализоваться посредством объективного воспитательного процесса, который представляет собой широкое, многостороннее взаимодействие с окружающей природно-социальной средой, прежде всего с педагогиками, воспитателями. [45]

В философских (С.К. Абачиев, В.С. Агеев, Г.С. Батищев, Э. Фромм, М. Экхарт и др.) и психолого-педагогических исследованиях (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Н.А. Бернштейн, В.П. Бездухов, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, Б.С. Братусь, П.М. Ершов, А.Ф. Лазурский, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, В.А. Петровский, Е.И. Тихомирова, Д.И. Фельдштейн и др.) развитие социальной активности личности рассматривается как сложный, затрагивающий онтологические основы личностного бытия образовательный процесс, протекающий в

единстве коллективной и индивидуально ориентированной составляющих в условиях гуманистического стиля педагогического руководства.

В 70-80 годы XIX века проблема развития общественно активной личности получила дальнейшее развитие в рамках теории прогресса (П.Л. Лавров, Н.К. Михайловский). Ее сторонники, не сомневаясь в возможности радикального изменения общественных форм, указывали на особую роль личности в деле осуществления социального прогресса, отправным пунктом которого является постоянное совершенствование личности. Согласно теории прогресса, каждый человек может развиваться в активного деятеля и осуществить на практике «идеал справедливейшего общежития», при котором, в свою очередь, происходит социальное развитие личности. [22]

Настоящее воспитание осуществляется путем непосредственного включения детей и молодежи в жизнь общества. Им должно быть предоставлено право активно участвовать в социально-экономическом и культурном преобразовании общества. И лучше всего это осуществлять в коллективе, который, будучи идеальной моделью общества, дает возможность каждой личности проживать ситуацию общественного опыта в условиях гуманного организованного сообщества. Организация педагогического взаимодействия в его коллективах была такова, что каждый их член становился в позицию активного деятеля, субъекта своей собственной и коллективной жизни, участвуя в постановке целей, планировании, обсуждении и реальной практике.

Всестороннему анализу были подвергнуты различные факторы, педагогические условия, формы и методы развития социальной активности молодежи. Особое внимание уделялось исследованию общественно-политической активности, которая понималась как «устойчивая совокупность социально-психологических свойств личности – ее социальной позиции, направленности, установок, а также волевых качеств, необходимых для деятельности в различных сферах общественной жизни». Причем, ученые отмечали, что общественно-политическая активность студентов

формируется в процессе их социальной жизни и деятельности, однако не является ее прямым «продуктом». Регулятором социальной деятельности, по их мнению, являются ее общественно значимые мотивы, формированию которых придавалось важное значение.

Таким образом, образовательное учреждение, организация, компания должны ориентироваться в своей деятельности по созданию условия развития социальной активности молодежи на выполнение данных условий, что возможно, например, следующими технологиями: изучение ожиданий и потенциала личности и разработка индивидуальных траекторий развития, повышения мотивации, создание широкого спектра направлений воспитательной, волонтерской, добровольческой деятельности для предоставления каждому возможности выбора.

Развитие социальной активности в настоящее время приобретает высокое значение в современном обществе. Это связано как с запросами государства к системе образования, так и необходимостью формирования жизнеспособного поколения. Процесс формирования социальной активности должен носить глобальный социальный характер, что обусловлено происходящими в мировом сообществе изменениями.

В системе высшего профессионального образования сложился опыт, характеризующие различные модели и технологии развития социальной активности студенчества. Однако, сложившаяся ситуация осложняется рядом противоречий:

- между потребностью перехода к личностно-ориентированному подходу в подготовке специалиста, способного адекватно реагировать на негативные явления в социальной среде, и сложившимися стереотипами унифицированного образования;

- между постоянно растущими требованиями к социальной активности будущих специалистов и слабой разработанностью теоретических основ её формирования в воспитательной системе вуза;

- между традиционной системой воспитательной работы, пропагандирующей мероприятийный подход и важностью учёта воспитательной системой, специфики будущей профессии;

- между открывающимися возможностями новых молодёжных объединений и организации, возникающих в студенческой среде и отсутствием апробированных форм и методов реализации активности студентов в социально полезной деятельности.

Расширение воспитательного пространства вузов за счёт связей социального партнёрства и межведомственной интеграции в свете новых требований к воспитательной работе вуза показывает необходимость решения следующей проблемы, при каких педагогических условиях влияние воспитательной системы на социальную активность будущего специалиста будет наиболее эффективным. [51]

Проблема развития социальной активности будущих учителей решается в педагогических вузах следующим образом: студенты пробуют свои силы в различной деятельности, например, волонтерство. В словаре С.И. Ожегова волонтерство трактуется как «добровольное выполнение обязанностей по оказанию безвозмездной социальной помощи, услуг, добровольный патронаж над инвалидами, больными и престарелыми, а также лицами и социальными группами населения, оказавшимся в сложных жизненных ситуациях».

Развитие социальной активности личности включает в себя и другие приёмы, которые помогают будущим учителям раскрыть потенциал, а именно:

- задания на включение самореализации (творчество в содержании работы, отобрать нужный материал и разработать сценарий концертов и праздников в вузе);
- задания, ориентированные на совместное развитие социальной активности студентов (совместное творчество с применением специальных технологий и форм групповой работы –

создание групповых проектов по предмету и сценариев праздников, участие в репетициях, успешное выступление);

- задания и группа приемов организации учебно-воспитательной работы, направленных на развитие стремления изменить себя, совершенствоваться (прослеживается проявление различных качеств: терпение, творчество, практичность, умение взаимодействовать и т.д.). [53]

В любом вузе воспитательная система должна реализоваться посредством объективного воспитательного процесса, которой представляет собой широкое, многостороннее взаимодействие с окружающей средой, прежде всего с педагогами, воспитателями.

Говоря об активном обучении, прежде всего, имеют в виду новые формы, методы и средства обучения, получившие название активных: проблемные лекции, семинары-дискуссии, разбор конкретных производственных ситуаций, методы математического моделирования с помощью ЭВМ, деловые игры. А в последние годы особым направлением внеучебной работы со студентами стало разработка и осуществление лидерских программ.

В педагогике признано, что личность должна обладать этими тремя качествами - активной жизненной позицией, нравственностью и желанием служить обществу. Студент может заниматься тем, к чему имеет большую склонность. Это такие сферы, как окружающая среда, здоровье, воспитание, образование, адвокатство, бездомные и голодающие, семьи и дети, обучение компьютерным технологиям и т.д. Анализ научной литературы позволил нам утвердиться в мысли о том, что социальную активность необходимо рассматривать как интегрированное личностное качество, которое включает в себя два аспекта - социальный и личностный. Также, мы можем сделать вывод о том, что социальная активность — это сложное интегрированное качество личности, проявляющийся в инициативной, направленной,

социально-значимой деятельности готовности действовать в интересах социальной общности.

Выводы по параграфу 1.1.

Развитие социальной активности студентов педагогического вуза — это самоуправляемый, открытый процесс, в котором ведущую роль выполняет сам субъект, поэтому встает проблема выявления способов и инструментов целесообразного внешнего педагогического влияния на этот процесс.

Решение такой проблемы мы видим в создании и реализации системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов, ориентированной на признание ценности личностного потенциала, заложенного в каждом человеке, и содействии субъекту в его раскрытии и реализации в социально значимом направлении в разнообразных формах проявления социальной активности и видах деятельности. Как отмечает А. И. Тимонин, педагогическое обеспечение выступает такой внешней силой, которая переводит ресурс (то, что в этот момент находится в свернутом виде) из резервного состояния в актуальное.[37]

Система педагогического обеспечения развития социальной активности будущих специалистов в образовательном процессе вуза предстает как взаимосвязанная совокупность элементов (мер обеспечивающей педагогической деятельности), компонентов (теоретико-методологического обеспечения как стратегической ориентации), подсистем педагогической обеспечивающей деятельности и самообразовательной обеспечиваемой деятельности студентов в согласовании их функций, направленная на актуализацию потенциала развития социальной активности образовательного процесса путем систематизации, преобразования его ресурсов, средств, условий, возможностей и использования их субъектами.

1.2. Методологические подходы к развитию социальной активности будущих учителей

В исследовании процесса развития социальной активности у студентов педагогического вуза мы считаем целесообразным опираться на несколько методологических подходов. Взаимодействие разных подходов обеспечивает возможность наиболее полного рассмотрения предмета нашего исследования с различных сторон, а также взаимодополняемость получаемых в ходе исследования данных. В нашем исследовании мы рассматриваем процесс формирования социальной активности будущих учителей как сложное педагогическое явление, нуждающееся в комплексном анализе. [83]

При исследовании этого явления мы опираемся на компетентностный, личностно-развивающий и партисипативный подходов. Системный подход в качестве общенаучной методологии исследования позволяет рассмотреть социальную активность студента как многоуровневое явление, имеющее множество внутренних и внешних связей. Несмотря на то, что системный подход ограничивается недостаточностью решения содержательных научных задач, он является необходимым, поскольку позволяет определить круг задач исследования, а также конкретизировать проблему исследования.

Методами и средствами реализации социальной активности будущих учителей являются социальные проекты, ролевые игры, акции, деловые, организационные игры. Основной характеристикой данных методов и средств является их направленность на развитие личности будущего учителя, поддержка становления и развития индивидуальных качеств, системы ценностей и социальной направленности личности.[4]

Результатом социальной активности являются продукты самостоятельной творческой деятельности в форме реализованных социальных инициатив и проектов, индивидуальных проектов, коллективно-творческих дел в различных направлениях и сферах социального творчества (спорт, искусство, наука и др.), результаты участия в деятельности

общественных объединений, социальные инновации в обществе и решение конкретных социальных проблем. [16]

Компетентностный подход позволяет рассматривать результат развития социальной активности как социально-личностную компетентность. Разработкой компетентностного подхода занимались А.Л. Андреев, А.С. Белкин, Д.А. Иванов, Э.Ф. Зеер, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской и др. Он рассматривается как совокупность теоретических, методологических и иных установок, которыми руководствуются в качестве модели решения проблем образования.

Нам близка позиция А.Л. Андреева, который определяет компетентностный подход как социальную стратегию в сфере образования, ориентированную на личность, готовую к осуществлению свободного, гуманистически ориентированного выбора. Такая трактовка позволяет выйти на результат развития социальной активности.

Компетенция трактуется исследователями как:

- совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для эффективной деятельности по отношению к ним (А.В. Хуторской);
- круг полномочий, представленных законом, уставом или иным актом конкретного органа или должностного лица; уровень образованности, достаточный для самообразования, самостоятельного решения возникающих познавательных проблем и определения своей позиции (Н.Н. Тулькибаева и Л.В. Трубайчук);[21]

Компетентность чаще всего трактуется как качество личности, проявляющееся в способности и готовности действовать на основе знаний, опыта, приобретенных в процессе социализации, обучения и ориентированных на самостоятельную успешную деятельность (А.С. Белкин, И.А. Зимняя, Г.К. Селевко и др.). [54]

Анализируя соотношение понятий «компетентность» и «компетенция», А.С. Белкин отмечает, что между ними существует прямая и инверсионная зависимость. Компетенции человеку предоставляются в зависимости от его статуса, уровня образования, работы. Компетентность достигается в процессе его жизни и деятельности, становления духовно-нравственной, морально-этической и иной сферы личности; возникает на базе предоставленной компетенции и сама компетентность, развиваясь, создает будущую компетенцию.

На наш взгляд, сам термин «социальная» компетентность неоднозначен, поскольку компетентность предполагает личностное отношение к любому, в том числе и социальному знанию – это сущностная характеристика компетентного подхода. В этом смысле можно говорить о социальном знании, но компетентность может быть только социально-личностной. Кроме этого, сведение социальной компетентности к совокупности умений и навыков действовать в социальной среде (закономерное с позиции социального знания) представляется сомнительным по отношению к социально-личностной компетентности, поскольку она предполагает способность решать проблемы жизнедеятельности и включает:

- мотивы, ценности, определяющие направленность деятельности;
- когнитивную составляющую – определенные знания;
- технологическую составляющую – умение определять совокупность форм, методов, приемов, средств достижения цели;
- деятельностную составляющую – способность реализовывать знания и умения в практической деятельности;
- результат деятельности, по которому можно судить об уровне компетентности личности.

Исходя из вышеизложенного, сформулируем понятия «социально-личностная компетенция» и «социально-личностная компетентность».

Социально-личностная компетенция – это совокупность знаний о личностных особенностях, возможностях, способностях, потребностях, умении реализовывать свой потенциал в социальной среде посредством деятельности в соответствии со своими ценностными ориентациями, выраженный в конкретном результате деятельности. [74]

Социально-личностная компетентность предполагает владение социально-личностной компетенцией, включает личностное отношение к ней и к предмету деятельности, сложившиеся в результате оценки эффективности – результативности действий. [7]

Исходя из вышеизложенного, хочется отметить, что компетентностный подход дает нашему исследованию практико-ориентированную тактику исследования развития социальной активности будущих учителей в образовательном процессе вуза. Именно такая тактика обеспечит разработку технологии развития социальной активности будущих учителей, включающую взаимосвязанные и взаимодействующие компоненты: целеполагания (развития социальной активности студентов в образовательном процессе вуза), структурный (представлен несколькими взаимосвязанными компонентами: теоретический, технолого-методический и практический), содержательный (включает компоненты: когнитивного опыта личности, опыта осуществления способов деятельности, опыта отношений личности), процессуальный (представлен системой методов, форм, средств и алгоритма их реализации, обеспечивающего поэтапный переход от одной базовой формы деятельности к другой), результативный (продвижение студентов от одного уровня развития социальной активности к другому, от адапционно-репродуктивного через поисково-эвристический к творческо-преобразующему), а также позволил обосновать целесообразность анализа результатов развития социальной активности будущих специалистов в образовательном процессе вуза, используя не только уровневый, но и типологический подход.

Тактическим подходом для реализации нашего педагогического исследования был избран личностно-развивающий подход, который на данном этапе находится в стадии начального осмысления в рамках педагогической теории. Данный подход зародился в ходе реализации в педагогической деятельности принципов личностно ориентированного обучения и развивающего подхода.

Целью образовательного процесса педагогического вуза с точки зрения личностно развивающего подхода является создание условий, в которых каждый студент сможет стать субъектом не только собственной деятельности, но и субъектом собственного развития, научиться самостоятельно выстраивать траекторию своего пути, осуществлять выбор и достигать намеченных целей. При этом важно общее развитие обучающегося, включающее в себя мышление, перцептивную, эмоциональную, духовно-нравственную и физическую сферы.

Проанализировав теоретические исследования, раскрывающие суть личностно-развивающего подхода в педагогике, можно сформулировать следующие основные положения личностно-развивающего подхода:

- основная цель образования – развитие физической, эмоциональной, интеллектуальной, социально-культурной и духовной сфер сознания;
- основу образовательного процесса необходимо строить на логике взаимодействия, а не на логике воздействия;
- важными моментами личностно-развивающего подхода необходимо признать самооценку учащегося и самооценку педагога, которые вступают во взаимодействие, направленное на решение образовательных задач.

Поскольку личность может развиваться и переходить в качественно иные состояния при условии осуществления какой-либо личностно-значимой деятельности, то необходимым условием становления субъектности будущего учителя является его самостоятельный выбор цели, форм и

способов проявления собственной активности при условии сотрудничества с педагогом вуза, создающим и проектирующим специальные условия.

Таким образом, личностно-развивающий подход позволяет рассмотреть в нашем исследовании, проявление социальной активности с точки зрения его влияния на развитие личности будущего учителя.

Отличительным признаком партисипативного подхода является совместное принятие решений преподавателем и студентом. Немаловажным при этом является тот факт, что лицо, принимающее решение, как подчеркивает в своих работах Ю. Козелецкий, — это система, которая производит выбор альтернативы и несет ответственность за свое решение. При этом под понятие «система» попадает любой человек, группа людей. Выносимая на обсуждение проблема должна касаться всех, кто участвует в ее разрешении.

Осуществляя партисипативный подход в процессе развития социальной активности студентов вузов, преподаватель должен исходить из того, что:

1. каждый студент – уникальная личность, поэтому стандартные подходы к его профессиональному образованию не подходят; они должны быть сформулированы применительно к конкретному человеку и данной ситуации;
2. взаимодополняемость способностей студентов в учебной группе и общность основных ценностных установок обеспечивают полноценное использование их индивидуальных возможностей и особенностей при достижении общих целей в процессе развития социальной активности будущих учителей;
3. активное участие всех студентов в анализе проблем и перспектив в процессе формирования медиа компетентности студентов вузов, планировании совместных действий, оценке (самооценке) полученных результатов образования.

Принятие решений (В.П. Залмах, А.В. Карпов, Э.Е. Старобинский и др.) – центральный момент управления вообще и развития социальной активности студентов вузов, в частности. Использование партисипативного подхода означает прежде всего то, что решения являются совместными, вырабатываемыми во взаимодействии субъектов образовательного процесса путем достижения консенсуса.

Резюмируя изложенное, мы в своем исследовании рассматриваем партисипативный подход как теоретико-методическую стратегию, построенную на понимании студента как свободной, целостной, творческой личности, способной по мере повышения своего уровня развития социальной активности к самостоятельному выбору ценностей и самоопределению в окружающем мире, привлечению будущего специалиста к принятию решений на основе соучастия и организации кооперативной совместной деятельности с преподавателем, а также межличностной коммуникации, что в дальнейшем будет способствовать успешному интегрированию в мировое сообщество.

Таким образом, использование компетентностного личностно-развивающего и партисипативного подходов позволяет исследовать социальную активность будущего учителя, определить ее содержание и методико-технологические аспекты развития.[10]

Выводы по параграфу 1.2.

В нашем исследовании мы опираемся на компетентностный, личностно-развивающий и партисипативный подходов.

Компетентностный подход позволяет определить результат развития социальной активности, а также выявить готовность педагогов к формированию социальной активности будущих учителей.

Личностно-развивающий подход выбран в качестве практико-ориентированной тактики исследования в связи с тем, что позволяет решить содержательные задачи нашего исследования и рассмотреть проявление

социальной активности с точки зрения его влияния на становление и развитие личности будущего учителя.

Партисипативный подход предполагает взаимодействие (а не воздействие) преподавателя и студентов для выработки и реализации совместного решения какой-либо проблемы, связанной с развитием социальной активности у будущих учителей, которое является субъект-субъектным. В этой связи механизм такого взаимодействия должен быть близок к переговорам с целью нахождения общности взглядов на ту или иную проблему.

Анализ различных подходов к пониманию активности, как всеобщей характеристике живых существ и источнику преобразования и поддержания жизненно значимых связей человека с окружающим миром, так или иначе, подводит нас к тому, что активность всегда проявляется в деятельности и рассматривается как реализация индивидуальных физиологических и психических особенностей личности, формируется под воздействием внутренних (потребности и возможности самого субъекта) и внешних факторов (окружающая среда).

1.3. Модель развития социальной активности будущих учителей

Активная или пассивная жизненная стратегия глубоко укоренена в структуре личности, потому необходима разработка и экспериментальная апробация индивидуально-личностной модели развития социальной активности будущих учителей.

В настоящее время моделирование приобрело общенаучный характер. Построение моделей применяется при исследовании объектов природы, общества и человека практически во всех областях науки. Моделирование как способ исследования предоставляет возможность перенести результаты исследования модели на оригинальный объект. Используя моделирование и результаты анализа полученных данных, вполне возможным видится разработка новых теорий или уточнение ранее полученных знаний.

Социальная активность человека универсальна и проявляется во всех сферах его жизнедеятельности, предполагая ответственность за судьбу общества, страны, окружающей среды, свои поступки и действия. В исследованиях М. А. Андреевой, Б. З. Вульфова, И. А. Ильина, Н. А. Соколовой, В. А. Сухомлинского, В. Н. Ярской и др. о развитии социальной активности личности подчеркивается, что базис ее формирования, содержание, инструментарий и методы исторически определялись особенностями социально-культурного развития человечества.

Значимость познавательного компонента в процессе развития социальной активности будущего учителя определяется необходимостью педагогического воздействия, обеспечивающего развитие интеллектуальной сферы.

Аксиологический компонент – предполагает выработку системы ценностей, ведущее место в которой занимают ценностные ориентации социальной альтруистической направленности (в противовес ценностным ориентациям эгоистической направленности). Ценностные ориентации в определенной иерархии устанавливают мотивацию проявления будущего учителя в социально значимой деятельности.

Эмоциональный компонент составляет основу системы отношений студента к социальной активности как качеству собственной личности, личности сверстников и окружающих людей, к социально значимой деятельности как способу проявления социальной активности.[20]

Формирование поведенческого компонента социальной активности предполагает необходимость формирования и развития у студентов конкретных умений и навыков проявления социальной активности в положительно направленной общественно значимой деятельности.[15]

Наконец, значимость рефлексивного компонента в процессе развития социальной активности будущего учителя обосновано тем, что именно рефлексия и рефлексивные способности студента определяют его внутреннюю позицию, оказывают непосредственное влияние на

формирование ответственного действия, что приводит к формированию самосознания.

Реализация функций педагогического обеспечения направлена на достижение резонанса с функциями самообразовательной учебно-профессиональной деятельности студента, на основе механизмов согласования, что обуславливает позитивное влияние педагогического обеспечения на развитие социальной активности будущего специалиста.[13]

Опишем функции в соответствии с логикой их последовательной связи:

1. Диагностико-аналитическая функция реализуется посредством диагностических методов, метода системно-функционального анализа, сравнения, сопоставления, методов сбора и анализа информации об исходном состоянии образовательного процесса вуза как среде развития и динамике ее изменения, социальной активности будущих специалистов, системы педагогического обеспечения развития социальной активности будущих специалистов, об основных противоречиях данного процесса, о его субъектах. Включает изучение организационной культуры образовательного процесса (его миссии, ценностей, принципов, традиций), проблемного поля образовательного учреждения, его субъектов, общественного мнения, мнения субъектов других социальных групп, отражающих смысл профессионального образования, мнения и пожеланий субъектов образовательного процесса о его совершенствовании, для достижения потребностей субъектов образовательного процесса. [62]

2. Мотивационно-целевая функция – определение педагогом направленности педагогического обеспечения развития социальной активности будущих специалистов в образовательном процессе вуза на основе результатов диагностики.

3. Проектно-прогностическая функция осуществляется в разработке на основе прогноза проекта (или плана) деятельности по достижению поставленных целей. Данная функция реализуется после определения целей, что позволяет обеспечить общий вектор направления проектирования,

соответствующий целевым ориентирам. Включает определение планируемых изменений среды образовательного процесса и социально-образовательного пространства (путем наращивания ресурсов, разработки и совершенствования средств, создания условий), изменений в организации взаимодействия субъектов образовательного процесса и мер по актуализации и реализации субъектами возможностей развития социальной активности. Проектирование осуществляется на основе прогнозирования и ориентировано на будущее развитие и достижение желаемых изменений, а не только на преодоление возникающих в настоящем проблем. Разрабатывая некий проект педагогической деятельности по обеспечению развития социальной активности будущих специалистов, педагог вовлекает в самопланирование и самих студентов. Осуществление этой функции предполагает движение от самопланирования субъектов к презентации и обсуждению планов, построению общего плана и вновь к самопланированию с учетом общего плана. При таком подходе возрастает ответственность субъектов за реализацию как индивидуальных (поскольку они связаны с достижением общей цели), так и групповых планов (поскольку субъект ощущает свою сопричастность к данному плану).

4. Организационно-регулятивная функция реализуется непосредственно в процессе совместной деятельности и взаимодействия субъектов образовательного процесса. Включает сам процесс выполнения запланированных педагогом мер, реализации планов, проектов, программ педагогического обеспечения с целью привлечения студентов к реализации возможностей развития социальной активности; включает согласование действий между педагогом и студентами как субъектами образовательного процесса для достижения общей цели, а также накопление и развитие субъектного опыта решения возникающих проблем студентами.

5. Рефлексивно-коррекционная функция реализуется в процессе осуществления рефлексии выполнения разработанного педагогом проекта, включая выработку и реализацию способов устранения выявленных

недостатков. Предметом педагогической рефлексии является не столько пошаговый анализ каждого действия субъекта со стороны педагога, обеспечивающего посредством поощрения и наказания закрепление наиболее приемлемых социальных способов совместной деятельности, а сколько анализ процесса взаимодействия, условий протекания совместной деятельности, для оперативной нейтрализации негативных факторов и создания необходимых условий развития социальной активности студентов; анализ результатов деятельности субъектов и способов достижения результатов, которыми воспользовались субъекты. [3]

Процесс развития социальной активности будущих учителей должно осуществляться поэтапно:

I этап – целеустановочный, заключается в разработке общей программы развития студенческого самоуправления при активной консультативной помощи преподавателей-наставников и с учетом инициативных предложений студентов-активистов, зарекомендовавших себя в качестве лидеров, в процессе участия в воспитательных мероприятиях.

II этап – мотивационно-тренингом происходит работа по развитию организаторской компетентности у студенческого актива. Параллельно проводится специальная работа по стимулированию мотивации участия будущих учителей во внеучебной деятельности.

III этап – формирования структуры органов студенческого самоуправления и распределения полномочий логически вытекает из двух предыдущих и заключается в организации демократических процедур выбора подлинного студенческого лидера.

При определении форм организации процесса развития социальной активности будущих учителей нам представляется интересной идея Л. И. Уманского о 3-х формах совместной деятельности. Согласно разработкам исследователя, форма организации воспитательного процесса представляет собой пространственно-временную конструкцию (структуру) взаимодействия участников этого процесса. Это совместно-индивидуальная форма

деятельности, совместно-последовательная форма деятельности, совместно-взаимодействующая форма деятельности. На основании этого среди форм организации образовательного процесса в представленной модели можно выделить индивидуальную работу (консультирование, беседы и т. д.), работу в малых группах и групповую работу (проектные команды, творческие мастерские и др.). [115]

В реализации технологического блока предполагается использование методов развития сознания студентов (убеждения, эвристические беседы, рассказ, и т. д.), методов организации деятельности и мотивации поведения (упражнение, поручение и т. д.), методов стимулирования (поощрение, моральная поддержка, вознаграждение и т. п.).

Оценочно-результативный блок модели развития социальной активности будущего учителя представлен комплексом критериев, которые позволяют оценить качество реализации модели и достигнутый результат, и уровнями, отражающими развитие социальной активности в динамике.

Основными критериями сформированности социальной активности у будущих учителей мы выделяем следующие: свобода выбора осуществляемой деятельности, целесообразность и значимость осуществляемой деятельности, проявление социального творчества, сознательность и мера социальной ответственности, проявление инициативы, мотивация и направленность на позитивные ценности. [64]

Таким образом, моделирование процесса развития социальной активности студента позволило учесть в научном познании широкий спектр основных факторов и условий, которые непосредственно и опосредованно влияют на содержание, структуру и способ организации педагогического процесса, направленного на развитие социальной активности студента. Модель развития социальной активности будущего учителя включает взаимосвязанные блоки: целевой, содержательный, технологический, оценочно-результативный, и может быть использована при построении

педагогического процесса, ориентированного на эффективную социализации личности в современном обществе. Модель представлена в таблице 1. [8]

Таблица 1 – Модель развития социальной активности будущих учителей

Компоненты процесса развития социальной активности будущих учителей				
Познавательный	Аксиологический	Эмоциональный	Поведенческий	Рефлексивный
Функции процесса развития социальной активности будущих учителей				
Диагностико-аналитическая	Мотивационно-целевая функция	Проектно-прогностическая	Организационно-регулятивная	Рефлексивно-коррекционная
Этапы развития социальной активности будущих учителей				
Целеустановочный		Мотивационно-тренинговый	Формирование структуры студенческого самоуправления	
Формы организации развития социальной активности будущих учителей				
Индивидуальная		Групповая	Работа в малых группах	
Методы развития социальной активности будущих учителей				
Формирование сознания		Стимулирование	Организация деятельности и мотивации поведения	

Выводы по параграфу 1.3

Для обеспечения социальной адаптации студентов-педагогов к будущей профессиональной деятельности в современных условиях необходимо создавать условия, направленные на реализацию его основных принципов, задач и функций, которые наглядно представлены в разработанной нами педагогической модели социальной адаптации студентов-педагогов к взаимодействию в профессиональной деятельности. Модель носит эмпирический характер, и включает в себя перечень прогнозных действий, способствующих успешной социальной адаптации

студента-педагога к будущей профессиональной деятельности в современных условиях.

Представленную концептуальную модель можно считать оптимальной: в ней есть все основные составляющие педагогического процесса, она способна привести к ожидаемому результату – к сформированности ценностного отношения к профессии педагога у студентов вуза, а также обеспечить их социальную адаптацию на практике.

Таким образом, моделирование процесса развития социальной активности будущих учителей позволило учесть в научном познании широкий спектр основных факторов и условий, которые непосредственно и опосредованно влияют на содержание, структуру и способ организации педагогического процесса, направленного на развитие социальной активности студентов педагогического вуза. Модель развития социальной активности включает взаимосвязанные блоки: целевой, содержательный, технологический, оценочно-результативный, и может быть использована при построении педагогического процесса, ориентированного на эффективную социализацию личности в современном обществе.

Выводы по 1 главе

Социальная активность личности – одно из требований, предъявляемых к современному человеку, как государством, так и объективными закономерностями развития гражданского общества в России. В целях анализа сущности и содержания понятия «социальная активность», необходимо обратиться к характеристике «активности» как более широкого, по отношению к социальной активности, родового понятия. Словарь В. И. Даля определяет явление «активный» как «деятельный, энергичный».

Настоящее воспитание осуществляется путем непосредственного включения детей и молодежи в жизнь общества. Природа юноши требует активной деятельности, и, если педагог не хочет или не способен организовать «поле» для проявления их активности, они сами начинают

искать или создавать это «поле», причем, не всегда их решения бывают нравственными, полезными для развития личности. Им должно быть предоставлено право активно участвовать в социально-экономическом и культурном преобразовании общества. И лучше всего это осуществлять в коллективе, который, будучи идеальной моделью общества, дает возможность каждой личности проживать ситуацию общественного опыта в условиях гуманного организованного сообщества. Организация педагогического взаимодействия в его коллективах была такова, что каждый их член становился в позицию активного деятеля, субъекта своей собственной и коллективной жизни, участвуя в постановке целей, планировании, обсуждении и реальной практике.

Развитие социальной активности в настоящее время приобретает высокое значение в современном обществе. Это связано как с запросами государства к системе образования, так и необходимостью формирования жизнеспособного поколения. [79]

В нашем исследовании мы опираемся на компетентностный, личностно-развивающий и партисипативный подходов.

Методами и средствами реализации социальной активности будущих учителей являются социальные проекты, ролевые игры, акции, деловые, организационные игры. Основной характеристикой данных методов и средств является их направленность на развитие личности будущего учителя, поддержка становления и развития индивидуальных качеств, системы ценностей и социальной направленности личности.

Результатом социальной активности являются продукты самостоятельной творческой деятельности в форме реализованных социальных инициатив и проектов, индивидуальных проектов, коллективно-творческих дел в различных направлениях и сферах социального творчества (спорт, искусство, наука и др.), результаты участия в деятельности общественных объединений, социальные инновации в обществе и решение конкретных социальных проблем. При этом и сам субъект деятельности

развивается и совершенствуется, «активно приобретая востребованные обществом социальные характеристики и качества».

В нашем исследовании мы использовали метод моделирования. По нашему мнению, это дает более наглядное видение развития социальной активности будущих учителей. В настоящее время моделирование приобрело общенаучный характер. Используя моделирование и результаты анализа полученных данных, вполне возможным видится разработка новых теорий или уточнение ранее полученных знаний.

Глава 2. Опытнo-поисковая работа по развитию социальной активности будущих учителей

2.1. Логика и этапы опытнo-поисковой работы по развитию социальной активности будущих учителей

В первой главе диссертационного исследования изложены теоретические аспекты исследуемой проблемы, разработана социально-ориентированная модель развития социальной активности будущих учителей и теоретически обоснованы педагогические условия ее функционирования. В соответствии с логикой диссертационного исследования в данной главе мы предполагаем:

1. Охарактеризовать организационные основы опытнo-поисковой работы по развитию социальной активности студентов педагогических вузов.

2. Опытнo-поисковым путём проверить выдвинутую гипотезу о том, что развитие социальной активности студентов педагогических вузов будет успешным, если:

1) образовательный процесс будет разворачиваться в логике социально-ориентированного (общенаучный уровень), релятивного (конкретно-научный уровень), праксиологического (методико-технологический уровень) подходов, составляющих теоретико-методическую основу развития социальной активности и обеспечивающих опыт личностного развития в профессиональной деятельности;

2) инструментальную основу процесса составляет совокупность принципов: нравственной рефлексии, адресности, педагогической фасилитации, единства социализации и профессионализации, свободы личного выбора и ответственности за него;

3) представить этот процесс в виде социально-ориентированной модели, включающей взаимосвязанные компоненты: мотивационно-ценностный, перспективно-целевой, организационный, содержательный и результативно-оценочный;

4) успешность реализации социально-ориентированной модели обеспечена комплексом педагогических условий:

- культивирование общечеловеческих ценностей и гуманных отношений посредством сохранения и приумножения традиций жизнедеятельности коллектива;
- организация партисипативных отношений субъектов образовательного процесса;
- разработка и внедрение дисциплины по выбору студентов «Волонтерское движение»;
- вовлечение студентов педагогического вуза в деятельность волонтерского общественного объединения.

3. Раскрыть содержательно-процессуальные особенности опытно-поисковой работы по развитию социальной активности студентов педагогических вузов.

4. Проанализировать и интерпретировать результаты проведенной опытно-поисковой работы.

Целью опытно-поисковой работы является проверка выдвинутой нами гипотезы. Сформулированная цель определила характер основных задач, решаемых нами в ходе опытно-поисковой работы.

1. Определить реальный уровень сформированности социальной активности студентов педагогических вузов, достигнутый ими в традиционных условиях обучения.
2. Опытным путем проверить и при необходимости уточнить теоретические положения, обоснованные в первой главе исследования и лежащие в основе выдвинутой гипотезы.
3. Подготовить научно-методические рекомендации по развитию социальной активности будущих учителей.

Под опытно-поисковой работой мы понимаем систему познавательных операций, связанных с изучением педагогических ситуаций, фактов, явлений, процессов, факторов, специально созданных условий для выявления свойств,

связей, отношений, закономерностей. В нашем случае опытно-поисковая работа выступает: как активный способ познания и преобразования объективной реальности путем реализации социально-ориентированной модели развития социальной активности студентов педагогических вузов; как целенаправленное и контролируемое изменение педагогических условий реализации модели с целью познания причинно-следственных зависимостей; как целенаправленный перевод предложенных изменений в практику с целью преобразования и совершенствования образовательного процесса.

При планировании опытно-поисковой работы нами были учтены:

- ограничения на количество студентов педагогических вузов – участников опытно-поисковой работы, с одной стороны, необходимостью получения достоверных данных, а с другой, – риском снижения успешности учебно-воспитательного процесса вуза в ходе опытно-поисковой работы в случае ошибочности выдвинутой нами гипотезы;

- ограничение на длительность опытно-поисковой работы, минимальное значение которой определяется необходимостью выявления с требуемой достоверностью эффекта педагогического воздействия, а максимальное – пределом педагогического воздействия и конечной длительностью любого отрезка учебно-воспитательного процесса;

- формирующий этап опытно-поисковой работы должен проходить в естественных условиях учебно-воспитательного процесса с определенной номенклатурой видов учебных (лекция, практическое занятие, лабораторное занятие, семинар и т.п.) и внеучебных занятий;

- положительные результаты опытно-поисковой работы должны быть доступны для внедрения в практику учебно-воспитательного процесса в наиболее короткие сроки и с наименьшими затратами.

Развитие социальной активности студентов педагогических вузов осуществляется в течение всего периода обучения. В организации и проведении опытно-поисковой работы мы опирались на принципы социально-ориентированного и праксиологического подходов, а именно:

принципы нравственной рефлексии, адресности, педагогической фасилитации, единства социализации и профессионализации, доминантности, свободы личного выбора и ответственности за него. Также осуществление опытно-поисковой работы предполагало опору на ряд принципов, сформулированных в методологии педагогики: открытости гипотезы, объективности, эффективности, выполнения основных условий причинного вывода. При этом мы стремились обеспечить целостный подход к педагогическим явлениям, рассматривать педагогические явления в их развитии, связях и взаимодействии с другими явлениями и процессами.

В соответствии с целью и поставленными задачами, опытно-поисковая работа проводилась нами в три этапа с 2019 по 2021 гг. в естественных условиях учебно-воспитательного процесса на базе «Челябинского государственного университета (ЧелГУ)». Всего исследованием охвачено 117 студентов.

По характеру действий проведенная опытно-поисковая работа делится на 3 этапа: констатирующий (направленный на выявление существующих отношений, констатацию реального состояния исследуемого объекта), формирующий (активное воздействие на исследуемый объект с целью проверки успешности выдвинутой нами гипотезы) и контрольный (позволяющий изучить состояние исследуемого объекта после осуществления целенаправленного воздействия, а также проанализировать и интерпретировать полученные результаты). В таблице 2 представлены конкретные задачи и методы каждого этапа.

Таблица 2 - Этапы опытно-поисковой работы

Констатирующий этап (2019-2020 гг.)	
Задачи	<ol style="list-style-type: none"> 1. Определить цель, задачи и принципы опытно-поисковой работы. 2. Разработать критерии, показатели и уровни сформированности социальной активности студентов. 3. Подобрать и адаптировать диагностические методики изучения развития социальной активности будущих учителей. 4. Выявить реальный уровень сформированности социальной активности студентов педагогических вузов на констатирующем этапе опытно-поисковой работы.

Методы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Анализ философской, психолого-педагогической литературы и научных исследований по проблеме. 2. Анализ нормативных, программно-методических документов. 3. Обобщение и осмысление имеющегося опыта работы по исследуемой проблеме. 4. Констатирующий эксперимент. 5. Анкетирование и тестирование студентов педагогического вуза, беседы. 6. Метод обобщения и абстракции. Метод моделирования.
Формирующий этап (2020-2021 гг.)	
Задачи	<ol style="list-style-type: none"> 1. В процессе опытно-поисковой работы проверить и при необходимости уточнить теоретические положения, обоснованные в первой главе исследования и лежащие в основе выдвинутой гипотезы. 2. Апробировать диагностические методики изучения сформированности социальной активности будущих учителей. 3. Апробировать и скорректировать разработанную социально-ориентированную модель развития социальной активности студентов педагогических вузов и педагогические условия. 4. Реализовать совокупность процедур научно-исследовательской работы от инструктирования участников опытно-поисковой работы до регистрации полученных результатов.
Методы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формирующий эксперимент. 2. Наблюдение, анкетирование, тестирование, диагностические контрольные работы, самооценка, экспертная оценка. 3. Первичная обработка результатов методами математической статистики (Т-критерий Стьюдента для зависимых выборок, Т-критерий Стьюдента для независимых выборок). 4. Анализ документов. Беседы.
Контрольный этап (2021 г.)	
Задачи	<ol style="list-style-type: none"> 1. Провести анализ и оценку результатов опытно-поисковой работы. 2. Оформить результаты, сформулировать выводы исследования. 3. Подготовить и внедрить в педагогическую практику научно-методические рекомендации по развитию социальной активности будущих учителей.
Методы	<p>Анализ, обобщение и оценка полученных результатов.</p> <p>Формирующий эксперимент.</p> <p>3. Методы математической и статистической обработки результатов опытно-поисковой работы.</p> <p>Наглядное представление результатов исследования.</p>

В соответствии с целью опытно-поисковой работы нами были выделены три опытно-поисковые группы, в состав которых вошли студенты первых – третьих курсов.

В первой опытно-поисковой группе были реализованы первое и второе педагогические условия: культивирование общечеловеческих ценностей и гуманных отношений посредством сохранения и приумножения традиций жизнедеятельности коллектива; организация партисипативных отношений

субъектов образовательного процесса.[1] Во второй опытно-поисковой группе внедрялись третье и четвертое педагогические условия: разработка и внедрение дисциплины по выбору студентов «Волонтерское движение». В третьей опытно-поисковой группе мы проверили влияние всего комплекса педагогических условий на эффективность развития социальной активности у студентов педагогических вузов в рамках разработанной социально-ориентированной модели:

1) культивирование общечеловеческих ценностей и гуманных отношений посредством сохранения и приумножения традиций жизнедеятельности коллектива;

2) организация партисипативных отношений субъектов образовательного процесса;

3) разработка и внедрение дисциплины по выбору студентов «Волонтерское движение»;

4) вовлечение студентов педагогических вузов в деятельность волонтерского общественного объединения.

В контрольной группе формирование волонтерской профессиональной компетенции происходило стихийно (спонтанно) в рамках традиционного образовательного процесса. Нулевой и второй контрольные срезы выступили как основа для характеристики результатов опытно-поисковой работы, а первый – для ее тактической коррекции.

Одной из важнейших задач констатирующего этапа опытно-поисковой работы явилось выявление объективных критериев определения уровня сформированности социальной активности будущих учителей. Анализ подходов к проблеме определения критериев развития социальной активности студентов педагогических вузов показал, что все они в той или иной мере отражают структурные компоненты профессиональной компетенции: эмоционально-волевой, когнитивный, деятельностно-практический, субъектно-творческий. Каждый критерий характеризуется совокупностью нескольких показателей. Степень их проявления у

конкретной личности и будет определять уровень сформированности социальной активности будущих учителей (Таблица 3).

Таблица 3 - Критерии и показатели развития социальной активности будущих учителей

Критерии	Критериальные показатели
Эмоционально-волевой	1) сформированность социально-значимых мотивов, 2) потребность в социально-ценной деятельности, 3) направленность на достижение результатов в общественной, добровольческой деятельности.
Когнитивный	1) наличие знаний о различных типах социальных отношений, особенностях социального общения, 2) наличие практических знаний и умений, необходимых для проявления активности в той или иной социально-ориентированной деятельности
Деятельностно-практический	1) полнота овладения обобщенными практическими умениями; 2) самостоятельность в выборе методов и способов решения социально-ориентированных задач; 3) степень обоснованности действий; 4) осознанность социально-значимой деятельности;
Субъектно-творческий	1) характер включения в социально-значимую деятельность, 2) проявление инициативы, креативности и ответственности в деятельности, 3) способность к самостоятельному преодолению трудностей.

Приведенные критерии и их показатели могут служить исходными данными для определения уровней развития социальной активности будущих учителей и позволят нам провести анализ и дать объективную оценку результатам опытно-поисковой работы. При выделении уровней мы опирались на работы Б.С. Блума, П.Н. Городова, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, и др., которые разработали продуктивную теорию деятельности. Суть ее в том, что любая деятельность в процессе обучения связана с содержательным познанием, а познание - всегда уровневое. В результате анализа современной психолого-педагогической литературы по рассматриваемому вопросу мы установили, что в познавательной деятельности исследователями выделяются два основных уровня: первый уровень – деятельность с преобладанием элементов воспроизведения; второй – деятельность с преобладанием элементов творчества. Однако это, по нашему мнению, наиболее общая градация.

Обобщив различные подходы к выделению уровней деятельности обучаемых (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, А.В. Усова и др.), проанализировав квалификационные требования ФГОС III поколения к выпускнику педагогического вуза, мы пришли к убеждению, что для реализации нашей цели достаточным является подход, при котором выделяются следующие уровни развития социальной активности будущих учителей: прескриптивно-обязательный, потенциально-продвинутый, ситуативно-креативный.

Определение у студентов уровня развития социальной активности позволяет профессорско-преподавательскому коллективу вуза правильно диагностировать это сложное личностное образование. В таблице 4 приведено описание уровней развития социальной активности студентов.

Таблица 4 - Уровни развития социальной активности будущих учителей

Уровни	Требования
Прескриптивно-обязательный (низкий)	<ul style="list-style-type: none"> - слабо выражены социально-значимые мотивы (долг, ответственность, понимание социальной значимости общественной деятельности; стремление личности через учение утвердиться в обществе, утвердить свой социальный статус, ориентация на различные способы взаимодействия с окружающими); - потребность в социально-ценной деятельности практически отсутствует; - участия в общественной жизни практически не принимают, достижения в этой сфере жизнедеятельности не представляют для них важности; - студенты имеют разрозненные, бессистемные знания о социальных отношениях, с трудом выявляют причинно-следственные связи, прогнозируют перспективы изменений; - не имеют практических знаний для успешного включения в ситуации социально-ориентированной деятельности; - внеучебная деятельность распадается у них на ряд действий, не объединенных какой-либо общей целью; - испытывают трудности при самостоятельном решении социально-ориентированных задач; - у студентов наблюдается безразличное отношение к самосовершенствованию в направлении социальной активности; - развитие названной компетенции требует постоянного контроля со стороны преподавательского состава.

Потенциально-продвинутый (средний)	<ul style="list-style-type: none"> - занижена мотивация достижения; - потребность в социально-ценной деятельности носит неустойчивый и непостоянный характер; - студенты имеют недостаточно систематизированные знания об особенностях социального общения, о критериях анализа и выявления трудностей в социальных отношениях; - не всегда осознают значимость практических знаний и умений для решения профессиональных социально-ориентированных задач; - могут самостоятельно реализовать стандартные алгоритмы решения психологических ситуаций; самосовершенствование в области участия в различных мероприятиях развито недостаточно; - развитие социальной активности требует периодической коррекции со стороны преподавательского состава и самого студента
Ситуативно-креативный (высокий)	<ul style="list-style-type: none"> - устойчивая положительная мотивация к социально-значимой деятельности; - присутствует явно выраженная направленность на достижение лично и социально значимых результатов в общественной, добровольческой деятельности; - студенты имеют достаточно прочные, системно усвоенные знания и умения о различных типах социальных отношений, осознанно применяют их при решении социально-ориентированных задач; - не испытывают затруднений при планировании и осуществлении социально-значимых мероприятий; - осуществляют самооценку своей профессиональной компетенции; - общественная, добровольческая деятельность студентов носит творческий характер; - развитие социальной активности студентов осуществляется на уровне самоконтроля со стороны будущих учителей.

Для оценки каждого показателя использовались методики, выбор которых обусловлен логикой доказательства гипотезы.

1) Анкетирование. Обработка результатов производилась в соответствии с ключом. За каждое совпадение с ключом начислялся один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше показатель развитости социальной активности у студентов.

2) Метод экспертной оценки. Преподаватели, кураторы групп на основе наблюдений и бесед со студентами и другими преподавателями и кураторами должны были ответить на ряд вопросов. Ответы оценивались в соответствии с таблицей. Степень развития определялась также суммой баллов.

3) Тестирование. Тест является тем инструментом, который позволяет с высокой степенью достоверности получить объективные результаты уровня развития социальной активности будущих учителей. Нами разработаны тесты двух видов: тесты, четко ориентированные на определенный уровень

деятельности; тесты-лестницы, состоящие из заданий, рассчитанных на различные уровни деятельности. Тест состоит из задания на деятельность заданного уровня и эталона, то есть образца полного и правильного выполнения действий. По эталону легко определяется число (Р) существенных операций, необходимых для решения теста. Сравнение ответа студента с эталоном по числу правильно выполненных студентом операций (а) теста дает возможность определить коэффициент усвоения K_a . Таким образом: $K_a = a/P$. Определение K_a является операцией измерения качества усвоения. Коэффициент усвоения поддается нормировке ($0 \leq K_a \leq 1$). По коэффициенту усвоения можно судить о завершенности процесса обучения. При $K_a \geq 0,7$ процесс обучения можно считать завершенным. При усвоении знаний с коэффициентом $K_a < 0,7$ студент в последующей деятельности систематически совершает ошибки и не способен к их исправлению из-за неумения их находить.

4) Оценочные карты. Позволяют фиксировать уровень студента по каждому критерию. При этом учитывается, что по некоторым составляющим той или иной компетенции студент может оказаться на более высоком или низком уровне, чем тот, который он демонстрирует в целом. Таким образом, оценочные бланки позволяют отмечать продвижение студента, основные пробелы и успехи по каждому критерию, включая показатели предыдущего и последующего уровней по отношению к тому, на котором, как предполагается, находится студент. [80]

5) Статистический анализ данных. При анализе и обобщении полученных данных основное внимание обращалось на абсолютные приращения по всем показателям в начале каждого этапа опытно-поисковой работы. Для определения уровня развития социальной активности использовались также следующие нормативные границы: 1-2 балла – низкий (прескриптивно-обязательный) уровень; 3 балла – средний (потенциально-продвинутой); 4-5 баллов – высокий (ситуативно-креативный) уровень.

6) Сравнительный анализ позволил проследить динамику развития каждого показателя.

7) Обработка полученных данных осуществлялась с помощью статистических методов. Была выдвинута нуль-гипотеза (H_0): «Значение исследуемых параметров в рассматриваемых группах отличается несущественно». Проверка правильности нуль – гипотезы осуществлялась по критерию Пирсона (хи-квадрат).

Формула хи-квадрат:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_0 - f_e)^2}{f_e} \quad (1)$$

где: f_0 - наблюдаемые численности,

f_e - предполагаемые (теоретические) численности.

Для определения значения χ^2 по таблице [], необходимое число степеней свободы определяется по формуле (2):

$$f = (k - 1)(c - 1) \quad (2),$$

где: k - число рассматриваемых категорий,

c - число сравниваемых групп.

Если рассчитанная по формуле (1) величина больше рассматриваемого значения, то принятая первоначально гипотеза о тождественности выборок (H_0) отклоняется. В этом случае, есть все основания утверждать, что различия между выборками существенны.

Таким образом, диагностические методики, применяемые в ходе опытно-поисковой работы, составили инструментарий, оценивающий индивидуальные характеристики личности студентов, особенности их социально-значимых знаний и умений, степень самостоятельности при решении психологических партисипативных ситуаций, организаторские качества, а в целом – их активность в социуме.

В качестве основных критериев количественной оценки уровней развития социальной активности будущих учителей нами были определены:

- процентное соотношение студентов, находящихся на каждом уровне развития социальной активности (уровни: прескрептивно-обязательный(низкий); потенциально-продвинутой(средний); ситуативно-креативный (высокий)) в начале опытно-поисковой работы (нулевой срез) и в ходе опытно-поисковой работы (первый и второй срезы);
- средний показатель уровня развития социальной активности будущих учителей в целом по контрольной и опытно-поисковым группам, который определялся по формуле: $C_p = (a+2b+3c+4d)/100$, где a, b, c, d – процентное соотношение студентов, находящихся на низком, среднем и высоком уровнях соответственно.

Выявление реального уровня развития у студентов педагогических вузов социальной активности в традиционных условиях обучения - одна из задач констатирующего этапа нашего исследования. На данном этапе исследованием было охвачено 117 студентов. Следует отметить, что результаты констатирующего этапа опытно – поисковой работы свидетельствуют о достаточно однородном состоянии развития социальной активности будущих учителей, принявших участие в опытно-поисковой работе. Поэтому, с целью оптимизации процедуры оформления диссертационного исследования, мы включили в сводные таблицы информацию только о тех студентах, которые впоследствии приняли участие в формирующем этапе опытно-поисковой работы. Результаты констатирующего этапа представлены в таблице 5.

Таблица 5 - Сравнительные данные уровней развития социальной активности будущих учителей на констатирующем этапе опытно-поисковой работы (эмоционально-волевой критерий, нулевой срез)

Группа	Кол-во чел. в группе	Уровни					
		прескрептивно-обязательный		потенциально-продвинутой		ситуативно-креативный	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	27	8	29,63	14	51,85	5	18,51
ОПГ-1	29	9	31,03	16	55,17	4	13,79
ОПГ-2	26	8	30,77	15	57,69	3	11,54
ОПГ-3	25	7	28,00	14	56,00	4	16,00

Достоверность полученных результатов подтверждается в ходе вычисления эмпирического значения хи-квадрат (Таблица 6).

Таблица 6 - Эмпирические значения хи-квадрат на нулевом срезе констатирующего опытно-поисковой работы (эмоционально-волевой критерий)

Сравниваемые группы	Экспериментальные данные		Значение хи-квадрат для уровня значимости 0,05
	хи-квадрат	уровень значимости	
КГ и ОПГ-1	0,264	0,97	7,815
КГ и ОПГ-2	1,159	0,76	
КГ и ОПГ-3	0,991	0,80	
ОПГ-1 и ОПГ-2	0,930	0,82	
ОПГ-1 и ОПГ-3	1,237	0,74	
ОПГ-2 и ОПГ-3	0,224	0,97	

Полученные различия наглядно проиллюстрированы на рисунке 1.



Рисунок 1 – Иллюстрация различий эмпирических значений хи-квадрат

Сформулируем гипотезу: распределение студентов по уровням проявления признака одинаково. Альтернативная гипотеза: распределение студентов по уровням проявления признака различно. По формулам хи-квадрат с тремя (или двумя) степенями свободы (число уровней минус один) вычисляется экспериментально полученное значение, которое мы занесли во второй столбец таблицы. В третий столбец заносим вероятность получения соответствующего значения хи-квадрат при справедливости нулевой гипотезы. Если вероятности получаются большими, мы принимаем нулевую гипотезу. Если вероятности получаются маленькими, мы принимаем альтернативную гипотезу на соответствующем уровне значимости. Полученные в ходе опытно-поисковой работы данные свидетельствуют о возможности сравнения опытно-поисковых и контрольной групп, а также о недостаточном уровне развития социальной активности будущих учителей по эмоционально-волевому критерию.

В таблице 6 и 7 представлены данные развития социальной активности студентов по когнитивному критерию, полученные в ходе тестирования и решения партисипативных психологических ситуаций.

Таблица 6 - Сравнительные данные уровней развития социальной активности на констатирующем этапе опытно-поисковой работы (когнитивный критерий, нулевой срез)

Группа	Кол-во чел. в группе	Уровни					
		прескриптивно-обязательный		потенциально-продвинутый		ситуативно-креативный	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	27	7	25,93	13	48,15	7	25,92
ОПГ-1	29	8	27,59	16	55,17	5	17,14
ОПГ-2	26	8	30,77	13	50,00	5	19,23
ОПГ-3	25	8	32,00	12	48,00	5	20,0

Таблица 7 - Эмпирические значения хи-квадрат на нулевом срезе констатирующего опытно-поисковой работы (когнитивный критерий)

Сравниваемые группы	Экспериментальные данные		Значение хи-квадрат для уровня значимости 0,05
	хи-квадрат	уровень значимости	
КГ и ОПГ-1	0,706	0,87	7,815
КГ и ОПГ-2	1,139	0,77	
КГ и ОПГ-3	1,122	0,77	
ОПГ-1 и ОПГ-2	1,262	0,74	
ОПГ-1 и ОПГ-3	1,394	0,71	
ОПГ-2 и ОПГ-3	0,020	1,00	

Полученные различия наглядно проиллюстрированы на рис. 2.1.2.

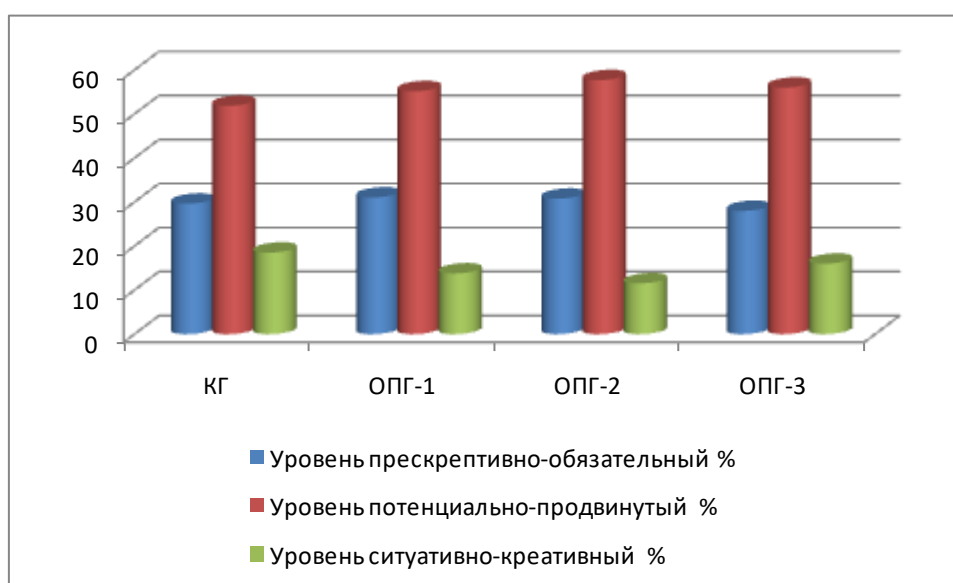


Рисунок 2 - Иллюстрация различий эмпирических значений хи-квадрат

Экспериментальные данные свидетельствуют, во-первых, об одинаковом уровне развития социальной активности будущих учителей по когнитивному критерию, во-вторых, о его недостаточности. Опираясь на результаты опытно-поисковой работы, можно сделать выводы о том, что у большинства студентов

педагогических вузов развитие социальной активности по когнитивному критерию находится на низком уровне при традиционной системе обучения.

На основании полученных данных констатирующего этапа опытно-поисковой работы нами сделаны следующие выводы:

- существующая практика профессиональной подготовки студентов педагогических вузов обеспечивает недостаточный уровень развития социальной активности;
- развитие социальной активности у будущих учителей может быть обеспечено путем разработки социально-ориентированной модели данного процесса и ее реализации на основе выделенного комплекса педагогических условий.

Полученные выводы определили задачи формирующего этапа опытно-поисковой работы.

Выводы по параграфу 2.1.

1. Нами выявлены логика и содержание опытно-поисковой работы по развитию социальной активности будущих учителей. Определены и структурированы критерии оценки развития социальной активности.
2. Определены актуальные данные об уровне развития социальной активности у студентов: у 15,75 % студентов социальная активность сформирована на низком уровне, 48,75% студентов педагогических вузов продемонстрировали средний уровень. Только у 32,75 % респондентов социальная активность сформирована на высоком уровне.
3. Если не ставить целью образовательного процесса в педагогическом вузе развитие социальной активности студентов, то стихийно она формируется в недостаточной степени.

2.2. Методические аспекты реализации педагогических условий развития социальной активности будущих учителей

В ходе теоретического осмысления проблемы развития социальной активности студентов педагогических вузов было представлено нами в виде социально-ориентированной модели, отражающей и конкретизирующей важнейшие компоненты, выступающие в тесной взаимосвязи между собой: мотивационно-ценностный (социальный заказ, требования ФГОС ВПО, интегрированное социально-образовательное пространство), перспективно-целевой (перспективная цель, методологический регулятив, принципы), содержательный (модули, функции), организационный (этапы, технологический механизм), результативно-оценочный (критериально-оценочный инструментарий, уровни, результат). [9]

Остановимся на важнейших особенностях проводимой нами работы. Исследование показало, что процесс развития социальной активности студентов педагогических вузов включает в себя четыре этапа: адаптивно-подготовительный, активно-гностический, рефлексивно-действенный, субъектно-творческий. [2]

Целью адаптивно-подготовительного этапа явилось определение наличного уровня развития социальной активности студентов опытно-поисковых и контрольной групп. Для достижения главной цели нами были определены задачи данного этапа:

- выявить начальный уровень развития социальной активности студентов;
- способствовать осознанию студентами необходимости и важности социальной активности;
- разработать обучающие программы, соответствующие определённому уровню развития социальной активности будущих учителей.

Главной целью активно-гностического этапа является целенаправленное освоение студентами знаний, составляющих фундаментальную базу

формирования социальной активности. Достижение поставленной цели обеспечивается последовательным решением ряда задач:

- изучение основ волонтерского движения;
- теоретический анализ и оценка возможностей, предоставляемых вузом, обществом, государством для реализации идей волонтерства.

Основной целью рефлексивно-действенного этапа является целостное включение студентов педагогических вузов в процесс развития социальной активности. Данный этап, являясь наиболее важным и длительным, связан с реализацией всех компонентов модели. В задачи настоящего этапа входит:

- применение различных методов обучения и воспитания, способствующих личностному включению будущих специалистов в творческий процесс по развитию социальной активности будущих учителей;
- консультирование преподавателем студентов в процессе их обращения за помощью при решении партисипативных психологических ситуаций, выполнении ими творческих заданий.

Субъектно-творческий этап нацелен на закрепление социально-профессиональных ориентаций в направленности личности и переход их в качества личности. К числу основных задач этого этапа относится:

- самостоятельное выполнение студентами заданий творческого характера;
- самостоятельный поиск и активное участие в мероприятиях, способствующих развитию социальной активности.

Понятие «коллективное творческое дело» рассматривается как социальная деятельность группы, направленная на создание нового продукта. Отличительными признаками коллективного творческого дела являются: совместное создание (продумывание, проведение и анализ) дела, его

социальный характер, высокая мотивация создателей. Коллективное творческое дело является формой работы, обеспечивающей развитие творческих, интеллектуальных способностей, реализацию коммуникационных и социально-значимых потребностей, обучение правилам и формам совместной деятельности.

Каждый этап коллективного творческого дела (Рисунок 3) имеет свои задачи и особенности, но есть некоторые сквозные педагогические идеи, пронизывающие все этапы: ориентация на познание потребностей, идеалов, интересов студента; партисипативное взаимодействие организаторов и студентов; возможность выбора дел, групп, ролей, вплоть до участия - неучастия в общем деле; подчеркивание вклада каждого, признание ценности мнений и позиций всех участников.



Рис. 3 - Этапы коллективного творческого дела

Эти этапы становятся лично-ориентированными, если проведена соответствующим образом специфическая предварительная работа: ценностная диагностика и коллективное целеполагание. Ценностная диагностика позволяет узнать и понять ценностный мир студентов. Затем следует коллективное целеполагание – совместная, на основе принципов партисипативного взаимодействия, выборка целей, идеалов, норм коллективной жизни и выбор на их основе дел и деятельности. Результатом совместного целеполагания может быть не только выбор общего дела, а решение о проведении ряда дел с правом выбора у членов коллектива. Организаторам необходим настрой на изменение предлагаемых им целей

(вплоть до отказа от них) в случае непринятия этих целей потенциальными участниками. [31]

Коллективное планирование. Его результатом должен стать общий коллективный, неиндивидуализированный план: от предложений каждого к плану действий коллектива. На данном этапе подготовки коллективного творческого дела следует соблюдать следующие правила: подчеркнутое авторство идей, предложений; планирование не только на основе проектов, предложений микрогрупп, но и индивидуальных проектов; подчеркнутое признание ценности, особенностей как принятых, так и непринятых идей; признание вклада в коллективное планирование не только авторов идей, но и студентов, выполняющих другие роли: критиков, организаторов, технических работников. [40]

Подготовка коллективного творческого дела включает в себя те же акценты, что и в планировании, а также добровольность принятия на себя поручений по подготовке дела вплоть до исключения из общего дела тех фрагментов, деталей, на которые не нашлось добровольцев.

Проведение коллективного творческого дела. К ранее перечисленным принципам следует добавить направленность общих дел на конкретных студентов; сочетание индивидуальных и групповых заданий, конкурсов, дающих возможность для личного и группового самовыражения..

Коллективный анализ. Его цель - не единое мнение, а углубление взаимопонимания, рефлексия и саморефлексия. Поэтому общий анализ того, как прошло дело, дополняется анализом отношений, переживаний, мыслей через постановку соответствующих вопросов («Что тебе дало участие в общем деле? Какие вызвало мысли? Какие чувства? Что ты для себя понял?» и др.).[18]

В тесной связи с вышесказанным находится и организация партисипативных отношений субъектов образовательного процесса. В связи

с тем, что партисипативные отношения являются, по сути, способами взаимодействия двух и более участников образовательного процесса, для решения задачи успешного развития социальной активности будущих учителей мы классифицировали их по средствам влияния субъектов образования на принимаемые решения в данной области, способам принятия этих решений, целевому назначению совместной деятельности преподавателя и студента (Таблица 8).

Таблица 8 - Виды партисипативных отношений субъектов образовательного процесса

Основания для классификации		
Средства влияния субъектов на принимаемые решения	Способы принятия решений	Целевое назначение совместной деятельности субъектов
1) косвенные отношения (опрос, анкетирование, голосование); 2) прямые отношения (консультация, рекомендация, собеседование, дискуссия и пр.)	1) формальные; 2) эвристические (брейн-сторминг, деловые и ролевые игры); 3) рационально-аналитические (компромиссное согласование, совещание, полемика и пр.)	1) информационно-совещательные отношения; 2) отношения по поводу принятия и согласования решений; 3) отношения по поводу реализации решений; 4) отношения по поводу контроля и оценки решений, мероприятий и пр.

Положив в основу классификации средства влияния субъектов образовательного процесса на разрешение партисипативных праксиологических ситуаций, можно выделить косвенные и прямые партисипативные отношения. Косвенные партисипативные отношения не предполагают непосредственного общения преподавателя и студентов друг с другом. При этом воздействие на принятие решений в исследуемой области оказывается опосредованным. Подобные отношения не предписывают прямо каких-либо действий: например, это выражение мнения будущих специалистов в опросах, анкетах, путем голосования и т.д. Прямые партисипативные отношения предполагают непосредственное общение преподавателя и будущих специалистов в различных конфигурациях в ходе совместной деятельности. Как правило, это консультация, совет, убеждение,

рекомендация, собеседование, просьба и т.п. Консультация – метод информирования, интеллектуального обмена студентов между собой и преподавателем, либо между студентами, либо между более компетентным студентом и менее компетентным. По форме консультация может быть организована как собеседование, информационное совещание, лекция и т.п. При этом консультируемый также активен, его задача – эффективное слушание, понимание, уточнение информации. В практике также широко используются методы дискуссии, полемики и др. Подобные методы характеризуются субъективной деятельностью участников, когда каждый участник имеет возможность проявить индивидуальные качества и зафиксировать свое «я» не только в воображаемой ситуации, но и во всей системе межличностных отношений: «личность – личность», «личность – группа», «личность – преподаватель».

Для осуществления коллективного контроля и оценки широко используются методы творческих отчетов, открытых мероприятий и т.д., представляющие собой кооперативную деятельность, суть которой состоит в объединении усилий субъектов образования для достижения совместной цели при одновременном разделении между ними функций, ролей и обязанностей. Отношения участников кооперативной деятельности строятся по принципу гласного или негласного договора (контракта), который объединяет индивидуальные интересы участников на основе формальных или неформальных соглашений между ними. В ходе такого взаимодействия происходит обмен интеллектуальными и духовными ценностями – идеями, знаниями, опытом, наблюдениями, выводами, вопросами.

Как показало проведенное нами теоретико-поисковое исследование, одним из наиболее продуктивных является метод взаимного компромиссного согласования, который по форме может быть реализован в ходе совещания, беседы, специально организованных переговоров, работы с изложенными письменно (на бумажных, электронных или других носителях) мнениями, организационно-деятельностной или ролевой игры и т.д. Его суть состоит в

том, что два или более участников образовательного процесса в ходе совместной работы приходят к единому мнению, достигают консенсуса. Главная установка при согласовании направлена на достижение компромисса, решение делового вопроса усилиями всех сторон.

К числу партисипативных методов на основе кооперации относится и метод взаимообучения. Для его реализации возможны индивидуализированные формы (пара «студент – студент», «студент – преподаватель») и групповые. Данный метод может быть реализован в виде ситуативных диалогов, бесед, консультаций, обмена и обсуждения идей, проведения исследований, апробации рекомендаций и т.д.

По целевому назначению совместной деятельности в ходе совместного решения проблем можно дифференцировать следующие методы подготовки решений – информационно-совещательные, принятия и согласования решений, методы реализации решений, их контроля и оценки.

Подводя итоги, отметим, что построение образовательного процесса на основе партисипативных отношений его субъектов:

1) направлено на раскрытие творческой активности, так как каждый человек может проявить себя и свои знания, выдвигая то или иное предложение для решения конкретной задачи;

2) создаёт чувство сопричастности и повышает мотивацию студентов: в основу мотивации обычно закладываются не только индивидуальные достижения, но и в большей мере общий результат;

3) повышает качество принимаемых решений, так как даёт возможность рассмотрения большего количества альтернатив, привнесения большего опыта в обсуждения.

Следовательно, партисипативные отношения способствуют формированию более высокого уровня профессиональной компетенции

обучаемых, формированию доброжелательной рабочей атмосферы, стимулированию включения обучаемых в «участие» на основе паритетности.

При разработке дисциплины по выбору студентов «Волонтерское движение» мы опирались на следующие принципиальные положения: а) базой образовательных процессов является деятельность студентов – слушателей данного курса; б) ведущую позицию занимает мыслительная деятельность, критическое мышление; в) функции преподавателя заключаются в умении направлять и регулировать эту деятельность.

Отбор содержания курса проводился с учетом поставленных целей и задач, специфики профессионально-педагогической подготовки студентов педагогических вузов, тенденций изменений, происходящих в российском обществе в сфере волонтерского движения. Изучение названного курса организуется в виде традиционных (лекция, семинар) и инновационных (Интернет – конференция, коллоквиум, социальный проект) учебных занятий, в ходе которых на основе гуманизации, дифференциации, индивидуализации и интеграции осуществляется углубление, расширение и актуализация имеющихся у студентов знаний в искомой области, а также развитие социальной активности будущих учителей. Целостность курса обеспечивается единством и взаимодополняемостью учебного материала. Для данной работы необходимо использовать правовые документы, справочную, энциклопедическую литературу, неадаптированные научные тексты. Особенностью современного этапа развития общества является информатизация всех сфер его жизнедеятельности, доминирование медиаконтента, определяемого как совокупность информационно значимого, содержательного наполнения электронных ресурсов (например, ИНТЕРНЕТ - сайты, мультимедиа, виртуальная реальность, веб-сайты, компьютерные игры, интерактивные инсталляции, интерфейс «человек - компьютер», цифровое видео, кино, компьютерная анимация). Следовательно, большое внимание в практической части курса должно быть уделено изучению и

анализу информационных ресурсов на социально-значимые темы, касающиеся волонтерского движения, написанию эссе, отзывов на социальные ситуации, рефератов, что формирует специальные умения студентов. За счет практической части курса осуществляется связь с жизнью, это позволяет развивать стойкий интерес к теоретическому материалу. В процессе изучения курса реализуется праксиологический подход, что предполагает использование партисипативных праксиологических ситуаций, решение которых может быть организовано посредством метода развития критического мышления; метода проектов, метода имитационных игр. В практической части должны учитываться интересы студентов, предлагаться варианты заданий.

Программа курса «Волонтерское движение» рассчитана на 100 часов (36 аудиторных часов и 64 часа, отводимых на самостоятельную работу студентов). Занятия проводятся с использованием средств новых информационных технологий. Контроль и оценка знаний и умений слушателей курса осуществляется посредством выполнения творческих и исследовательских заданий, тестирования. При этом учитываются объем и уровень знаний в искомой области, степень владения знаниями, умение применять полученные знания на практике. Учебный план курса приводится в таблице 9.

Таблица 9 - Тематический план дисциплины по выбору студентов «Волонтерское движение»

Тема	Кол-во часов	Форма контроля
Раздел 1. Общественные аспекты волонтерской деятельности	6	1) исследование и анализ основного содержания Интернет-ресурсов, посвящённых проблемам волонтерской деятельности 2) составление тезауруса; 3) подготовка реферата
Тема 1. Понятия «волонтерство» и «волонтерская деятельность»	1	
Тема 2. История волонтерского движения	2	
Тема 3. Проблемы социальных групп, нуждающихся в волонтерской поддержке	1	
Тема 4. Информационные технологии в волонтерской среде	2	
Раздел 2. Педагогические технологии в	6	1) разработка социально-

волонтерской деятельности		педагогического проекта по организации мероприятия с использованием
Тема 1. Педагогические технологии работы с социальной группой	2	педагогических технологий в волонтерской деятельности;
Тема 2. Анимация как технология волонтерской деятельности	2	2) составление сравнительной таблицы по результатам посещения социальных и образовательных учреждений с целью анализа методики проведения мероприятий социально-гуманитарной направленности
Тема 3. Социальное проектирование как технология волонтерской деятельности	2	
Раздел 3. Психологическая готовность к волонтерской деятельности	6	1) составление банка психологических проблем, возникающих и волонтеров, и групп, нуждающихся в помощи волонтеров;
Тема 1. Психологические характеристики социальных групп, нуждающихся в волонтерской деятельности	1	2) разработка и апробация авторских схем наблюдения;
Тема 2. Содержание понятия «психологическая готовность к волонтерской деятельности».	1	3) ведение дневника самонаблюдения и составление самоотчетов по итогам освоения тем курса;
Тема 3. Личностные стратегии волонтерской деятельности	2	4) анализ тренинговых и развивающих программ, направленных на развитие толерантности, личностной креативности и пр.
Тема 4. Психологические методы формирования волонтерской профессиональной компетенции	1	
Тема 5. Психогигиена волонтерской деятельности.	1	
Раздел 4. Нормативно-правовая база волонтерской деятельности	6	1) подготовка пакета документов, необходимых для регистрации и функционирования волонтерской организации;
Тема 1. Общие представления о нормативно-правовом регулировании волонтерской деятельности	1	2) составление нормативно-правового обоснования решения партисипативной праксиологической ситуации.
Тема 2. Международные правовые документы, регламентирующие волонтерское движение	1	
Тема 3. Федеральное и муниципальное законодательство в сфере волонтерской деятельности	2	
Тема 4. Нормативные документы волонтерских групп и организаций	2	
Раздел 5. Управление волонтерской организацией	6	1) составление модели компетенции руководителя волонтерской организации;
Тема 1. Управление некоммерческой организацией как вид социального управления	1	2) разработка плана мероприятия, направленного на сплочение коллектива волонтеров;
Тема 2. Управление персоналом волонтерской организации	2	3) подготовка экспресс-бюллетеня о состоянии и развитии волонтерской
Тема 3. Профессиональная компетенция руководителя волонтерской организации	1	
Тема 4. Социально-психологический климат в коллективе волонтерской организации	2	

		деятельности за рубежом
Раздел 6. Практика волонтерской деятельности.	6	1) составление визитных карточек учреждений, их презентация;
Тема 1. Характеристика базовых учреждений для осуществления волонтерской деятельности	2	2) подготовка методической копилки;
Тема 2. Организация обучения волонтеров на базе учреждения	2	3) разработка и защита проекта социальной рекламы;
Тема 3. Конструктивное взаимодействие учреждений с волонтерской организацией	2	4) разработка бланка отзыва-характеристики о деятельности волонтера в учреждении;
		5) составление аннотированного списка источников
ИТОГО	36	

Одним из педагогических условий успешной реализации социально-ориентированной модели развития социальной активности нами было определено вовлечение студентов педагогических вузов в деятельность волонтерского общественного объединения. В 2020 году нами было инициировано создание волонтерской общественной организации «Fire» на базе факультета педагогики «Челябинского государственного университета (ЧелГУ)». Участниками волонтерского движения являются студенты 3, 4-го курсов. Основные задачи ВОО «Fire»:

1) комплексная помощь семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья, не получающих образовательные услуги или получающих их не в полном объеме;

2) выезды в детские дома, школы-интернаты Челябинска для проведения тематических праздников (Новый год, День защиты детей, 8 Марта и др.);

3) создание отряда вожатых, подготовленных для работы с детьми с ограниченными возможностями в летних лагерях;

4) проведение «уроков толерантности», обучающих семинаров в общеобразовательных учреждениях, а также в учреждениях начального и среднего профессионального образования.

Разрабатывая методику развития социальной активности студентов педагогических вузов, мы учитывали ряд основополагающих факторов:

- согласно теории развития социальной активности в деятельности, необходимо включить в учебно-воспитательный процесс высшей школы систему партисипативных праксиологических ситуаций (релятивно-витальные, ценностно-ориентированные, рефлексивно-прогностические, действенно-творческие), построенную определённым образом и чётко ориентированную на развитие социальной активности будущих учителей.

Опираясь на мнение Ф.Е. Василюка, О.В. Вознесенской, А.В. Волосникова, Л.С. Выготского, И.Н. Евграфовой, А.М. Матюшкина, В.Д. Небылицына и др., мы полагаем, что возможности партисипативных праксиологических ситуаций как одной из разновидностей педагогических ситуаций, действительно велики: а) они обладают высокими диагностическими качествами, благодаря которым можно диагностировать не только уровень развития социальной активности, но и её качественные характеристики; б) может выступать и как способ задания цели обучения, и как средство её достижения, и как полифункциональное дидактическое средство управления, активизации, гуманизации, индивидуализации обучения; в) обеспечивает поэтапное включение студента в деятельность и предусматривает его продвижение с одного уровня на другой, более высокий; г) позволяет сделать процесс развития социальной активности будущих учителей управляемым.[14]

Партисипативная педагогическая ситуация представляет собой набор переменных, когда выбор какой-либо из них решающим образом влияет на результат. При этом отрицается наличие единственно правильного решения. Наиболее эффективны следующие способы решения ситуаций: а) метод анализа конкретных ситуаций – самый распространённый метод ситуационного анализа. Это глубокое и детальное исследование реальной или имитированной ситуации. Достоинством метода является не только

получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы ценностей студентов, жизненных установок, своеобразного профессионального мироощущения и миропреобразования; б) ситуационное упражнение - одна из разновидностей метода анализа конкретных ситуаций. Студенту предлагается текст с подробным описанием сложившейся ситуации и задача, требующая решения. Иногда в тексте предлагаются уже осуществлённые действия, принятые решения для анализа их правомерности. При использовании этого метода больше внимания уделяется индивидуальному подходу к проблеме и её решению, чем групповому; в) метод конкретных ситуаций заключается в том, что обучаемый, ознакомившись с описанием проблемы, самостоятельно анализирует ситуацию, диагностирует проблему и представляет свои идеи и решения в дискуссии с другими обучаемыми. Это метод обучения, при котором студенты и преподаватели участвуют в непосредственном обсуждении ситуаций и позволяет: принимать верные решения в условиях неопределённости; разрабатывать алгоритм принятия решения; овладеть навыками исследования ситуации; разрабатывать план действий; применять полученные теоретические знания на практике; учитывать точки зрения других специалистов. Структура ситуации независимо от её вида должна иметь три основные части (Рис. 4).

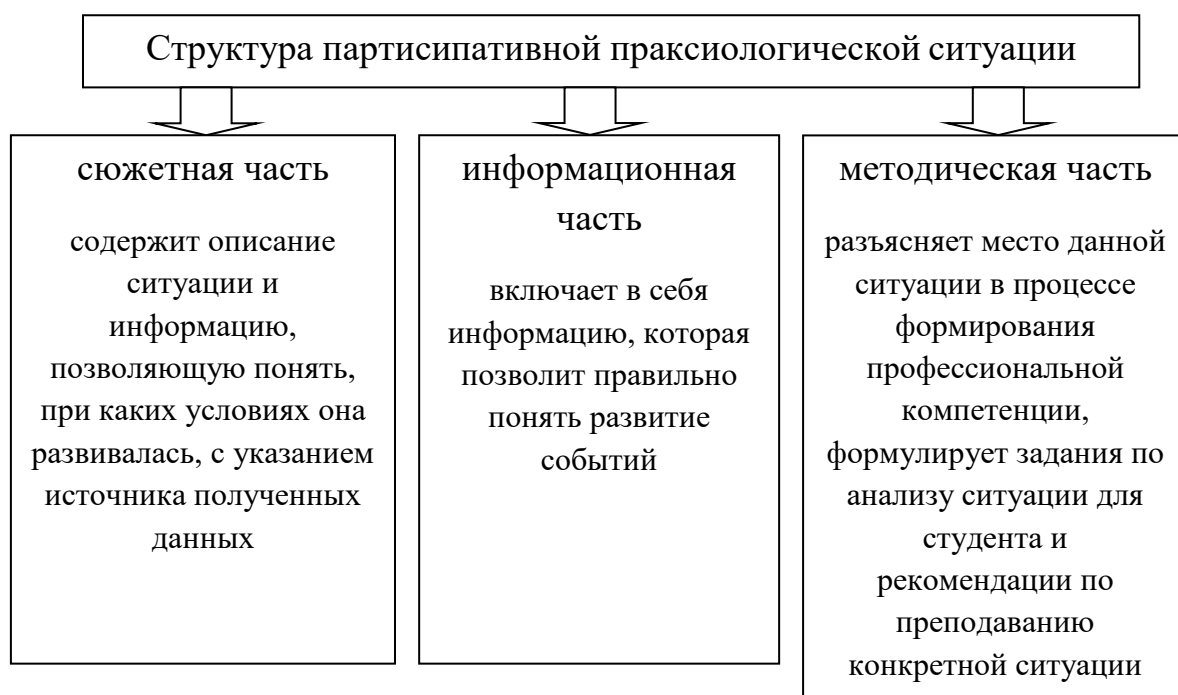


Рис. 4 - Структура партисипативной праксиологической ситуации

Партисипативные праксиологические ситуации (ценностно-ориентированные, рефлексивно-прогностические, действенно-творческие) охватывают все компоненты волонтерской профессиональной компетенции. Приведем несколько примеров партисипативных праксиологических ситуаций, которые объединены одной тематической линией (Таблицы 10-12).

Таблица 10 - Ценностно-ориентированная партисипативная праксиологическая ситуация

Общая характеристика типа	Направлены на овладение ценностными знаниями и ориентированы на оснащение будущих педагогов жизненно и профессионально важными умениями, которые помогают решать проблемы собственной жизни самостоятельно, а также обеспечивают стремление оказывать помощь другим людям
Условие	Для физического и психического выживания человеку с первого дня жизни необходима забота. Обычно эту заботу проявляет мать. Она обеспечивает ребенка теплом, питанием, создает благотворную среду для его успешного развития. Она быстро реагирует на нужды ребенка, «угадывая» то, что именно ему необходимо. Ребенок постепенно осознает себя, свою отдельность от внешнего мира, развивает область эмоций, учится мыслить, формирует свою личность. Эта простая, предусмотренная самой природой задача, для ребенка совершенно невыполнима без человека, обеспечивающего постоянный доброжелательный контакт и поддержку. У ребенка,

	<p>ставшего сиротой в период от раннего младенчества до 3-х лет, шансы достичь психического статуса, соответствующего его возрастной группе (а значит, и надежда на обретение семьи) есть только в том случае, если персонал больницы возьмет на себя очень важные и нелегкие функции заботы и ухода. Однако в штате больницы не предусмотрен специальный персонал по уходу за детьми-отказниками. Должностные обязанности медсестер по отношению к детям включают в себя только необходимые медицинские процедуры. Поэтому даже кратковременное, до одного месяца, пребывание в больнице наносит серьезную психическую травму ребенку.</p>
Инструкция по выполнению	<p>Выбери вариант разрешения этой ситуации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - оплачивать полностью или частично зарплату няни в больнице; - перечислить средства на счет Фонда для закрытия других нужд, связанных с этим проектом; - стать волонтером (выполнять функции няни и воспитателя); - участвовать в работе методико-психологической службы для воспитателей и нянь; - поддержка и организация мероприятий, способствующих семейному устройству детей, оставшихся без попечения родителей; - раннее вмешательство и помощь в ситуациях семейного неблагополучия с целью избежать попадания ребенка в структуру интернатных заведений и по возможности сохранить для ребенка кровную семью. <p>Предложи вариант, приемлемый для тебя твоих друзей.</p>

Таблица 11 - Рефлексивно-прогностическая партисипативная праксиологическая ситуация

Общая характеристика типа	<p>Ситуации, которые способствуют прогнозированию поступков окружающих, анализу системы взаимоотношений; диагностике личности: ее качеств, воли и поведения, возможных отклонений в развитии, трудностей в установлении взаимоотношений со сверстниками. Формируют умение прогнозировать социальные процессы: трудности друзей, однокурсников, знакомых, результаты применения тех или иных средств развития инициативы</p>
Условие	<p>В группе детского сада есть отверженный ребёнок, с которым дети не хотят общаться и играть. Объяснить своё отношение к данному ребёнку дети не могут. Мальчик тихий и спокойный, в конфликты не вступает. Нужно найти способ повернуть детей к отверженному мальчику.</p>
Инструкция по выполнению	<ol style="list-style-type: none"> 1. Проанализируйте ситуацию: что есть? Что не устраивает? Что нужно? 2. Сформулируйте противоречие 3. Исследуйте имеющиеся и желаемые ресурсы 4. Предложите варианты конкретных решений.

Таблица 12 - Действенно-творческая партисипативная
праксиологическая ситуация

Общая характеристика типа	Направлены на развитие инициативности, просоциальной доминантности, умений партисипативного взаимодействия. Эти ситуации способствуют благоприятной ситуации профессионального и личностного развития, выстраиванию жизненных перспектив
Условие	Одной из актуальнейших проблем современного общества является быстрое распространение различных форм деструктивного поведения среди детей и подростков (аддиктивность, интолерантность, агрессивность и др.). Средством предотвращения этих явлений в детско-молодежной среде является их первичная профилактика, т.е. формирование комплекса социальных, образовательных, психологических и медицинских мер, ориентирующих ребенка, молодого человека в основных вопросах его личностного и социального развития, предупреждающих формирование асоциальных моделей поведения. Особенно актуальна профилактическая деятельность в летний период, это связано с тем, что, именно в летний период значительно ослабевает, либо прекращается вовсе воспитательное влияние на ребенка образовательных учреждений.
Инструкция по выполнению	Разработать и реализовать профилактическую составляющую воспитательного процесса в летнем оздоровительном лагере, направленную на формирование знаний, умений и навыков, развитие качеств личности, образцов ответственного поведения, препятствующих формированию у молодых людей различных форм асоциального, деструктивного поведения, на сохранение и улучшение физического и психического здоровья детей и молодежи, предупреждение распространения асоциальных форм поведения путем обеспечения превентивной профилактической направленности их летнего отдыха.

Технология партисипативной праксиологической ситуации заключается в следующем: по определённым правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам нужно получить. При этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего дискуссию, т.е. в роли диспетчера процесса сотворчества. Суть обучения состоит в том, что участник образовательного процесса предлагает варианты решений предложенных проблем исходя из имеющихся у него знаний, практического опыта и интуиции. К технологическим особенностям применения партисипативных праксиологических ситуаций относятся:

представляет собой специфическую разновидность исследовательской аналитической технологии, т.е. включает в себя операции исследовательского процесса, аналитической процедуры; является технологией коллективного обучения, важнейшие составляющие которой – работа в группе (или подгруппах) и взаимный обмен информацией; интегрирует в себе технологии развивающего обучения, включая процедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования многообразных личностных качеств студентов; выступает в обучении как синергетическая технология, суть которой заключается в подготовке процедур погружения группы в ситуацию, формировании эффектов умножения знания, инсайта, обмена открытиями; интегрирует в себе значительные достижения технологии «создания успеха», т.е. предусматривает деятельность по активизации учащихся и стимулированию их успеха.[6]

Наряду с тем, что комплексное использование всех выявленных нами педагогических условий: культивирование общечеловеческих ценностей и гуманных отношений посредством сохранения и приумножения традиций жизнедеятельности коллектива, организацию партисипативных отношений субъектов образовательного процесса, разработку и внедрение дисциплины по выбору студентов «Волонтёрское движение», вовлечение студентов педагогических вузов в деятельность волонтёрского общественного объединения, - приводит к повышению уровня развития социальной активности будущих учителей, мы считаем необходимым наблюдение за динамикой его формирования, что служит основой корректировки деятельности как преподавателя, так и студента (оценка и самооценка, контроль и самоконтроль). [17]

Выводы по параграфу 2.2

Содержательно-процессуальные особенности реализации педагогических условий определялись с учетом социального заказа, требований ФГОС ВПО, что позволило сконструировать методику, обеспечивающую комплексное развитие социальной активности в интегрированном социально-образовательном пространстве педагогического вуза.

Технологическим механизмом социально-ориентированной модели являются партисипативные праксиологические ситуации (ценностно-ориентированные, рефлексивно-прогностические, действенно-творческие), которые реализуются на всех этапах развития социальной активности.

2.3. Анализ и интерпретация результатов опытно – поисковой работы по развитию социальной активности будущих учителей

Опытно-поисковая работа осуществлялась в естественных условиях образовательного процесса педагогических вузов по типу вариативного, для которого характерно целенаправленное варьирование в различных группах с выровненными начальными условиями отдельных параметров, подвергающихся исследованию, и сравнение конечных результатов.

В таблицах 13-17 представлены результаты первого сопутствующего среза уровней развития социальной активности будущих учителей в соответствии с выбранными нами критериями (эмоционально-волевым, когнитивным, деятельностно-практическим, субъектно-творческим).

Таблица 13 - Сравнительные данные уровней развития социальной активности (эмоционально-волевой критерий, первый срез)

Группы	Кол-во человек	Уровни		
		прескриптивно-обязательный	потенциально-продвинутый	ситуативно-креативный

		КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%
КГ	30	6	22,22	11	40,74	10	37,04
ОПГ-1	30	4	13,79	10	34,48	15	51,73
ОПГ-2	29	3	11,54	7	26,92	16	61,54
ОПГ-3	28	2	8,00	7	28,00	16	64,00

Число студентов, находящихся на потенциально-продвинутом уровне, уменьшилось в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 на 11,11%, 20,69%, 30,77% и 28% соответственно. Число студентов в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3, находящихся на ситуативно-креативном уровне, увеличилось по сравнению с нулевым срезом на 18,53%, 37,94%, 50% и 48% соответственно. На ситуативно-креативном уровне число студентов из ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 превышает число студентов из КГ на 14,69%, 24,5% и 26,96% соответственно. Эти различия отражены на рис. 5.

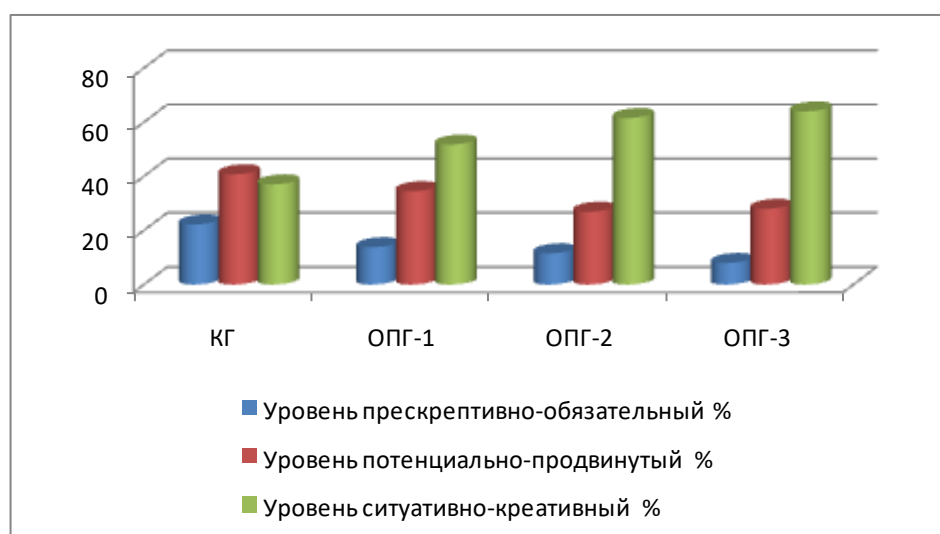


Рис. 5 - Результаты первого среза уровней развития социальной активности (эмоционально-волевой критерий).

Полученные данные свидетельствуют о том, что внедрение в интегративное социально-образовательное пространство профессионально-педагогической подготовки студентов социально-ориентированной модели уже на первом этапе дает положительные результаты по сравнению с

нулевым срезом. Во всех опытно-поисковых группах отмечаются позитивные качественные изменения в развитии социальной активности будущих учителей. Студенты стали в большей степени руководствоваться социально-значимыми мотивами (долг, ответственность, понимание социальной значимости общественной деятельности; стремление личности через учение утвердиться в обществе, утвердить свой социальный статус, ориентация на различные способы взаимодействия с окружающими). У них появились потребности в участии в социально-ценной деятельности: в общественной жизни, в мероприятиях, организуемых общественными организациями.

Проведенный на формирующем этапе опытно-поисковой работы первый срез позволил оценить также уровень развития социальной активности в соответствии с когнитивным критерием. Полученные результаты отражены в таблице 14.

Таблица 14 - Сравнительные данные уровней развития социальной активности будущих учителей (когнитивный критерий, первый срез)

Группы	Кол-во человек	Уровни					
		прескриптивно-обязательный		потенциально-продвинутый		ситуативно-креативный	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	30	5	18,52	11	40,74	11	40,74
ОПГ-1	30	3	10,34	9	31,03	7	58,62
ОПГ-2	29	2	7,69	7	26,92	17	65,38
ОПГ-3	28	2	8,00	7	28,00	16	64,00

Число студентов, находящихся на потенциально-продвинутом уровне, уменьшилось в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 на 7,41%, 24,14%, 23,08% и 20% соответственно. Число студентов в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3, находящихся на ситуативно-креативном уровне, увеличилось по

сравнению с нулевым срезом на 14,82%, 41,48%, 46,15% и 44% соответственно. На ситуативно-креативном уровне число студентов из ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 превышает число студентов из КГ на 17,88%, 24,64% и 23,36% соответственно, что отражено на рисунке 6.

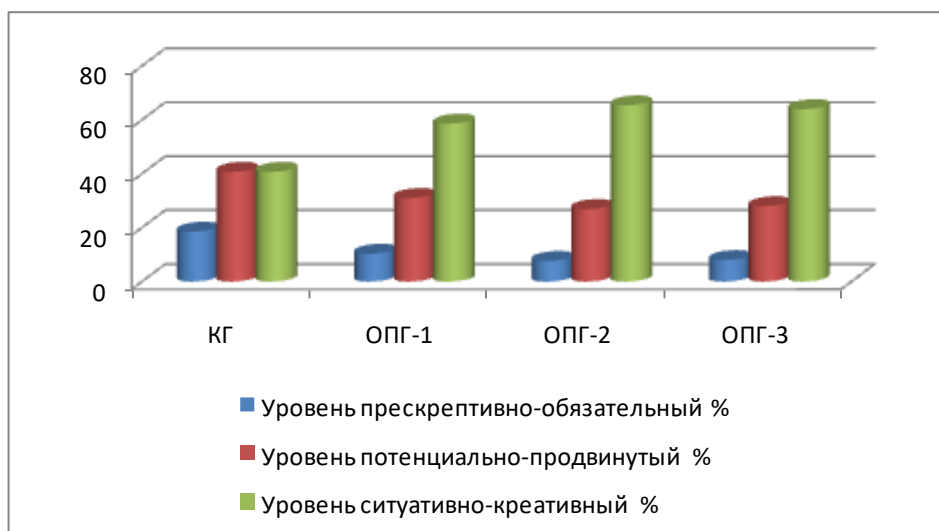


Рис. 6 - Результаты первого среза уровней развития социальной активности будущих учителей (когнитивный критерий).

Первый срез продемонстрировал, что студенты имеют ещё недостаточно систематизированные знания об особенностях социального общения, о критериях анализа и выявления трудностей в социальных отношениях; не всегда осознают значимость практических знаний и умений для решения профессиональных социально-ориентированных задач, но при этом сравнительный анализ результатов тестирования свидетельствует об обогащении необходимых для развития социальной активности, расширении кругозора студентов в сфере социально-ценной активности личности.

Проведенный на формирующем этапе опытно-поисковой работы первый срез позволил выявить выраженность показателей деятельностно-практического критерия. Полученные результаты отражены в таблице 15.

Таблица 15 - Сравнительные данные уровней развития социальной активности будущих учителей (деятельностно-практический критерий, первый срез)

Группы	Кол-во человек	Уровни					
		прескрептивно-обязательный		потенциально-продвинутый		ситуативно-креативный	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	30	6	22,22	12	44,44	9	33,33
ОПГ-1	30	3	10,34	11	37,93	15	51,73
ОПГ-2	29	3	11,54	6	23,08	17	68,39
ОПГ-3	28	2	8,00	6	24,00	17	68,00

Число студентов, находящихся на потенциально-продвинутом уровне, уменьшилось в опытно-поисковых группах ОПГ-1, ОПГ-2, ОПГ-3 на 10,35%, 30,77% и 24% соответственно. В контрольной группе КГ число студентов, находящихся на потенциально-продвинутом уровне развития социальной активности по деятельностно-практическому критерию, осталось неизменным. Число студентов в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3, находящихся на ситуативно-креативном уровне, увеличилось по сравнению с нулевым срезом на 3,7%, 27,59%, 50,16% и 44% соответственно. Полученные данные демонстрируют, что число студентов, находящихся на ситуативно-креативном уровне развития социальной активности по деятельностно-практическому критерию, в группах ОПГ-1, ОПГ-2, ОПГ-3 увеличивается на 18,4%, 35,06%, 34,67% по сравнению с контрольной группой КГ, что проиллюстрировано рисунком 7.

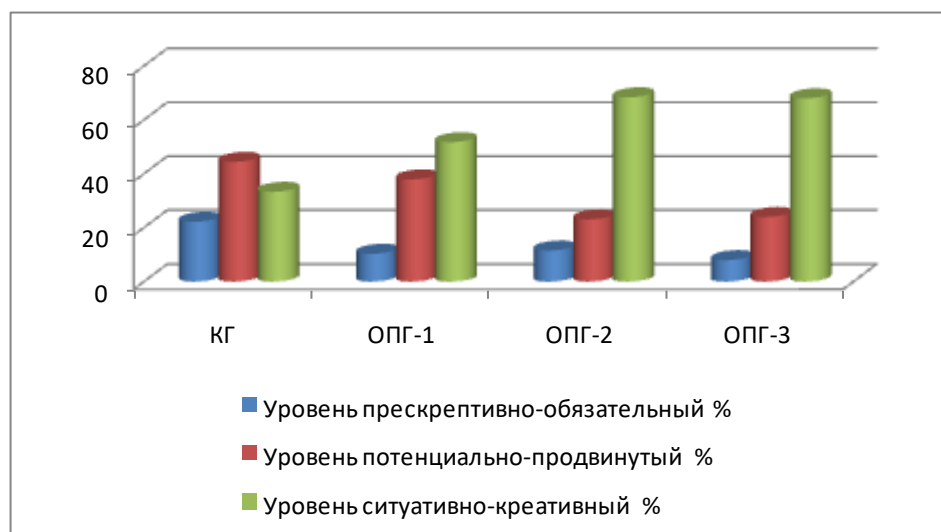


Рис. 7 - Результаты первого среза уровней развития социальной активности будущих учителей (деятельностно-практический критерий).

Таким образом, примерно половина студентов, обучающихся в группах, в которых реализуются несколько или все педагогические условия, могут самостоятельно реализовать стандартные алгоритмы решения праксиологических ситуаций; в определённой степени стремятся к самосовершенствованию в области волонтерской деятельности. Вместе с тем, развитие социальной активности требует периодической коррекции со стороны преподавательского состава и самого студента.

Проведенный на формирующем этапе опытно-поисковой работы первый срез позволил определить уровень развития социальной активности студентов педагогических вузов по субъектно-творческому критерию. Полученные результаты отражены в таблице 16.

Таблица 16 - Сравнительные данные уровней развития социальной активности студентов (субъектно-творческий критерий, первый срез)

Группы	Кол-во человек	Уровни		
		прескриптивно-обязательный	потенциально-продвинутый	ситуативно-креативный

		КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%	КОЛ-ВО	%
КГ	30	13	48,15	9	33,33	5	18,52
ОПГ-1	30	11	37,93	15	51,73	3	10,34
ОПГ-2	29	6	23,08	17	68,39	3	11,54
ОПГ-3	28	2	8,00	17	68,00	6	24,00

Число студентов, находящихся на потенциально-продвинутом уровне, увеличилось в контрольной и опытно-поисковых группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2, ОПГ-3 на 3,7%, 17,25%, 14,54% и 20% соответственно. Число студентов в группах КГ, ОПГ-2, и ОПГ-3, находящихся на ситуативно-креативном уровне, увеличилось по сравнению с нулевым срезом на 11,11%, 11,54%, 12,00% соответственно. В группе ОПГ-1 количество студентов, находящихся по данному критерию на ситуативно-творческом уровне, осталось неизменным (Рис. 8).

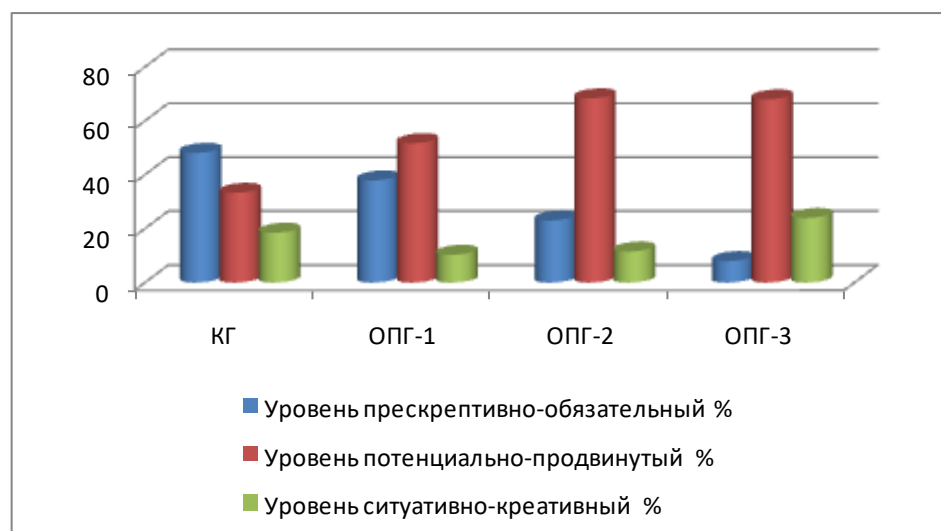


Рис. 8 - Результаты первого среза уровней развития социальной активности студентов (субъектно-творческий критерий).

Показателями субъектно-творческого критерия являются характер включения в социально-значимую деятельность, проявление инициативы, креативности и ответственности в деятельности, способность к

самостоятельному преодолению трудностей. На основании анализа полученных результатов, демонстрирующих наличие существенного прироста количества студентов, находящихся на высоком уровне в контрольной группе, можно предположить, что перечисленные показатели в большей степени связаны не с созданием специальных внешних условий, но с индивидуально-личностными особенностями студентов. Возможность проверить данное предположение будет представлена в ходе дальнейшего исследования.

В таблице 17 приведены обобщённые данные первого среза по определению уровня развития социальной активности на формирующем этапе опытно-поисковой работы в контрольной и опытно-поисковых группах.

Таблица 17 - Оценка уровня развития социальной активности будущих учителей (формирующий этап)

Группы	Уровни, %		
	прескриптивно-обязательный	потенциально-продвинутый	ситуативно-креативный
КГ	27,78	39,81	32,41
ОПГ-1	18,10	38,79	43,11
ОПГ-2	13,46	36,32	49,82
ОПГ-3	13,00	37,00	55,00

Полученные различия наглядно проиллюстрированы на рис. 9.

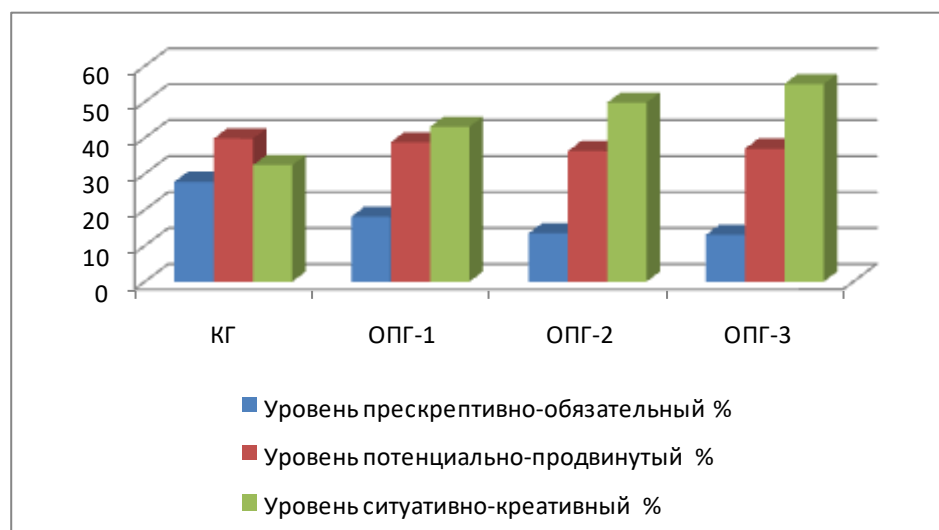


Рис. 9 - Уровни развития социальной активности будущих учителей (первый срез).

Первый срез, проведённый нами на формирующем этапе опытно-поисковой работы, свидетельствует о том, что уровень развития социальной активности студентов педагогических вузов, обучающихся в опытно-поисковых группах, постепенно повышается: так, количество студентов, находящихся на ситуативно-креативном уровне, увеличилось на 43,13%, на 29,37% уменьшилось количество студентов, находящихся на прескриптивно-обязательном уровне.

В контрольной (КГ) группе продолжалось традиционное обучение, а в опытно-поисковых ОПГ-1, ОПГ-1, ОПГ-3 применялись выявленные нами педагогические условия. Результаты второго сопутствующего среза отражены в таблицах 18- 23.

Таблица 18 - Сравнительные данные уровней развития социальной активности студентов педагогических вузов (эмоционально-волевой критерий, второй срез)

Группы	Кол-во человек	Уровни					
		прескриптивно-обязательный		потенциально-продвинутый		ситуативно-креативный	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	30	6	22,22	10	37,04	11	40,74
ОПГ-1	30	3	10,34	7	24,14	19	65,51
ОПГ-2	29	3	11,54	6	23,08	17	65,39
ОПГ-3	28	2	8,00	4	16,00	19	76,00

Полученные результаты подтверждались путем вычисления эмпирического значения хи-квадрат (табл. 19).

Таблица 19 - Эмпирические значения хи-квадрат на втором срезе контрольного этапа опытно-поисковой работы (эмоционально-волевой критерий)

Сравниваемые группы	экспериментальные данные		значение хи-квадрат для уровня значимости 0,05
	хи-квадрат	уровень значимости	
КГ и ОПГ-1	5,293	0,15	7,815
КГ и ОПГ-2	6,841	0,08	
КГ и ОПГ-3	9,976	0,02	
ОПГ-1 и ОПГ-2	0,563	0,90	
ОПГ-1 и ОПГ-3	1,160	0,76	
ОПГ-2 и ОПГ-3	0,701	0,87	

По результатам второго среза число студентов, находящихся на прескриптивно-обязательном уровне, осталось неизменным в группах КГ, ОПГ-2, ОПГ-3, в группе ОПГ-1 число таких студентов уменьшилось на 3,45%. Число студентов, находящихся на потенциально-продвинутом уровне, уменьшилось по сравнению с первым срезом в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2, ОПГ-3 соответственно на 3,7%, 10,34%, 3,84% и 12%. Число студентов, находящихся на ситуативно-креативном уровне, увеличилось в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 соответственно на 3,7%, 13,78%, 3,85% и 12%.

Полученные данные, а также эмпирические значения хи-квадрат на втором срезе контрольного этапа опытно-поисковой работы (эмоционально-волевой критерий) свидетельствуют о том, что число студентов, находящихся на ситуативно-креативном уровне развития социальной активности в соответствии с эмоционально-волевым критерием, в группах ОПГ-1, ОПГ-2, ОПГ-3 увеличивается на 24,87%, 24,65%, 35,26% по сравнению с контрольной группой КГ, что видно на рисунке 10.

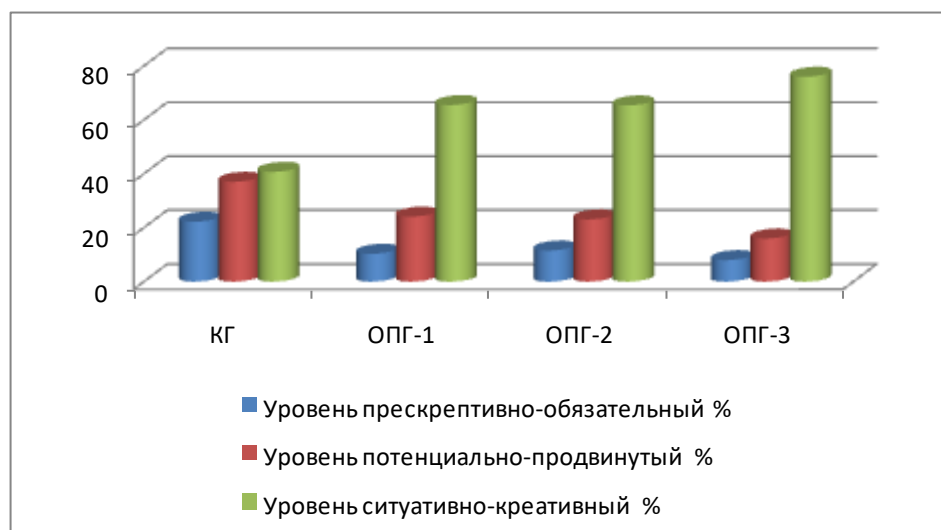


Рис. 10 - Результаты второго среза уровней развития социальной активности студентов педагогических вузов (эмоционально-волевой критерий)

Проведенный на контрольном этапе опытно-поисковой работы второй срез позволил также оценить уровень развития социальной активности в соответствии с когнитивным критерием. Полученные результаты отражены в таблице 20.

Таблица 20 - Сравнительные данные уровней развития социальной активности будущих учителей (когнитивный критерий, второй срез)

Группы	Кол-во человек	Уровни					
		прескриптивно-обязательный		потенциально-продвинутой		ситуативно-креативный	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	30	5	18,52	10	37,04	12	44,44
ОПГ-1	30	2	6,90	6	20,69	21	72,41
ОПГ-2	29	2	7,69	4	15,38	20	76,92
ОПГ-3	28	1	4,00	4	16,00	20	80,00

В таблице 21 приводятся данные по эмпирическим значениям хи-квадрат на втором срезе контрольного этапа опытно-поисковой работы (когнитивный

критерий). Согласно критерию χ^2 - «хи-квадрат», увеличение количества студентов, находящихся на ситуативно-креативном уровне развития социальной активности в группах ОПГ-2, ОПГ-3 не может быть объяснено случайными причинами, а является следствием специально организованной деятельности.

Таблица 21 - Эмпирические значения хи-квадрат на втором срезе контрольного этапа опытно-поисковой работы (когнитивный критерий)

Сравниваемые группы	экспериментальные данные		значение хи-квадрат для уровня значимости 0,05
	хи-квадрат	уровень значимости	
КГ и ОПГ-1	5,266	0,15	7,815
КГ и ОПГ-2	7,841	0,05	
КГ и ОПГ-3	9,175	0,03	
ОПГ-1 и ОПГ-2	0,895	0,83	
ОПГ-1 и ОПГ-3	1,099	0,78	
ОПГ-2 и ОПГ-3	0,314	0,96	

Число студентов, находящихся на прескрептивно-обязательном уровне развития социальной активности по когнитивному критерию, уменьшилось в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 на 3,7%, 3,44%, 3,85% и 4% соответственно. Число студентов, находящихся на потенциально-продвинутом уровне, уменьшилось в контрольной и опытно-поисковых группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 на 7,4%, 17,24%, 7,7% и 8% соответственно. Число студентов, находящихся на ситуативно-креативном уровне, увеличилось в контрольной и опытно-поисковых группах на 11,11%, 20,68%, 8,53% и 12% соответственно. Полученные в результате второго среза данные, а также эмпирические значения хи-квадрат на втором срезе

контрольного этапа опытно-поисковой работы (когнитивный критерий) свидетельствуют о том, что число студентов, находящихся на ситуативно-креативном уровне развития социальной активности по когнитивному критерию в группах ОПГ-1, ОПГ-2, ОПГ-3 больше на 27,97%, 32,48%, 35,56%, чем в контрольной группе, что проиллюстрировано на рисунке 11.

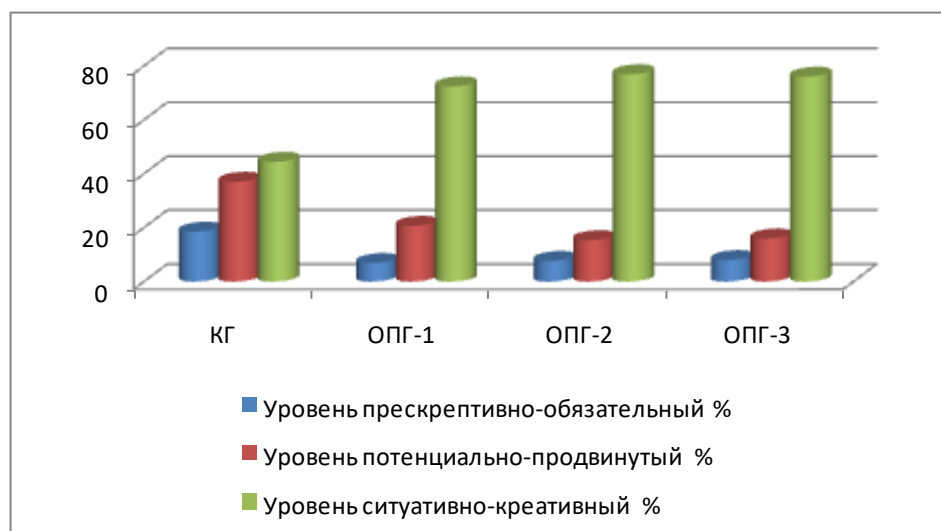


Рис 11 - Результаты второго среза уровней развития социальной активности студентов педагогических вузов (когнитивный критерий)

Полученные в результате второго среза на контрольном этапе опытно-поисковой работы по выявлению уровней развития социальной активности студентов педагогических вузов в соответствии с деятельностно-практическим критерием представлены в таблице 22.

Таблица 22 - Сравнительные данные уровней развития социальной активности будущих учителей (деятельностно-практический критерий, второй срез)

Группы	Кол-во человек	Уровни					
		прескрептивно-обязательный		потенциально-продвинутый		ситуативно-креативный	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	30	5	18,52	11	40,74	11	40,74
ОПГ-1	30	2	6,90	7	24,14	20	68,96
ОПГ-2	29	2	7,69	4	15,38	20	76,93
ОПГ-3	28	1	4,00	5	20,00	19	76,00

В таблице 23 приводятся данные по эмпирическим значениям хи-квадрат на втором срезе контрольного этапа опытно-поисковой работы (деятельностно-практический критерий). Согласно критерию χ^2 - «хи-квадрат», увеличение количества студентов, находящихся на ситуативно-креативном уровне развития социальной активности, имеет цифровое выражение - 7,815, что также свидетельствует об успешности примененных нами педагогических условий.

Таблица 23 - Эмпирические значения хи-квадрат на втором срезе контрольного этапа опытно-поисковой работы (деятельностно-практический критерий)

Сравниваемые группы	экспериментальные данные		значение хи-квадрат для уровня значимости 0,05
	хи-квадрат	уровень значимости	
КГ и ОПГ-1	5,211	0,16	7,815
КГ и ОПГ-2	8,053	0,04	
КГ и ОПГ-3	8,853	0,03	
ОПГ-1 и ОПГ-2	0,757	0,86	
ОПГ-1 и ОПГ-3	1,088	0,78	

ОПГ-2 и ОПГ-3	0,719	0,87	
---------------	-------	------	--

Число студентов, находящихся на прескриптивно-обязательном уровне, сократилось, по сравнению с итогами первого среза, в группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 на 3,7%, 3,4%, 3,85% и 4% соответственно. Число студентов, находящихся на потенциально-продвинутом уровне, уменьшилось, по сравнению с первым срезом, в контрольной группе КГ на 3,26%. В опытно-поисковых группах ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 число студентов, находящихся на потенциально-продвинутом уровне, напротив, возросло на 13,79%, 7,7% и 4% соответственно. Число студентов, находящихся на ситуативно-креативном уровне, увеличилось в контрольной и опытно-поисковых группах КГ, ОПГ-1, ОПГ-2 и ОПГ-3 на 7,41%, 17,23%, 8,54% и 8% соответственно. Полученные в результате второго среза контрольного этапа опытно-поисковой работы данные свидетельствуют о том, что количество студентов, находящихся на ситуативно-креативном уровне развития социальной активности в соответствии с деятельностно-практическим критерием, в группах ОПГ-1, ОПГ-2, ОПГ-3 увеличивается на 28,22%, 36,19%, 35,26% по сравнению с контрольной группой, что видно на рисунке 12.

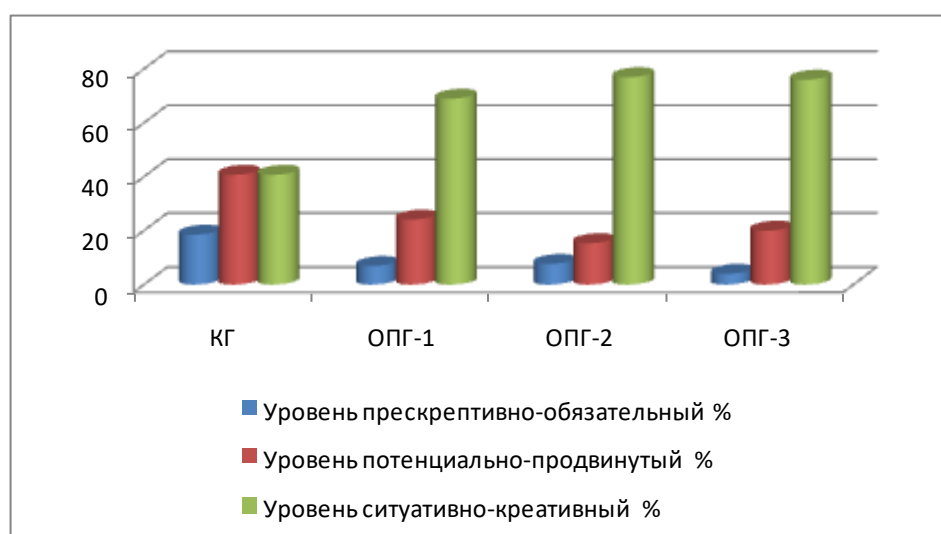


Рис. 12 - Результаты второго среза уровней развития социальной активности студентов педагогических вузов (деятельностно-практический критерий)

Проведенный на контрольном этапе опытно-поисковой работы второй срез позволил определить уровень развития социальной активности студентов педагогических вузов по субъектно-творческому критерию. Полученные результаты отражены в таблице 24.

Таблица 24 - Сравнительные данные уровней развития социальной активности студентов педагогических вузов (субъектно-творческий критерий, первый срез)

Группы	Кол-во человек	Уровни					
		прескриптивно-обязательный		потенциально-продвинутый		ситуативно-креативный	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	30	9	33,33	13	48,15	5	18,52
ОПГ-1	30	4	13,79	18	62,07	7	24,14
ОПГ-2	29	2	7,69	16	61,54	8	30,77
ОПГ-3	28	1	4,00	13	52,00	11	44,00

Число студентов, находящихся на ситуативно-креативном уровне, увеличилось в опытно-поисковых группах ОПГ-1, ОПГ-2, ОПГ-3 на 13,8%, 19,23%, и 20% соответственно. Число студентов в группах КГ и ОПГ-1, находящихся на потенциально-продвинутом уровне, увеличилось по сравнению с первым срезом на 14,82%, 10,34% соответственно. В группах ОПГ-2, ОПГ-3 количество студентов, находящихся по данному критерию на потенциально-продвинутом уровне, уменьшилось на 6,85% и 16% соответственно (Рис. 2.3.4). Положительная динамика наблюдается во всех группах в отношении студентов, находящихся на низком, прескриптивно-обязательном уровне по исследуемому критерию – снижение количества на 14,82% в КГ, 24,14% в ОПГ-1, 15,39% в ОПГ-2 и 4% в ОПГ-3 (Рис. 13).

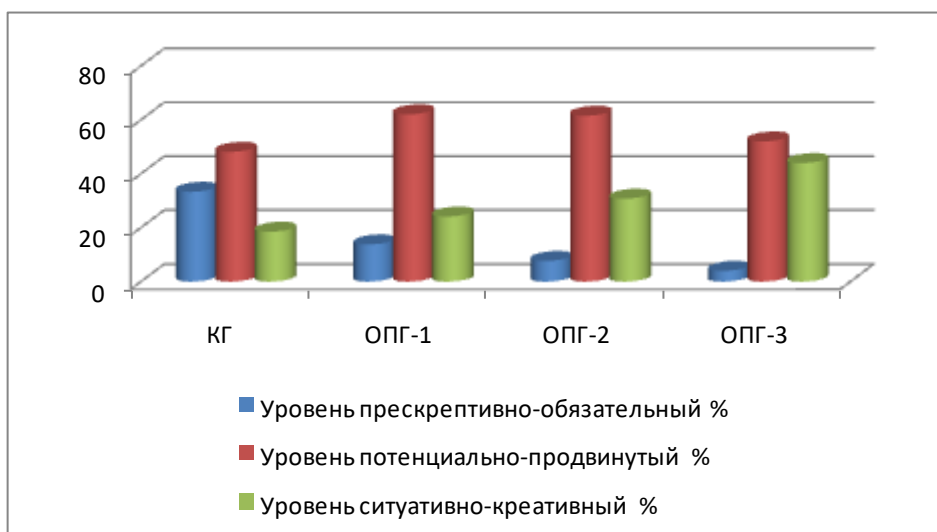


Рис. 13 - Результаты второго среза уровней развития социальной активности студентов педагогических вузов (субъектно-творческий критерий)

Обобщим и проанализируем полученные данные.

Таблица 25 - Оценка уровня развития социальной активности студентов (контрольный этап)

Группы	Уровни, %		
	прескриптивно-обязательный	потенциально-продвинутый	ситуативно-креативный
КГ	24,08	51,85	24,07
ОПГ-1	10,34	51,73	37,93
ОПГ-2	7,69	44,24	48,07
ОПГ-3	4,00	38,00	58,00

Полученные различия видны на рисунке 14.

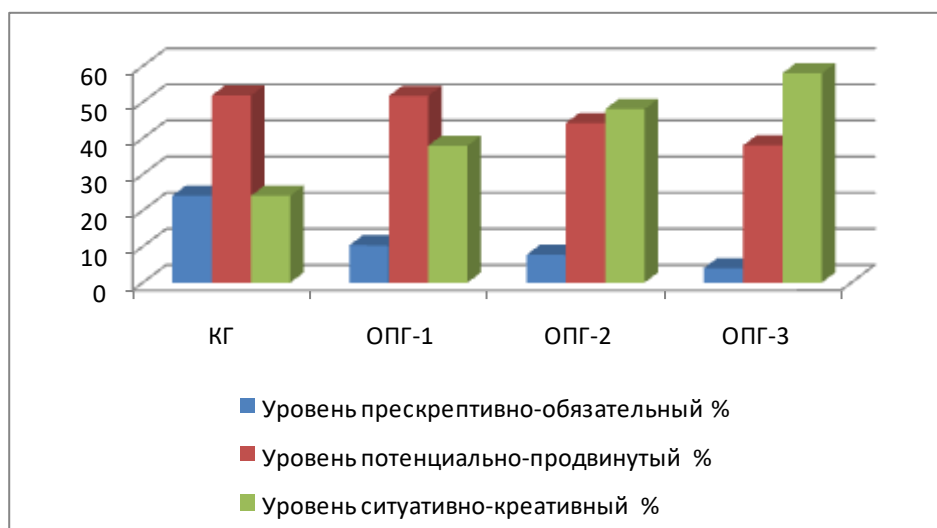


Рис. 14 – Иллюстрация различий полученных данных

Второй срез, проведённый на контрольном этапе опытно-поисковой работе, выявил повышение, по сравнению с исходным (зафиксированным на нулевом срезе) уровня развития социальной активности: в КГ – количество студентов прескриптивно-обязательного уровня уменьшилось на 25,92%, на 8,26% увеличилось количество студентов потенциально-продвинутого уровня, на 16,66% увеличилось число студентов, демонстрирующих субъектно-творческий уровень компетенции; в опытно-поисковых группах тенденции более выражены, так как в среднем количество студентов низкого уровня сократилось на 36,83%, среднего уровня – на 5%, тогда как по высокому уровню прирост составил 41,82%. На основании приведенных данных можно сделать вывод о том, что существенные позитивные изменения произошли в ОПГ-1, в которой было реализовано первое и второе педагогические условия, и ОПГ-2, где проверялись третье и четвёртое педагогические условия. В группе ОПГ-3, в которой был реализован комплекс педагогических условий, изменения не только наглядны, но и статистически значимы. Большая часть студентов группы ОПГ-3 демонстрирует устойчивую положительную мотивацию к социально-значимой деятельности; явно выраженную направленность на достижение лично и социально значимых результатов в общественной, добровольческой деятельности; студенты имеют достаточно прочные, системно усвоенные знания и умения о различных типах социальных отношений, осознанно применяют их при решении социально-ориентированных задач; не испытывают затруднений при планировании и осуществлении социально-значимых мероприятий; осуществляют самооценку своей профессиональной компетенции; общественная, добровольческая деятельность студентов носит творческий характер; развитие социальной активности осуществляется на уровне самоконтроля со стороны студентов.

Подтвердим полученные результаты путем вычисления эмпирического значения хи-квадрат (табл. 26)

Таблица 26 - Эмпирические значения хи-квадрат на контрольном этапе опытно-поисковой работы

Сравниваемые группы	экспериментальные данные		значение хи-квадрат для уровня значимости 0,05
	хи-квадрат	уровень значимости	
КГ и ОПГ-1	5,293	0,15	7,815
КГ и ОПГ-2	6,841	0,08	
КГ и ОПГ-3	9,976	0,02	
ОПГ-1 и ОПГ-2	0,563	0,90	
ОПГ-1 и ОПГ-3	1,160	0,76	
ОПГ-2 и ОПГ-3	0,701	0,87	

Динамика уровней развития социальной активности студентов педагогических вузов в ходе опытно-поисковой работы наглядно представлена на рисунках 15-18.

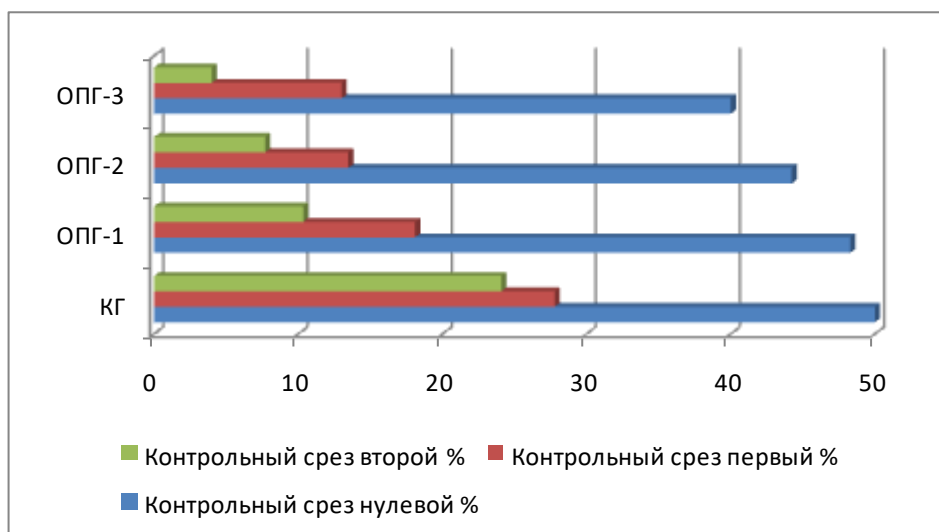


Рис. 15 - Динамика прескриптивно-обязательного уровня развития социальной активности студентов педагогических вузов.

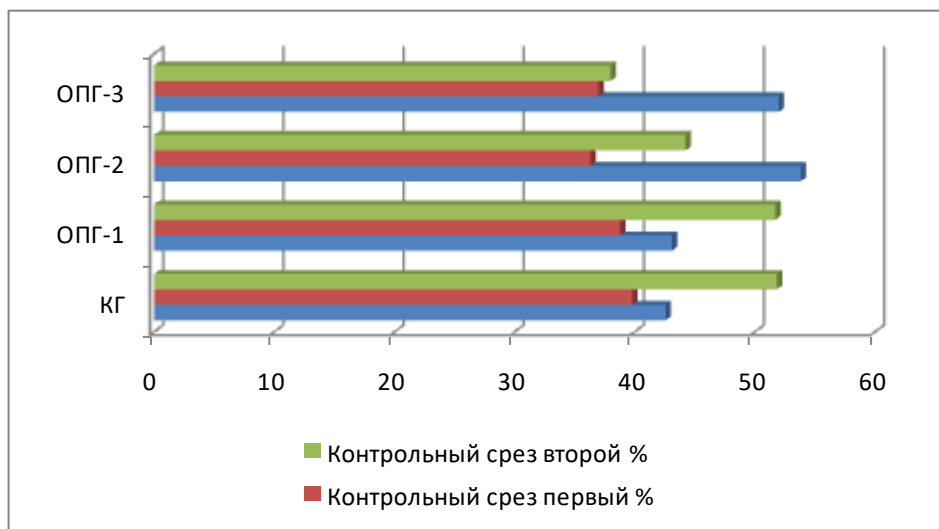


Рис. 16 - Динамика потенциально-продвинутого уровня развития социальной активности студентов педагогических вузов.



Рис. 17 - Динамика ситуативно-креативного уровня развития социальной активности студентов педагогических вузов.

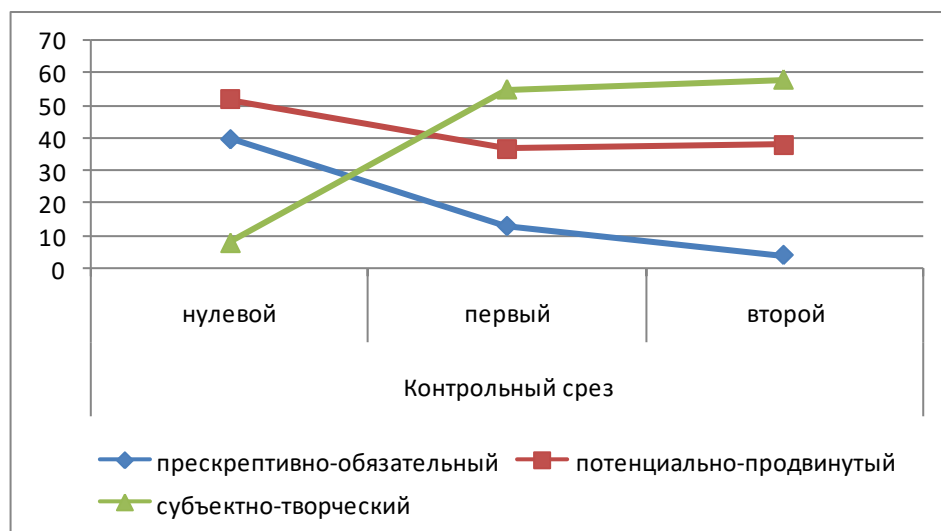


Рис. 18 - Динамика уровней развития социальной активности студентов педагогических вузов группы ОПГ-3.

Полученные данные убедительно показывают, что применение социально-ориентированной модели развития социальной активности у будущих учителей, а также педагогических условий ее успешной реализации приводит к значительному повышению качества учебно-воспитательного процесса в высшей школе.

На основании полученных данных можно сделать вывод о заметном возрастании уровня развития социальной активности студентов педагогических вузов в опытно-поисковых группах по сравнению со студентами, составившими контрольную группу. Разница в результатах опытно-поисковых групп ОПГ-1, ОПГ-2, ОПГ-3 позволяет определить общую тенденцию: уровень развития социальной активности выше у студентов группы, где реализованы все выявленные нами педагогические условия в комплексе. В контрольной группе также наблюдается рост количества студентов, имеющих потенциально-продвинутой и ситуативно-креативный уровни развития социальной

активности, однако он значительно ниже, чем во всех трех опытно-поисковых группах. Несмотря на то, что студенты контрольной группы демонстрируют некоторые знания, умения и качества, составляющие социальную активность, однако в целом уровень её развитие повышается у них медленными темпами, не удовлетворяющими должным образом запросы современного социума и профессионального педагогического сообщества.

Сравнительный анализ и проверка полученных результатов с помощью статистических методов позволяет нам считать, что произошедшие в опытно-поисковых группах изменения в уровнях развития социальной активности не случайны, они являются следствием комплексной реализации педагогических условий разработанной нами социально-ориентированной модели и способствуют достижению цели – развитию социальной активности будущих учителей на высоком уровне.

Выводы по параграфу 2.3.

Опытно-поисковая работа осуществлялась в естественных условиях образовательного процесса педагогического колледжа по типу вариативной, для которой характерно целенаправленное варьирование в различных группах с выровненными начальными условиями отдельных параметров, подвергающихся исследованию, и сравнение конечных результатов.

Для того чтобы ликвидировать случайность результатов и проследить динамику развития социальной активности будущих учителей, мы провели три сопутствующих среза. Срезы проводились с помощью диагностического инструментария, включающего анкетирование, тестирование, экспертные оценки, оценочные листы, а также статистический и сравнительный анализ результатов выполнения студентами партисипативных психологических ситуаций.

На основании полученных данных можно сделать вывод о заметном возрастании уровня развития социальной активности будущих учителей в опытно-поисковых по сравнению со студентами, включёнными в

контрольную группу.

Проверку выдвинутой нами гипотезы мы осуществляли с помощью статистического метода χ^2 - «хи-квадрат». Статистически значимый эффект в развитии социальной активности достигнут в той опытно-поисковой группе, в которой был реализован комплекс выявленных педагогических условий.

Выводы по главе 2

Анализ и интерпретация хода и результатов опытно-поисковой работы позволяют сделать следующие выводы:

1. Под опытно-поисковой работой мы понимаем систему познавательных операций, связанных с изучением педагогических ситуаций, фактов, явлений, процессов, факторов, специально созданных условий для выявления свойств, связей, отношений, закономерностей. В нашем случае опытно-поисковая работа выступает: как активный способ познания и преобразования объективной реальности путем реализации социально-ориентированной модели развития социальной активности студентов педагогических вузов; как целенаправленное и контролируемое изменение педагогических условий реализации модели с целью познания причинно-следственных зависимостей; как целенаправленный перевод предложенных изменений в практику с целью преобразования и совершенствования образовательного процесса.
2. В первой опытно-поисковой группе (ОПГ-1) были реализованы первое и второе педагогические условия. Во второй опытно-поисковой группе (ОПГ-2) внедрялись третье и четвёртое педагогические условия. В третьей опытно-поисковой группе (ОПГ-3) мы проверили влияние всего комплекса педагогических условий на успешность развития социальной активности у студентов педагогических вузов в рамках разработанной социально-ориентированной модели: 1) культивирование

общечеловеческих ценностей и гуманных отношений посредством сохранения и приумножения традиций жизнедеятельности коллектива; 2) организация партисипативных отношений субъектов образовательного процесса; 3) разработка и внедрение дисциплины по выбору студентов «Волонтёрское движение»; 4) вовлечение студентов педагогических колледжей в деятельность волонтёрского общественного объединения). В контрольной группе (КГ) развитие социальной активности происходило стихийно (спонтанно) в рамках традиционного образовательного процесса.

3. Анализ подходов к проблеме определения критериев уровня развития социальной активности будущих учителей показал, что все они в той или иной мере отражают структурные компоненты профессиональной компетенции: эмоционально-волевой, когнитивный, деятельностно-практический, субъектно-творческий. Каждый критерий характеризуется совокупностью нескольких показателей. Степень их проявления у конкретной личности и будет определять уровень развития социальной активности.
4. На констатирующем этапе определено актуальное состояние развития социальной активности: у 15,75 % студентов социальная активность сформирована на низком (прескриптивно-обязательном) уровне, 48,75% студентов педагогических вузов продемонстрировали средний (потенциально-продвинутый) уровень сформированности исследуемой компетенции. Только у 32,75 % респондентов социальная активность развита на высоком, ситуативно-креативном уровне. Следовательно, необходима специально спроектированная педагогическая модель, а также гибкий комплекс условий ее эффективной реализации.
5. Второй срез, проведённый на контрольном этапе опытно-поисковой работе, выявил повышение, по сравнению с исходным (зафиксированным на нулевом срезе) уровня развития социальной активности: в КГ – количество студентов прескриптивно-обязательного

уровня уменьшилось на 25,92%, на 8,26% увеличилось количество студентов потенциально-продвинутого уровня, на 16,66% увеличилось число студентов, демонстрирующих субъектно-творческий уровень компетенции; в опытно-поисковых группах тенденции более выражены, так как в среднем количество студентов низкого уровня сократилось на 36,83%, среднего уровня – на 5%, тогда как по высокому уровню прирост составил 41,82%.

- б. Сравнительный анализ и проверка полученных результатов с помощью статистических методов позволяет нам считать, что произошедшие в опытно-поисковых группах изменения в уровнях развития социальной активности не случайны, они являются следствием комплексной реализации педагогических условий разработанной нами социально-ориентированной модели и способствуют достижению цели – развитию социальной активности будущих учителей на высоком уровне.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие социальной активности студентов — это двусторонний процесс, включающий в себя: усвоение студентом социального опыта путём вхождения в воспитательную среду вуза, систему его социальных связей и активное воспроизводство системы социальных связей студентом за счёт его активной творческой деятельности. Социальная активность личности представляет собой комплексное образование, состоящее из взаимосвязанных структурных компонентов: мотивационных, ценностных; когнитивных, деятельностно-творческих; аналитических; критериями которых, определяющими их сформированность, являются: социальные знания, готовность к саморазвитию и образованию, ценностные ориентации, мотивация достижения, рефлексия, эмпатия, самооценка, творческий потенциал.

Модель развития социальной активности студентов в воспитательной системе вуза включает в себя два блока: системный - взаимосвязанные подсистемы целеполагания, содержания и результата, и функциональный (воспитывающая, адаптационная, формирующие функции), а также взаимодействие трёх систем: социальной среды, системы профессионального образования и внутренней среды развития личности. [120]

Эффективность развития социальной активности студента в воспитательной системе вуза обеспечивается совокупностью психолого-педагогических условий: модернизация содержания и структуры воспитательной системы вуза как системы, направленной на развитие социальной активности студентов вуза; формирование установки на самореализацию студентов в процессе воспитательной деятельности; развитие субъектной позиции и личностного смысла; повышение уровня самосознания и ответственности субъектов воспитания, и механизмов, обуславливающих успешность её развития: подражание, игра, самостоятельная деятельность, рефлексия.

Таким образом, опираясь на теоретические положения проблемы развития социальной активности студентов как условия профессионального становления и опыт практического ее решения на примере образовательного процесса вуза, мы сделали вывод о том, что профессиональное становление выступает в качестве личностной характеристики субъекта и служит фоном для развития социальной активности личности студента, причем студент выступает в качестве субъекта познавательной и профессиональной деятельности. Технология развития социальной активности студента характеризуется наличием диагностически заданной цели (развитие социальной активности студента); последовательностью действий педагога и учащихся, направленных на достижение намеченных результатов; обоснованным выбором средств и методов взаимодействия, форм организации воспитательного процесса и предусматривающая осуществление обратных связей с целью коррекции и координации совместной деятельности педагога и учащегося. [130]

Технология включает следующие этапы: адаптационный, содержательный, интеграционный, что обеспечивает постепенность и систематичность её реализации. Происходящие изменения в жизни общества и системе образования обозначили проблему поиска путей и условий повышения общественной активности личности студента в процессе обучения в вузе. Особое место в воспитательной работе со студентами традиционно занимала позиция формирования и развития их активности путем включения в различные виды внеучебной творческой, трудовой, познавательной деятельности. Только участвуя в различных вузовских мероприятиях, либо состоя в студенческом активе, или общественной организации студент сможет реализоваться во время учебы в вузе. Вовлечение студентов в организацию и проведение культурно-досуговой деятельности на факультете с первых месяцев обучения в вузе способствует успешному становлению общественной активности студентов.

Характер, направленность, цели становления студентов как активных субъектов общественных отношений, как специалистов, в значительной степени влияют на качественные характеристики перспектив развития нашего общества. Преобразование социума будет успешным, если оно обеспечивается активным, творческим включением молодого поколения в процесс создания материальных и духовных благ.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Айнутдинова, И.Н. Студенческое волонтерское движение в колледжах как социально-педагогический феномен профессиональной школы США // Социально-педагогическая деятельность: проблемы и перспективы. - Самара: Изд-во «Самарский университет», 2004. - 151-155с.
2. Акулинина, А.М. Молодежь как элемент человеческого капитала российского общества: состояние, тенденции, перспектива// Региональная экономика: теория и практика. – 2008. – № 31. 8-14 с.
3. Алькеева, С.М. Механизм организации и управления сферой культуры через молодежную политику / С.М. Алькеева, М.Б. Оспанова, Д.К. Неталин // Современные научные исследования и разработки. - 2019. - № 1. - С. 100-108.
4. Амирова Р. И. Волонтерство как инновационная практика в России // Научная мысль XXI века: результаты фундаментальных и прикладных исследований : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Самара, 2017. – С. 80-81.
5. Андреев, А. Л. Культурные предпочтения современного российского студенчества// Мониторинг общественного мнения. - 2008.- № 2. 107-117 с.
6. Асмолов, А. Г. Психология личности/ А.Г. Асмолов. – М, 1998. 1998. - 180 с.
7. Бабина Т. В. Методы оценки социальной и экономической эффективности добровольческой деятельности // Проблемы эффективного использования научного потенциала общества : сб. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. конф. – Уфа, 2018. – Ч. 3. – С. 43-45.
8. Бабинцев, В. П. Проблема социального аутсайдерства молодежи региона/ В.П. Бабинцев. – М.: Светоч, 2003. - 55 с.

9. Бабинцев, В.П. Лидерство и аутсайдерство в молодежной среде региона /В. П. Бабинцев, И. В. Бояринова, Е. В. Реутов// Социологические исследования. - 2008. - 75-83 с.
10. Байденко, В.И. Модернизация профессионального образования: современный этап. Европейский фонд образования/ В.И. Байденко, Д.В. Занворт. – М., 2003. – 59 с.
11. Балицкий, И.И. Модернизация образования как фактор реформирования России// Социально-гуманитарные знания. - 2007. - 180-187 с.
12. Бездухов, В.П. Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя/ В.П. Бездухов, С.Е. Мишина, О.В. Правдина. – Самара, 2001. – 179 с.
13. Беличева, А.Н. Психологическое обеспечение социальной работы и превентивной практики в России/ А.Н. Беличева. - М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 2004. – 235 с.
14. Белоусов, О.А. Многоаспектная классификация российских молодежных семей/ О.А. Белоусов, В.М. Жеребин// Вопросы статистики. - 2007. - 39-48 с.
15. Борисова, Т.С. Развитие инициативности учащейся молодежи: проблемы, ресурсы// Среднее профессиональное образование. – 2009. - № 2. 37-40 с.
16. Бочарникова, И.С. Досуговые предпочтения современной российской молодежи: сравнительный социологический анализ / И.С. Бочарникова // Теория и практика общественного развития. - 2018. - № 1. - С. 18-21.
17. Бочкарева, Т.Н. Концепция воспитания студенческой молодежи средствами социально-культурной деятельности / Т.Н. Бочкарева // Сборники конференций НИЦ Социосфера. - 2017. - № 24. - С. 9-14.

18. Бурцев, В. Молодежная политика - идеология и принципы осуществления// Человек и труд. - 2007. - 22-24 с.
19. Бурченко Т. В. Экологическое волонтерство на благо общества и развития личности обучающегося // Современные подходы к организации образовательного процесса в условиях стандартизации образования : сб. науч. ст. и материалов IV Междунар. науч.-практ. конф. – Архангельск, 2017. – Ч. 2. – С. 181-184.
20. Васильев, В. Молодежная наука в инновационном вузе/В. Васильев, А. Лозован // Высшее образование в России. - 2006. - 85-89 с.
21. Вежегевич, Т.Е. Формирование позитивных лидеров в среде учащейся молодежи как один из путей сохранения стабильности в обществе // Среднее профессиональное образование. – 2009. – 41-44 с.
22. Володарская Е. Студенчество и наука: анализ социальных представлений// Высшее образование в России. - 2006. 117 с.
23. Волонтер и общество. Волонтер и власть: Науч.-практ. сб./ Общерос.обществ. орг. «Дет. и молодеж. социал. инициативы» ДИМСИ; Сост. С.В. Тетерский ; Науч. ред. Е.Л.Никитина - М.: Academia, 2000. - 160с.
24. Волонтерство в системе ВОС: проблемы и перспективы: (материалы по результатам работы семинара-тренинга "Мастерство волонтеров"): [метод. пособие / под ред.: С.Н. Ваньшина, О.В. Сергеевой. – М.: Институт проф. реабилитации и подготовки персонала ВОС "Реакомп", 2008. - 111 с.
25. Волонтерство как фактор формирования гуманистической направленности личности студента в современном обществе: сб. материалов Междунар. круглого стола (18 января 2006 г.) // [отв. ред. В. А. Ситаров]. – М.: Изд-во Московского гуманитарного ун-та, 2006. - 185 с.
26. Выготский, Л.С. Лекции по психологии/ Л.С. Выготский. - СПб.: СОЮЗ, 1997. – 144 с.
27. Гиль, С. Молодежная политика сегодня// До 16 и старше. – 2006. – 8-12 с.

28. Горлова Н. И. Современные тенденции развития института волонтерства в России // Вестник Костромского государственного университета. – 2017. – Т. 23, № 3. – С. 77-80
29. Григорьев, С.И. Социальная работа с молодежью / С.И. Григорьев. - М., 2008. – 204 с.
30. Гусев, Б.С. Стратегия государственной молодежной политики/ Б.С. Гусев. - М., 2007. – 141 с.
31. Данилова, Е. А. Реализация государственной молодежной политики в важнейших сферах жизнедеятельности// Социология образования. - 2008. - 71-77 с.
32. Днепров, Э. Д. Образование и политика: новейшая политическая история российского образования/ Э.Д. Днепров. – Т. 1. - М., 2006. 533 с.
33. Днепров, Э.Д. Образование и политика: новейшая политическая история российского образования/ Э.Д. Днепров. – Т. 2. - 2006. - 520 с.
34. Добровольчество. Молодежь. Общество: материалы Междунар. конф. в рамках Акции доброй воли "Добровольчество. Молодежь. Общество", посвященной 50-летию VI Всемирного фестиваля молодежи и студентов, 14-15 сентября 2007 г.: [науч-метод. сб. / под общ.ред. В.А. Ситарова]. – М.: Изд-во Национального института бизнеса, 2007. - 76с.
35. Егорова Е. А. Интернет-волонтерство как форма развития компетенций для новых видов деятельности педагогов // Современное образование: традиции и инновации. – 2017. – № 1. – С. 99-102.
36. Еремеева, Л.И. Досуговая деятельность как фактор саморазвития студенческой молодежи / Л.И. Еремеева // Вестник Югорского государственного университета. - 2017. - № 1. - С. 43-48.
37. Еременко, И.М. Социальные технологии работы с молодежью// Новые социальные технологии. - Пермь, 2004. - 181 -184 с.
38. Жук, О.Л. Социогуманитарная подготовка студентов // Социально-гуманитарные знания. – 2008. - № 2. – 288-297 с.

39. Заярская, Г.В. К постановке проблем организации досуга современной молодежи / Г.В. Заярская // Научные исследования и образование. - 2017. - № 1. - С. 113-115.
40. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования [Текст]// Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5. 34 – 42 с.
41. Зубок, Ю. А. Становление и развитие отечественной социологии молодежи / Ю. А. Зубок, В. И. Чупров // Социологические исследования. - 2008. - № 7. - 108-117 с.
42. Ивахненко, Г. Современное студенчество: социологический портрет /Г. Ивахненко, Ю. Голиусова // Высшее образование в России. - 2003. - № 5. - 110-114 с.
43. Калинин, А.С. Роль культурно-досуговой деятельности в социально- культурной сфере / А.С. Калинин // Культура: теория и практика. - 2018. - № 5. - С. 4. 34 – 42 с.
44. Карпаченко, Т. Студенты и волонтерство // Абитуриент. - 2008. - № 4. - 15-20с.
45. Карпов, А. Молодежь в науке// Высшее образование в России. - 2005. - № 5. - 46-52 с.
46. Керженцев, В.С., Григорьева, М.И. Производственная практика студентов как технологический процесс в социальной работе// Новые социальные технологии. - Пермь, 2004. - 68-73 с.
47. Ковров, В.Ф. Организация досуга молодежи в условиях современной городской среды / В.Ф. Ковров, Р.М. Хамитова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2018. - № 4. - С. 57-59.
48. Козлова Н. П. Развитие волонтерского движения в России // Экономические системы. – 2017. – Т. 10, № 1 (36). – С. 46-48.

49. Конвисарева, Л.П. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи: автореф. ... канд. пед. наук / Конвисарева Л.П.; [Костром. гос. ун-т им. Н.А. Некрасова]. - Кострома, 2006. - 22 с.
50. Коноплева, Н. А. Организация социокультурных проектов для детей и молодежи : учеб. пособие для СПО / Н. А. Коноплева. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2019. — 254 с.
51. Константинова, Л.В. Становление общественного сектора как субъекта социальной политики: опыт концептуализации и анализ реальных практик // Журнал исследований социальной политики. Т.2. - 2004.- №4. - 447 – 468 с.
52. Концепция модернизации российского образования на период до 2025 года – М. -16 с.
53. Концепция национальной образовательной политики Российской Федерации // Народное образование. - 2007. - № 1. - 253-263 с.
54. Кострова, А. А. Публичная молодежная политика: новая парадигма решения молодежных проблем // Право и политика. - 2008. - № 5. – 180 - 187 с.
55. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования / В.В. Краевский. - Самара: САМГПИ- 165 с.
56. Кудринская, Л.А. Добровольческий труд: опыт теоретической реконструкции /Л.А. Кудринская. – М.: Изд-во Московского университета, 2006. - 202 с.
57. Курбатова, Л.М. Проектная деятельность студента как технология освоения информационной культуры будущего специалиста // Информатика и образование. - 2008. - № 1. - 114-116 с.
58. Куриленко, Л.В. Социальная работа как наука и профессия // Актуальные проблемы теории и практики социальной работы / Сост. Л.В. Куриленко. - Самара: Изд-во «Самарский университет», 2004. - 6-14 с.
59. Лисаускене, М. Новое поколение российского студенчества// Высшее образование в России. - 2005.- № 10. - 41-47 с.

60. Литвинец, С. Ставка на молодежь /С. Литвинец, С. Фомин// Высшее образование в России. - 2006. - № 3. - 63-66 с.
61. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: Учебное пособие для студ. высш. учебных заведений / Под ред. Л.М. Митиной. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 146 с.
62. Львова С. В. Организация волонтерского движения в образовательной организации : учеб.-метод. пособие : в 3 ч. / С. В. Львова, Л. Ю. Овчаренко, Ю. В. Челышева. – Москва: Перо, 2018. – Ч. 1. – 101 с.
63. Мальковская, Т.Н. Социальная активность старшеклассников / Т.Н. Мальковская. – М., 1988. – 133 с.
64. Маралова, Е.А. Постдипломное образование педагогов: психологический аспект: Автореферат дис. на соис. уч.ст. доктора пед.наук / Е.А. Маралова. Великий Новгород, 2006. – 94 с.
65. Мозаика российского добровольчества: Факты, ресурсы, мнения: // IREX. Совет по междунар. исслед. и обменов. Прогр. укрепления и развития рос. НКО, Межрегион. благотвор. обществ. фонд "Созидание". - Ростов н./Д.: Старые русские, 2003. с. 94 – 96
66. Молчанов, А.В. Молодежь и социально-экономическое обустройство страны // Социальное обеспечение - 2006- № 6. -26 с.
67. Молькова А. С. Волонтерское движение как форма проявления социальной активности молодежи // Социально-психологические, управленческие и маркетинговые направления развития цифровой экономики : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. по проблемам социальной психологии, управления персоналом, менеджмента и маркетинга. – Реутов, 2018. – Ч. 1. – С. 114-122.
68. Никитин, В.А. Направления и проблемы развития социального образования в современной России // Журнал исследований социальной политики. - 2004.- № 3. - Т.2. -26 с. – 154 с.

69. Никитина, Е.Ю. Педагогические управления коммуникативным образованием студентов вузов: перспективные подходы / Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева. – М.: МАНПО, 2006. – 144 с.

70. Никитина, Е.Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференциацией образования: моногр. / Е.Ю. Никитина – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 101 с.

71. Никитина, Е.Ю. Теория и практика подготовки будущего учителя к управлению дифференциацией образования: моногр. / Е.Ю. Никитина. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 285 с.

72. О задачах по реализации государственной молодежной политики в Российской Федерации // Основы государства и права. - 2005. - N 5. - 32-50 с.

73. Овчинников, В.П. Социальный потенциал студенческой молодежи. // Высшее образование в России. - 2007. - № 4. - 108-110 с.

74. Омельченко, Е. Молодежный активизм в России и глобальные трансформации его смысла // Журнал исследований социальной политики. - 2005.-Т.3.-№1.-59-86 с.

75. Омельченко, Е.Л. Культурные практики и стили жизни российской молодежи в конце XX века // Рубеж. - 2003. - 142 – 161 с.

76. Орлова, И.В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии / И.В. Орлова. - СПб.: Речь, 2006.

77. Панин, Г. Молодежь, начни свой бизнес! // Профессионал. - 2009. - № 1. - 177-184 с.

78. Панкратов, А.В. Мировоззрение современного молодого человека /А.В. Панкратов, Е.Д. Дерябина, Л.В. Фесенкова // Экология и жизнь. - 2005.- № 3. - 32-34 с.

79. Пархоменко, Е.А. Культурно-досуговая деятельность как основа социального развития современной молодежи / Е.А. Пархоменко, Е.В. Чуб // Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-

преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. - 2015. - № 1. - С. 187-188.

80. Певная, М. В. Управление волонтерством: международный опыт и локальные практики : монография / М. В. Певная ; под науч. ред. Г. Е. Зборовского. — 2-е изд. — М. : Издательство Юрайт, 2019 ; Екатеринбург : Изд-во Урал. Ун-та. — 433 с.

81. Пильский, С. Информатизация сферы культуры и молодежной политики: программно-целевой подход // Проблемы теории и практики управления. – 2008. - № 10. – 65-73 с.

82. Рагимова, О. А. Социальное здоровье молодого поколения // Социально-гуманитарные знания. - 2008. - № 1- 118-126 с..

83. Ростовская Т.К. Социальные технологии государственной поддержки молодой семьи // Безопасность Евразии. – 2005. - № 3. 58-72 с.

84. Руденко, Л.Д. Применение активных методов обучения при подготовке будущих учителей // Новые инициативы в образовании и практике педагогической деятельности: Диалог российских и европейских университетов. - Екатеринбург, 2004. - 111-114 с.

85. Руднева, Т.И. Этнокультурная составляющая социального образования // Социально-педагогическая деятельность: проблемы и перспективы. - Самара, 2004. - 105 -109 с.

86. Савастыина, А.А. Досуговая деятельность студенческой молодежи как способ творческой самореализации личности / А.А. Савастыина // Современные наукоемкие технологии. - 2016. - № 4-1. - С. 177-180.

87. Садовничий, В. Высшее образование России. Доступность. Качество. Конкурентоспособность // Высшее образование в России. - 2006. - № 7. - 7-15 с.

88. Светшитский А.Л. Краткий психологический словарь. М.: Проспект, 2008. 512 с

89. Сикорская, Л.Е. Волонтерство как аксиологическая составляющая высшего образования // *Alma Mater: Вестник высшей школы*. - 2006. - № 11. - 69-71 с.
90. Симонов, В.П. Педагогический менеджмент: Ноу-хау в образовании: учебное пособие / В.П. Симонов. – М., Высшее образование, 2007. – 177 с.
91. Синяева М. И. Волонтерство как социальное явление современного общества / М. И. Синяева, О. И. Могиленец // *Коллекция гуманитарных исследований*. – 2017. – № 2 (5). – С. 75-78.
92. Смирнова И. В. Волонтерство как педагогическое условие формирования у будущих педагогов готовности к профессиональной деятельности // *Научные достижения и открытия современной молодёжи : сб. ст. победителей междунар. науч.-практ. конф.* – Пенза, 2017. – Ч. 1. – С. 1176-1178.
93. Старшинова, А.В. Тенденции образования в области социальной работы: изучая европейский опыт // *Журнал исследований социальной политики*. - 2004. - Т.2. - № 3- 29 - 47 с.
94. Ступина, Е. Воспитание предпринимательских качеств у молодежи /Е. Ступина, А. Ступин // *Народное образование*. - 2003. - № 10. - 179-186 с.
95. Сушко В. А. Проявление волонтерства в современном российском обществе // *Теория и практика общественного развития*. – 2017. – № 11. – С. 43-46.
96. Таланов, С.Л. Социализация молодежи: опыт социологического анализа // *Alma Mater: Вестник высшей школы*. – 2009. - № 2. – 27-30 с.
97. Тесленко, А.В. Социализация молодежи: теоретико-методологический аспект // *Alma Mater: Вестник высшей школы*. - 2005. - № 4. - 26-29 с.
98. Уильяме, М. Работа в графстве Стаффордшир // *Новые социальные технологии в сфере работы с молодежью и пожилыми людьми*. -

Иваново: Издательство «Ивановский государственный университет», 2003. - 40-42 с.

99. Федулин, А.А. О качестве образования должен заботиться каждый вуз — это показатель уровня ответственности перед студентами и уважения к самим себе /А.А. Федулин, В. М. Филиппов [и др.] // Управление персоналом. - 2007. - № 24 (178). - 21-24 с.

100. Федеральный закон «О филантропии, меценатстве и волонтерстве» (дата обращения – 17.10.2015)

101. Федеральный закон от 5 февраля 2018 г. № 15-ФЗ "О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)" (12.02.2018)

102. Фиофанова, О. Школьное самоуправление и социальное взросление подростков // Воспитание школьников. - 2008.- № 7- 9-13 с.

103. Фокин, В.А. Основы сравнительного анализа подготовки студентов в России и США // Гражданское образование: российский и американский опыт подготовки студентов / Сост. В.А.Фокин. - Тула: Изд-во Тульского гос. пед. ун-та им. Л.Н.Толстого, 2003. - 5-10 с.

104. Фокин, И.В. Социальный проект как средство гражданского образования студентов // Гражданское образование: российский и американский опыт подготовки студентов. - Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н.Толстого, 2003. - 135 – 141 с., 209 с.

105. Фурсенко, А.А. Об основных направлениях молодежной политики в Российской Федерации и государственных мерах по ее реализации: выступление в Совете Федерации Федерального собрания РФ 8 февраля 2006 г. // Народное образование. - 2006. - №4. - 9-13 с.

106. Хайруллина, Э.Р. Развитие ключевых компетенций студентов в проектно-творческой деятельности // Педагогика. – 2007. - № 9. –72-75 с.

107. Харьковская, Е.В. Актуализация традиционной народной культуры в формировании личности подростков средствами социально-

культурной деятельности / Е.В. Харьковская, Е.А. Белецкая, Е.А. Пендюрин // Современные проблемы науки и образования. - 2017. - № 6. - С. 194.

108. Ховрин, А. Партнерство как принцип обучения, воспитания и молодежной политики // Высшее образование в России. – 2007. - № 8. - 55-59 с.

109. Холостова, Е.И. Развитие многоуровневой системы профессионального образования // Отечественный журнал социальной работы. - 2003.- № 2. - 70 – 74 с.

110. Хуторской, А. В. Общепредметное содержание образовательных стандартов. Проект «Стандарт общего образования» /А.В. Хуторской. – М., 2002. - 122 с.

111. Хухлин, А.В. Добровольчество как один из механизмов формирования толерантного сознания и толерантного поведения социальных работников //Отечественный журнал социальной работы. - 2003. - № 1. - 19 – 21 с.

112. Чередниченко, Г. А. Молодежь России: социальные ориентации и жизненные пути: (опыт социологического исследования) / Г.А. Чередниченко. - СПб., 2004. – 503 с.

113. Черникова, Т.В. Три стратегии подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. - 2003. - №2. - 9 -12с., 164 с.

114. Шанин, Т.Ю. Социальная работа: идеология профессионализма //Журнал исследований социальной политики. - 2004. - Т.2. - №3. - 303 – 328 с.

115. Шаламова, Л.Ф. Студенческая молодежь и государственная молодежная политика /Л.Ф. Шаламова, А.Ю. Ховрин // Социально-гуманитарные знания. - 2007. - № 4. - 112-129 с.

116. Шамсутдинова, Д.В. Социально-культурная деятельность и ее комплексные проблемы в системе развития и формирования социальной активности молодежи / Д.В. Шамсутдинова, Р.И. Турханова // Вестник

Казанского государственного университета культуры и искусств. - 2018. - № 1. - С. 122-125.

117. Шарин, В. Добровольческое движение - форма социальной помощи // Социальное обеспечение — 2002. — № 5. — 29-32 с.

118. Шекова, Е. Добровольческие трудовые отношения: основные определения // Человек и труд - №4. – 2003. - 6-7 с.

119. Эйрих, К.В. Организация волонтерской деятельности в учреждениях социального обслуживания // Работник социальной службы. - 2004. - №23. - 50-55 с.

120. Ярская, В.Н. Экзистенциальные смыслы и гражданские перспективы социального образования // Журнал исследований социальной политики. - 2004. - Т. 2. - № 3. - 347 – 362 с.

121. Ячменева А.П., Байгильдина З.Ф. Досуговая деятельность в жизни молодежи / А.П. Ячменева, З.Ф. Байгильдина // Вестник научных конференций. - 2017. № 4-1 (20). С. 122-124.

122. Astin, A.W., Vogeldesang, L.J., Ikeda, E.K., Yee, J.A. How Service Learning Affects Students. - Los Angeles: Higher Education Research Institute University of California- Los Angeles, Jan., 2017. 251-263 p.

123. Bonsai D.L., Harris R.A., and Marczak J.N. The Community as a classroom. New directions for student's services, no 100, Winter 2002.

124. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a // Secondary Education for Europe Strsburg, 2018. - 123 p.

125. Isaeva T.E. To the nature of Pedagogical Culture: Competence – Based approach to its Structure // Преподаватель высшей школы в XXI веке. Тр. Международной научно-практической интерконференции. – Ростов-на-Дону, 2015. - 77 с.

126. <http://ktoeslineya.ru> - Благотворительный фонд «Кто, если не Я?»

127. http://ru.wikipedia.org/wiki/Заглавная_страница - Википедия. Свободная энциклопедия

128. <http://www.adolesmed.ru> - Портал для специалистов, работающих в сфере подросткового здоровья и медицины «Adolesmed.ru»
129. <http://www.csv.org.uk> - COMMUNITY SERVICE VOLUNTEERS (CSV)
130. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> Baiby K.D. Methods of Social Research N-Y., London. 1982.