

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

На правах рукописи



Никитина Галина Викторовна

**СОЦИАЛЬНАЯ ПРАКТИКА
КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ
К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования
(педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Милованова Наталья Геннадьевна

Омск – 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	18
1.1. Особенности подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности в современных условиях.....	19
1.2. Роль и место социальной практики в подготовке студентов к профессионально-педагогической деятельности.....	41
1.3. Модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики	66
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	100
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОВЕРКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ.....	103
2.1. Диагностика готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности.....	104
2.2. Реализация модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики.....	127
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики.....	146
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	165
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	168
БИБЛИОГРАФИЯ.....	173
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	197
1. Программа курса по выбору «Технологии социального	

взаимодействия в профессиональной деятельности педагога»...	197
2. Программа социальной практики.....	223
2.1.Индивидуальный план активистской социальной практики.....	233
2.2.Примерные подпрограммы профессионально-ролевой социальной практики.....	234
2.3.Примерные социальные роли студентов в период профессионально-ролевой социальной практики.....	235
2.4.Индивидуальная программа профессионально-ролевой социальной практики студентов.....	236
2.5.Дневник профессионально-ролевой социальной практики...	237
2.6. Информационная карта социального проекта.....	238
2.7. Требования к оформлению компьютерной презентации...	239
2.8. Критерии оценки социального проекта.....	240
3. Анкета «Мотивы выбора профессии педагога».....	243
4. Оценка уровня общительности (тест В.Ф.Ряховского).....	244
5. Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е.Хухлаев, Л.А.Шайгерова).....	247
6. Оценка уровня социализированности (Тест по методике М.И.Рожкова).....	250
7. Анкета «Студенческая активность».....	251
8.Список потенциальных стажировочных площадок социальных практик г.Тобольска на 2010 г.....	252
9. Анкета «Перспективы организации социальной практики студентов педагогических специальностей».....	258
10. Критериально-оценочная база для экспертизы основных «продуктов» решения профессиональных задач педагога.....	260

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В последние десятилетия в России произошли серьезные изменения социокультурной ситуации, которые оказали существенное влияние на проблему подготовки педагогических кадров. На вопросах подготовки педагогических кадров в Российской Федерации акцентировано внимание в документах, принятых, прежде всего, на федеральном уровне: Федеральные государственные образовательные стандарты, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы, Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, Профессиональный стандарт педагога, Программа «Модернизация педагогического образования в Российской Федерации».

В этих документах сформулированы требования, предъявляемые как к профессионально-педагогической деятельности (задачи, компетенции), так и к личности педагога, в связи с этим функции педагога, направленные на установление социального взаимодействия с субъектами расширенного образовательного пространства, становятся особенно значимыми. Будущим педагогам для успешного выполнения новых функций профессионально-педагогической деятельности необходимо развивать социально значимые качества личности и формировать компетенцию социального взаимодействия.

Данная проблема обостряется еще тем, что студенты в неполной мере социализированы и адаптированы в современном обществе, у них наблюдается недостаточный уровень сформированности социальной активности (Н.В.Пилипчевская, Е.М.Харланова и др.).

Такое положение дел требует конкретных изменений в деятельности высших учебных заведений, осуществляющих подготовку педагогических кадров. В условиях интеграции формального и неформального образования, расширения границ образовательного пространства

педагогических организаций высшего звена особое внимание должно уделяться использованию потенциала социально значимой деятельности студентов, а именно: социальной практики как инновационного средства подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности и ее социальной составляющей.

Проблема подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности традиционно находится в центре внимания исследователей, и является достаточно разработанной как в теоретическом, так и в практическом аспекте.

Так, в теории и методике профессионального образования вопросы подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности рассматриваются с позиций различных методологических подходов: деятельностного (О.С.Анисимов, В.А.Болотов, Е.И.Исаев, С.Г.Косарецкий, В.И.Слободчиков и др.), гуманистического (В.П.Зинченко, Ю.В.Сенько, В.А.Сластенин, Е.Н.Шиянов и др.), личностно-ориентированного (М.И.Мищенко, В.В.Сериков, С.В.Кульневич и др.), культурологического (Е.В.Бондаревская, Г.И.Гайсина, И.Ф.Исаев и др.), контекстного (А.А.Вербицкий и др.), акмеологического (К.А.Абульханова-Славская, А.А.Деркач, Н.В.Кузьмина, А.А.Реан, А.К.Маркова и др.), компетентностного (Э.Ф.Зеер, И.А.Зимняя, Н.Ф.Радионова, А.П.Тряпыцина и др.).

Формированию социальной компетенции, компетенции социального взаимодействия будущих педагогов посвящены исследования Е.Б.Дементьевой, М.Д.Лаптевой, И.Б.Буториной и др. В трудах С.В.Балуевой, Е.В.Пискуновой, Н.Н.Чекалевой и др. рассматриваются вопросы содержания профессионально-педагогической деятельности педагога и подготовки студентов к работе в новых условиях.

Различные виды социального взаимодействия в сфере профессионально-педагогической деятельности и вопросы их освоения

студентами освящены в работах Е.В.Деревцовой, Е.А.Елисейевой, А.В.Кандауровой, В.А.Таранова, О.В.Черновой и др.

Использование потенциала социально-значимой деятельности в подготовке студентов к профессионально-педагогической деятельности нашло отражение в трудах А.Б.Авво, И.В.Гладкой, Г.Н.Кудашова, О.В.Огородновой, Л.А.Чулковой и др.

Практика как форма подготовки студентов к самостоятельной профессиональной деятельности педагога изучена и описана О.А.Абдуллиной, В.П.Горленко, Г.М.Коджаспировой О.А.Коник, И.В.Коротковой, Н.В.Неводниченко, Е.В.Оганесян и др.

Между тем, несмотря на многочисленные исследования, до сих пор процесс подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности с использованием социальной практики не стал предметом отдельного исследования. Кроме того, не разработана модель, определяющая эффективность процесса подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности с использованием социальной практики студентов.

Анализ современной образовательной ситуации позволил выделить следующие объективно существующие **противоречия**:

- между усилением влияния социокультурных особенностей на профессионально-педагогическую деятельность учителя и вызванных под их воздействием изменений в деятельности педагога и недостаточной разработанностью подходов к организации практики студентов – будущих педагогов, призванных учитывать особенности этих изменений в своей будущей профессиональной деятельности;

- между современным содержанием профессионально-педагогической деятельности, учитывающим аспект ее социальной значимости, и недостаточным использованием в подготовке к ней потенциала социально значимой деятельности студентов (социальной практики);

- между потребностью школы в социально активных педагогах, обладающих компетентностью социального взаимодействия, и недостаточной готовностью большинства студентов к реализации профессионально-педагогической деятельности и аспекта социальной значимости в ее составе на практике;

- между имеющимся фрагментарным опытом реализации социальных практик студентов вузов педагогической направленности и отсутствием обоснования структуры, содержания социальной практики как специфического средства подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности.

Данные противоречия позволили сформулировать *проблему* исследования: каким должен быть процесс подготовки будущих педагогов, включающий социальные практики как инновационное средство их подготовки к профессионально-педагогической деятельности.

Актуальность исследования, выявленные противоречия и проблема определили **тему исследования**: «Социальная практика как средство подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально апробировать организацию и содержание социальной практики студентов как средства подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности.

Объект исследования: процесс подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности.

Предмет исследования: организация и содержание социальной практики студентов в педагогическом вузе.

В соответствии с целью и предметом исследования была выдвинута **гипотеза исследования**: социальная практика будет выступать средством повышения качества подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности, если:

– она ориентирована на учет социальной насыщенности профессионально-педагогической деятельности, актуализацию ее социальной составляющей, связанной с необходимостью формирования опыта социального взаимодействия студентов;

– ее содержание будет разработано в соответствии с современными требованиями к профессионально-педагогической деятельности, обусловленными изменениями профессиональной роли учителя в педагогической деятельности и социальном взаимодействии, расширении ролевого «репертуара» учителя, появлении новых компетенций;

– организация социальной практики будет рассматриваться как процесс подготовки студентов к решению профессиональных задач в расширенном социально-образовательном пространстве, включающем в себя образовательные организации, различные социальные институты и социальные структуры, институты власти, средства массовой информации.

Исходя из этого, мы выдвинули следующие **задачи**:

1) Выявить особенности подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности в современных условиях.

2) Определить структуру и содержание социальной практики студентов, выделить ее компоненты.

3) Разработать модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики.

4) Разработать критерии и показатели эффективности реализации модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики.

Методологические подходы в исследовании:

– *системный подход* (И.В.Блауберг, М.С.Каган, Э.Г.Юдин и др.), позволяющий изучать процесс подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности как систему личностно-профессионального развития будущего педагога, а подготовку студентов к профессионально-педагогической деятельности в качестве элемента данной системы; с

учётом системного подхода разрабатывалась модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности;

– *личностно-ориентированный подход* (Е.В.Бондаревская, С.В.Кульневич, В.В.Сериков и др.) к организации социальной практики студентов, позволяющий будущим педагогам осознать себя личностями, а также выявить возможности, стимулирующие их самостановление, самоутверждение, самореализацию;

– *компетентностный подход* (В.И. Байденко, Э.Ф.Зеер, И.А.Зимняя, В.А.Козырев, Н.Ф.Радионова, А.П. Тряпицына и др.) к определению и анализу профессиональных компетентностей, отражающих готовность будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности.

Теоретическую базу исследования составили:

– теория профессионального образования, педагогического образования (Н.Г.Милованова, С.А.Писарева, Е.В.Пискунова, Н.Н.Суртаева, Н.В.Чекалева и др.);

– исследования, рассматривающие вопросы профессионально-педагогической деятельности и ее оценки (Е.В. Пискунова, Н.Ф.Радионова, А.П. Тряпицына и др.), а также социально-профессиональный репертуар педагога (З.И.Колычева, Е.В.Пискунова, Н.Ф.Радионова, А.П.Тряпицына и др.);

– теория социального проектирования (В.И.Курбатов, О.В.Курбатова, В.А.Луков, Г.А.Лукс, В.М.Розин и др.) и социально-педагогического проектирования (Б.В.Авво, С.М.Азаркина, Г.М.Беспалова, Н.М.Виноградова, О.Н.Малова, Т.Л.Стенина и др.), идеи использования социально значимой деятельности в образовании (А.Б.Авво, М.П.Гурьянова и др.);

– концепция социальности образования (И.А.Маврина, Н.Н.Суртаева и др.);

– вопросы организации и проведения практики студентов (О.А.Абдуллина, В.П.Горленко, О.А.Коник, А.В.Кандаурова, И.В.Короткова, Г.М.Коджаспирова, Н.В.Неводниченко, Е.В.Оганесян и др.), социальной практики (А.В.Авво, И.В.Гладкая, Е.Б.Дементьева, М.А.Райкина, О.В.Огороднова, Г.Н.Кудашов и др.), общественно-политической практики (В.А.Вахонина, И.М.Губкина, В.Г.Сохрина, Л.А.Чулкова и др.), а также практик студентов с элементами добровольчества (Е.Ф.Зачиняева, Л.С.Кириллова и др.).

Для решения поставленных задач использовался комплекс **методов научного исследования:**

- *методы теоретического исследования:* анализ и синтез философской, социологической и психолого-педагогической литературы, определение, классификация, проектирование, моделирование;
- *эмпирические методы:* наблюдение, анализ документации, анкетирование, тестирование;
- *экспериментальные методы:* педагогический эксперимент;
- *методы обработки данных:* качественный и количественный анализ.

Логика исследования обусловила **этапы исследования:**

Первый этап (2009-2010 гг.) – изучение философской, социологической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, разработка научного аппарата, оформление теоретической части исследования, разработка программы эксперимента.

Второй этап (2010-2013 гг.) – организация и проведение опытно-экспериментальной работы в учреждениях, корректировка программы эксперимента.

Третий этап (2014-2015 гг.) – завершение опытно-экспериментальной работы, обработка полученных результатов, формулировка выводов и оформление материалов исследования.

Базой исследования явились Тобольская государственная социально-педагогическая академии им. Д.И.Менделеева; МОУ СОШ г.Тобольска №№4, 13, 17, Абалакская СОШ, Демьянская СОШ; детские сады г.Тобольска №№7, 37, 46, 142; Социально-реабилитационный центр г.Тобольска; Дом ребенка г.Тобольска; детский оздоровительный лагерь «Витязь»; структурные учреждения комитета по молодежной политике г.Тобольска, ДК «Речник».

В исследовании приняли участие 247 человек: из них 60 студентов, 48 учащихся школ, 83 воспитанника детских садов, Дома ребенка и оздоровительных лагерей; 38 руководителей и 18 работников учреждений и организаций социальной сферы и сферы образования г.Тобольска и Тобольского района.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– уточнено содержание понятия «социальная практика», предложены ее виды (активистская, профессионально-ролевая, социально-проектная), структура и механизм реализации социальной практики;

– разработана модель подготовки студентов вузов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики, обеспечивающей формирование компетенции социального взаимодействия;

– выделены и обоснованы компоненты готовности к профессионально-педагогической деятельности (мотивационный и компетентностный), содержательно обоснованы ее уровни (оптимальный, потенциальный, критический) и критерии (социально-личностный и профессиональный).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

– расширены теоретические представления об особенностях подготовки педагогических кадров, направленные на использование потенциала социально значимой деятельности студентов;

– конкретизировано понятие «социальная практика студентов в процессе подготовки к профессионально-педагогической деятельности» за счет введения новых видов социальных практик (активистская, профессионально-ролевая, социально-проектная);

– обосновано содержание программы социальной практики студентов в контексте подготовки к профессионально-педагогической деятельности;

– уточнено понятие готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности за счет обновления структурных компонентов (мотивационный и компетентностный).

Практическая значимость исследования заключается в разработке:

– *критериально-оценочной базы* для экспертизы основных «продуктов» решения профессиональных задач педагога, позволяющей выявить уровень готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности;

– *учебно-методического комплекса* для подготовки будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики, включающего в свой состав программу социальной практики студентов, программу курса по выбору «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога».

– *методических рекомендаций* для представителей стажировочных площадок для организации социальной практики студентов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Социальная практика – это *социально значимая деятельность*, направленная на решение социальных проблем с целью формирования компетенции социального взаимодействия. В процессе подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности социальная практика представляет собой: 1) самостоятельный и специфический вид практики в системе подготовки будущих педагогов; а также 2) вид неформального образования будущего педагога через проявление

социальной активности студента в расширенном социально-образовательном пространстве (в том числе во внеаудиторной воспитательной деятельности вуза).

2. Социальная практика в системе подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности является комплексной и имеет триединую структуру, которую образуют три вида социальных практик (активистская, профессионально-ролевая, социально-проектная). Организацию и содержание социальной практики студентов в процессе подготовки к профессионально-педагогической деятельности обеспечивают: механизм, представляющий собой описание поэтапного содержания деятельности педагогических вузов, студентов и стажировочных площадок в процессе реализации социальных практик; программы каждого вида социальной практики. Каждый вид социальной практики включает компоненты: цель, задачи, содержание деятельности, формируемые компетенции и результат. *Активистская социальная практика* представляет собой инициативную деятельность, имеющую социально значимый характер. По характеру она сравнима с волонтерской деятельностью, предусматривает участие студентов в социально значимых мероприятиях и акциях стажировочных площадок. *Профессионально-ролевая социальная практика* – это деятельность по освоению социально-профессионального репертуара педагога через участие в конкретных подпрограммах данного вида социальной практики. Социально-проектная практика представляет собой деятельность студентов по разработке социальных проектов профессионально-педагогической направленности, их практическую реализацию и защиту.

3. Модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики направлена на *формирование готовности* студентов к аспекту социальной значимости профессионально-педагогической деятельности (*целевой компонент*) и включает в себя:

– формирование устойчивых мотивов к профессионально-педагогической деятельности (интереса к профессии, мотива увлеченности общением с детьми), профессионально значимых социальных качеств (коммуникабельность, толерантность, социальная активность и социальная адаптивность) (*мотивационный компонент*);

– соответствие содержания требованиям профессионально-педагогической деятельности (профессиональные задачи учителя; формирование готовности к коллегиальной, партнерской деятельности; непосредственная связь с представителями различных социальных структур, институтов власти; поиск действенных связей с родителями; социально-профессиональный репертуар современного учителя (консультант, наставник, тьютор, агент, фасилитатор, модератор и т.д.);

– механизм реализации социальных практик: интеграция формального и неформального подходов; вариативность и инвариантность; принцип самостоятельного выбора; принцип успешности (*содержательно-процессуальный компонент*);

Подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики осуществляется на ориентировочном, познавательном-действенном, моделирующем и рефлексивном *этапах*. Эффективность реализации модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности зависит от: включения студентов в социально значимую деятельность в период вузовской подготовки за счет использования ресурсов воспитательной и внеаудиторной деятельности вузов, учебных и производственных практик студентов; приобретения студентами позитивного субъектного опыта в социальной практике (*педагогические условия*). На процесс подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности оказывают влияние внешние и внутренние *факторы*.

Системный эффект реализации разработанной модели подготовки студентов – это становление социально активной личности выпускника

(социализированной в профессиональной среде личности), обладающего компетентностью социального взаимодействия, социально значимыми личностными качествами, мотивированного на профессионально-педагогическую деятельность.

4. Результатом подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики выступает готовность студентов к этой деятельности. В соответствии со структурой готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности были определены следующие критерии и показатели готовности студентов к ней:

– *критерий социально-личностного развития*: уровень мотивации к профессионально-педагогической деятельности; уровень сформированности социально-значимых личностных качеств и способностей педагога (коммуникабельность, толерантность); уровень социальной активности; уровень социальной адаптивности; количество проведенных социальных акций и проектов студентом за последние три года; степень участия студентов в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза (педагогическом отряде, волонтерских организациях, проектах, студенческом самоуправлении и т.п.);

– *профессиональный критерий*: уровни решения основных групп профессиональных задач в области педагогической деятельности: «видеть ученика в образовательном процессе», «строить образовательный процесс, направленный на достижение целей образования», «устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса», «создавать и использовать образовательную среду», «проектировать и осуществлять профессиональное самообразование».

Рекомендации к использованию.

Полученные результаты исследования могут быть рекомендованы к использованию в деятельности образовательных организаций среднего и

высшего профессионального образования, осуществляющих подготовку педагогических кадров.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования обеспечиваются теоретической и методологической проработанностью рассматриваемой проблемы; комплексным применением методов исследования, соотносящихся с целью, предметом, задачами исследования; последовательным проведением педагогического эксперимента; качественным и количественным анализом экспериментальных данных; практической апробацией результатов исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Теоретические положения, материалы и результаты исследования апробировались через участие в научно-практических конференциях различного уровня: международных – «Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации», Новокузнецк 2010; «Актуальные задачи педагогики», Чита 2011; «Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе», Санкт-Петербург 2012, 2013; «Проблемы и перспективы развития образования», Пермь 2012; «Перспективы развития и инновации гуманитарного образования», Санкт-Петербург 2013; всероссийских – «Педагогика в глобализирующемся пространстве науки», Тобольск 2010, 2012, 2013, 2014; а также путём публикаций материалов исследования (23 публикации, в их числе *пяти* – в реферируемых ВАК журналах).

Результаты диссертационного исследования докладывались на методологических аспирантских семинарах, заседаниях кафедры педагогики и социального образования ТГСПА им. Д.И.Менделеева» (г.Тобольск), а также на аспирантских методологических семинарах ТОГИРРО (г.Тюмень), на аспирантских методологических семинарах академической кафедры ИППСУ ТГУ (г.Тюмень), на заседаниях

лаборатории инноватики и управления педагогическим образованием в ФГНУ «ИПООВ» РАО (г.Санкт-Петербург).

По проблеме исследования выигран грант «Модель организации социальной практики студентов педагогического вуза» в рамках разработки комплексной программы научно-исследовательских работ ТГСПА им.Д.И.Менделеева «Педагогический вуз в социокультурном и образовательном пространстве региона: развитие, инновации, социальные эффекты» (февраль 2013).

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии (218), приложений (11). Работа содержит таблицы (33), рисунки (2), отражающие основные положения и результаты исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Изучение вопроса подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности следует начать с характеристики особенностей данной подготовки в современных условиях. Их наличие обусловлено рядом факторов: спецификой предмета подготовки студентов к практической деятельности, организацией процесса подготовки и оценки ее результатов, а также внешними социально-экономическими и гражданско-политическими условиями, в которых организуется подготовка будущих педагогов.

Целью главы является теоретическое осмысление проблемы подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики.

Уточнение понятия «социальная практика» способствует выстраиванию логики концептуального аспекта исследования, позволяет определить роль и место социальной практики в подготовке студентов к профессионально-педагогической деятельности.

Модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики представляет собой описание будущего реального процесса подготовки студентов.

Задачи главы: выявить особенности подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности в современных условиях; исследовать понятие «социальная практика» в педагогике и других науках; уточнить понятие «социальная практика» в рамках нашего исследования; определить место социальной практики в структуре подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности; разработать модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики; привести теоретическое обоснование

компонентов модели; отразить взаимосвязь и взаимообусловленность всех ее компонентов.

1.1. Особенности подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности в современных условиях

В данном параграфе мы ставили целью выявить особенности подготовки будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности в современных условиях в контексте исследуемой проблемы.

Достижение намеченной цели предполагает рассмотрение организации процесса и результатов подготовки, изучение предмета подготовки, т.е. внутренних факторов, обуславливающих особенности подготовки будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности, а также изучение внешних условий, в которых организуется подготовка студентов.

Проблема подготовка педагогических кадров занимает центральное место в процессе модернизации российского образования. Так, за последние годы на государственном уровне приняты важные документы, в посвященные вопросам подготовки педагогов: Федеральные государственные образовательные стандарты [192; 193], Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [194], Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы [93], Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [44], Профессиональный стандарт педагога [153], Программа «Модернизация педагогического образования в Российской Федерации» [152].

Вместе с тем существует ряд проблем в области подготовки будущих педагогов, которые, как считают ученые Г.А.Бордовский [21], А.Я.Данилюк [46], А.Н.Кондаков [91] и др., не были решены в ходе принятых государственных документов. Эти проблемы, прежде всего, связаны с несоответствием профессиональных компетенций выпускников, отраженных в большинстве педагогических программ, требованиям

профессионального стандарта педагога и задачам ФГОС общего образования; низким уровнем практической подготовки будущих педагогов; не деятельностным (репродуктивным) характером технологий подготовки будущих педагогов, одноканальной моделью системы подготовки педагогических кадров, отсутствием системы независимой оценки качества подготовки будущих педагогов [152]. Для решения этих вопросов была разработана (под руководством В.А.Болотова, В.В.Рубцова, И.Д.Фрумина) и реализуется с 2014 г. масштабная Программа «Модернизация педагогического образования в Российской Федерации» [152]. Как отмечает А.П.Тряпицина, подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности осуществляется в ситуации «непрекращающейся модернизации педагогического образования» [189, С.52].

Социальный и государственный заказ на педагога нового типа подчеркивает важность и усиливает значимость данной проблемы. Внимание общества и государства к проблеме подготовки педагога возвели ее в ранг одной из наиболее интенсивно развивающихся областей педагогической науки, несмотря на то, что она в науке является достаточно разработанной.

Так, в теории и методике профессионального образования разработаны методологические подходы к подготовке будущих педагогов: деятельностный (О.С.Анисимов [7], В.А.Болотов [18], Е.И.Исаев, С.Г.Косарецкий, В.И.Слободчиков [78] и др.), гуманистический (В.П.Зинченко [73], Ю.В.Сенько [162], В.А.Сластенин [170], Е.Н.Шиянов [208] и др.), личностно-ориентированный (М.И.Мищенко [125], В.В.Сериков [164], С.В.Кульневич [102] и др.), культурологический (Е.В.Бондаревская [20], Г.И.Гайсина [38], И.Ф.Исаев [79] и др.), контекстный (А.А.Вербицкий [30] и др.), акмеологический (К.А.Абульханова-Славская [3], Н.В.Кузьмина [101], А.А.Реан [156],

А.А.Деркач [49], А.К.Маркова [116] и др.), компетентностный (Э.Ф. Зеер [70], И.А.Зимняя [71], Н.Ф.Радионова, А.П.Тряпыцина [89; 154] и др.).

Начнем с определения понятия «подготовка».

Подготовка – это процесс и результат обучения, направленного на формирование способности совершать определённые действия, заниматься тем или иным видом деятельности, требующей соответствующих установок, знаний, умений и навыков [135, С. 87].

Рассматривая особенности подготовки будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности в современных условиях необходимо отметить, что согласно требованиям федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» (ФГОС ВПО, ФГОС ВО 3+) подготовка будущих педагогов в современных условиях строится на основе *компетентного подхода*.

Как пишет В.А.Вербицкий «компетентностный подход – основа реформируемого образования, его направленность на формирование и развитие совокупности практикоориентированных компетенций студента, системы его ценностей и личностных качеств, профессиональных мотивов, знаний, умений, навыков, способностей и опыта» [31, С. 229]. Сущность данного подхода заключается в том, что в центре обучения находится сам студент и что на основе обновлённого содержания образования будет формироваться его компетентность (или комплекс компетенций), а процесс освоения отобранного содержания будет носить деятельностный характер.

Компетентностный подход к подготовке педагогических кадров в нашей стране осмыслен в научных трудах Н.В.Кузьмина [101] (понятие компетентности как интегративного «свойства личности»), А.К.Маркова [116] (профессиональная компетентность), Л.М.Митина [124] (понятие «педагогическая компетентность») и др.

Для становления и внедрения компетентного подхода в нашей стране, в логике модернизации российского образования, большое значение имеют научные работы В.И.Байденко [10, 11], Э.Ф.Зеера [70], И.А.Зимней [71], Ю.Г. Татур [186], А.В.Хуторского [202; 203], в которых раскрываются понятия ключевых компетенций.

Значительный вклад в развитие компетентного подхода в системе подготовки педагогических кадров в России внесло исследование, проведенное в Российском государственном педагогическом университете им. А.И.Герцена (РГПУ им. Герцена) под руководством А.П.Тряпицыной, Н.Ф.Радионой, В.А.Козырева [89]. Стоит заметить, что РГПУ им.А.И.Герцена выступил базовой организацией-разработчиком проекта ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Согласно логике компетентного подхода, результатом подготовки педагогических кадров является *«профессиональная компетентность»*. А.П.Тряпицына, Н.Ф.Радионова профессиональной компетентностью учителя называют «интегральную характеристику, определяющую способность (т.е. умение) решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [154, С.8].

Этими учеными установлены существенные признаки компетентности, обусловленные постоянными изменениями в социуме и определяющие требования к «успешному взрослому»:

1) компетентность имеет деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с предметными умениями и знаниями в конкретных областях;

2) проявляется в умении осуществлять выбор исходя из адекватной оценки себя в конкретной ситуации [154, С.9].

Поскольку профессиональная компетентность – это есть интегральная характеристика, значит, ее образует некий комплекс. Такой комплекс или совокупность составляют, соответственно, ключевая, базовая и специальная компетентности. *Ключевые* компетентности – это компетентности, необходимые для любой профессиональной деятельности. Они связаны с успехом личности в быстроменяющемся мире. *Базовые* компетентности отражают специфику определенной профессиональной деятельности (педагогической, медицинской, инженерной и т.д.). Для профессиональной педагогической деятельности базовыми являются компетентности, необходимые для «построения» профессиональной деятельности в контексте требований к системе образования на определенном этапе развития общества. *Специальные* же компетентности отражают специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности. Специальные компетентности можно рассматривать как реализацию ключевых и базовых компетентностей в области учебного предмета, конкретной области профессиональной деятельности [154, С.9].

Все три вида компетентностей взаимосвязаны и развиваются одновременно, что и формирует индивидуальный стиль педагогической деятельности и, в конечном итоге, обеспечивает становление профессиональной компетентности как определенной целостности, как интегративной личностной характеристики специалиста. Ключевые, базовые и специальные компетентности, пронизывая друг друга, проявляются в процессе решения жизненно важных профессиональных задач разного уровня сложности, в разных контекстах, с использованием определенного образовательного пространства [154].

Учеными РГПУ им.А. И.Герцена (А.П.Тряпыцина и др.) определены 5 основных групп задач, решение которых характеризует базовую компетентность современного учителя:

- видеть ребенка (ученика) в образовательном процессе;

- строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей конкретной ступени образования;
- устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, партнерами школы;
- создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду (пространство школы);
- проектировать и осуществлять профессиональное самообразование.

Следует отметить, что все эти задачи могут быть конкретизированы применительно к конкретной ступени образования.

Особенности подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности на основе компетентного подхода представлены в Таблице 1. Данная таблица является результатом анализа научной литературы по теме исследования [10, 11, 70-72, 89, 118, 154].

Таблица 1

Характеристика компетентного подхода к подготовке будущих педагогов

<i>Цели</i>	Становление профессиональной компетентности (совокупности ключевой, базовой и специальной компетентностей). Практическая направленность процесса обучения.
<i>Основания, ценности</i>	Прагматичность. Связь с работодателями.
<i>Принципы</i>	Самостоятельность обучающегося; ориентация образования на формирование компетенций; непрерывное образование.
<i>Отбор содержания</i>	Междисциплинарность. Единица построения содержания – профессиональная задача. Ориентация на получение конкретных (овеществленных и субъективных) результатов решения профессиональных задач. Принципы социокультуросообразности и практикоориентированности (<i>ведущие принципы</i>), а также принципы гуманизации, гуманитаризации, фундаментализации, историзма, дополнительности.
<i>Организация образовательного процесса</i>	Модульная. Учебный план «ядерно-субъектного» типа. Поэтапное развитие компетентностей (I этап – ключевые, II – этап базовые, III этап – специальные).
<i>Технологичность</i>	Компетентностно-контекстное и личностно-развивающее образование с совокупностью информационно-коммуникационных технологий обучения. Активные образовательные технологии (проектное обучение, обучение на основе социального взаимодействия, метод кейсов, презентация идей, исследование ролевых моделей, обучение на

	основе опыта, корпоративное обучение, проблемно-ориентированное обучение, контекстное обучение, деловые игры и др.; проектирование образовательных программ на основе компетенции специалиста, подготовленного к инновационной деятельности).
<i>Система оценивания</i>	Рейтинговая.
<i>Роль педагога</i>	Тьютор, модератор, консультант.
<i>Роль студента</i>	Субъект.

Таким образом, первую особенность подготовки будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности в современных условиях мы связываем с ***применением компетентностного подхода к организации процесса подготовки и оценки ее результатов.***

Для выявления следующих особенностей обратимся к изучению предмета подготовки будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности. Очевидно, что предмет данной подготовки студентов обусловлен *содержанием профессионально-педагогической деятельности.*

Вопрос содержания профессионально-педагогической деятельности в педагогической науке изучали В.Н.Гинецинский [41], Н.В.Кузьмина [101], А.К.Маркова [116], Л.М.Митина [124], Е.В.Пискунова [147], В.А.Сластенин [170], А.И.Щербаков [210] и др. Несмотря на имеющиеся научные исследования, этот вопрос не потерял своей актуальности.

Ученые (Е.В.Пискунова [147], Ю.В.Сенько [163], Н.Н.Суртаева [183] и др.) подчеркивают, что содержание профессионально-педагогической деятельности в современных социально-экономических, гражданско-политических условиях значительно изменилось. Трансформация профессионально-педагогической деятельности обусловлена влиянием следующих факторов: информатизация социума; становление открытого и гражданского общества, формирование нового культурного типа личности; профессионализация членов общества в течение всей жизни [146]. Под влиянием обозначенных факторов происходит не только изменение содержания профессионально-педагогической деятельности, но и

изменение способов ее организации, форм осуществления и т.п. Все это свидетельствует о социальности современного образования [113].

Особый интерес в контексте диссертационного исследования представляет *социальная насыщенность профессионально-педагогической деятельности*, которая проявляется, прежде всего, в специфическом для нашего времени социальном взаимодействии педагога. Под *социальным взаимодействием*, в данном случае, понимается процесс воздействия индивидов, социальных групп, институтов или общностей друг на друга в ходе реализации интересов [171].

Анализ научных работ [82, 177, 184] позволяет говорить о том, что в современных условиях социальное взаимодействие в профессионально-педагогической деятельности осуществляется на принципиально ином уровне. Остановимся на этом вопросе подробнее, рассмотрев содержание профессионально-педагогической деятельности в исследованиях второй половины XX в. и XXI в.

В фундаментальных исследованиях (В.Н.Гинецинского [41], Н.В.Кузьминой [101], А.К.Марковой [116], Л.М.Митиной [124], А.И.Щербакова [210] и др.), посвященных изучению профессионально-педагогической деятельности, ее содержания, структуры, сущностных характеристик, в компонентах ее структуры, функциях и педагогических способностях нашел отражение социальный контекст.

Так, Н.В.Кузьмина (1965 г.), определяя структуру деятельности учителя, наряду с гностическим, проектировочным, конструктивным и организаторским функциональными компонентами, выделяет коммуникативный, включающий особенности коммуникативной деятельности учителя, специфику его взаимодействия с учащимися [101]. В трудах А.И.Щербакова социальный контекст проявляется в информационной функции педагогической деятельности (владение материалом и искусством его подачи) [210]. Отметим, что акцент ставится на связи коммуникации с эффективностью педагогической деятельностью,

направленной на достижение дидактических, воспитательных и образовательных целей.

А. К. Маркова (1993 г.) в структуре деятельности учителя выделила профессиональные, психологические и педагогические знания; профессиональные педагогические умения; профессиональные психологические позиции и установки учителя; личностные особенности, обеспечивающие овладение профессиональными знаниями и умениями [116]. Ученым выделено и описано десять групп педагогических умений. Социальное взаимодействие в профессиональной деятельности учителя, в рамках рассматриваемой концепции, отражено в группах умений (четвертая и пятая), входящих в сферу проблематики педагогического общения. В данные группы входят: приемы, позволяющие поставить разнообразные коммуникативные задачи; приемы, способствующие достижению высокого уровня общения (умение понять позицию другого в общении, проявить интерес к его личности; ориентация на развитие личности ученика; способность истолковывать и читать его внутреннее состояние по нюансам поведения, владение средствами невербального общения; умение встать на точку зрения ученика и создать атмосферу доверия в общении с другим человеком; владение приемами риторики; преобладание демократического стиля в процессе преподавания, умение с юмором отнестись к отдельным аспектам педагогической ситуации и др.).

Заметим, что в рассмотренных исследованиях второй половины XX века социальность профессиональной деятельности педагога проявляется через непосредственное взаимодействие учителя с учеником. При этом главным субъектом деятельности является учитель, а ученик находится в позиции объекта. Это обстоятельство обуславливает определённый характер взаимодействия между учителем и учеником, специфические социально-профессиональные роли педагога. В целом же, профессионально-педагогическая деятельность определяется как процесс решения бесчисленного количества педагогических задач, подчиняющихся

общей конечной цели – формированию творческой личности человека, его мировоззрения, убеждений, сознания, поведения (Н.В Кузьмина [101]).

В современных исследованиях (С.П. Иванова [76], Д.Г. Левитес [105], И.М.Машаров [119], Е.В.Пискунова [147] и др.) само понимание профессионально-педагогической деятельности сведено в сторону усиления ее социальности. Так, С. П. Иванова (2000 г.) рассматривает педагогическую деятельность как социально и исторически обусловленный процесс полисубъектного взаимодействия в образовательной среде [76, С.87]. Полисубъектный характер взаимодействия в педагогической деятельности позволяет также рассматривать иных субъектов образования, выходя за рамки школьного пространства.

Е.В.Пискунова (2005г.) внесла значительный вклад в понимание содержания профессионально-педагогической деятельности современного учителя, выделив и описав новые функции учителя [147]. Автор подчеркивает, что традиционно рассматривалась направленность функций на содержание учебного предмета, в то время как сегодня исследователи обращают внимание на выделение иных групп функций педагогической деятельности в зависимости от их направленности: функции, направленные на себя; функции, направленные «вовне» [146]. Так, социальную составляющую профессионально-педагогической деятельности демонстрируют следующие функции: формирование готовности к коллегиальной, партнерской деятельности (направленные на себя); непосредственная связь с представителями различных социальных структур, институтов власти, СМИ; поиск действенных связей с родителями (направленные «вовне»).

Е.В.Пискунова [147] определяет следующие новые функции в деятельности учителя: содействие образованию школьника; проектирование индивидуального образовательного маршрута, управление; рефлексия и самообразование. Ведущая функция

профессионально-педагогической деятельности – содействие образованию школьника – проявляется в четырех аспектах, одним из которых является создание образовательной среды.

Д.Г.Левитес также рассматривает расширение границ социокультурного опыта, одним из условий которого является расширение образовательного пространства, в системе целей предметного образования [105]. С. П. Иванова [76] указывает на необходимость наличия социально-образовательной среды. Рассматривая позиции учителя, исследователь выделяет позицию «социальный педагог-воспитатель» (в широком смысле этого слова), которая реализуется преимущественно в форме пропаганды и популяризации психолого-педагогических знаний во внешкольной социальной среде, а также в организации межличностного взаимодействия с родителями учащихся.

Расширение образовательной среды влечет за собой расширение круга субъектов образовательного процесса: так, ими становятся представители семей учащихся; общественности; активных слоев местного населения; местной администрации и органов управления образованием; представители производственных структур разных форм собственности; учреждений здравоохранения; других образовательных учреждений; культурно-просветительных организаций; правоохранительных учреждений; местных средств массовой информации; различных организаций и ассоциаций, создаваемых местным населением; религиозных общин разных конфессий и пр. Примеры такого расширенного взаимодействия образовательной среды на современном этапе подробно описаны в научной литературе [32].

Создание образовательной среды является сегодня значительным, но не единственным проявлением социальной насыщенности профессионально-педагогической деятельности. Социальность профессиональной деятельности педагога XXI века усиливает также характер взаимодействия между учителем и учеником. Так, С.П. Иванова

[76] отмечает, что на современном этапе развития общества педагогическая деятельность, будучи гуманистически ориентированной, подразумевает субъект-субъектные взаимоотношения между учителем и учащимся. Такие отношения наделяют учителя различными социально-профессиональными ролями (мастер, консультант, фасилитатор, партнер и др.), отличными от той главной роли (информатор), которую играл педагог прошлого века.

Социально-профессиональные роли педагога отражают характеристики профессионально-педагогической деятельности в разные исторические периоды. Ученые (Е.В.Пискунова [147], Н.Ф.Радионова, А.П.Тряпицына [154], А.В.Кандаурова [82], З.И.Колычева [87] и др.) указывают, что в современных условиях значительно расширился социально-профессиональный репертуар учителя.

Особенности деятельности педагога в связи с изменением социального взаимодействия обуславливают возникновение новых функциональных ролей, так как в силу своей профессиональной деятельности педагог должен вступать в контакты с представителями различных категорий общества, организовывать социальное взаимодействие с различными субъектами образовательного пространства. А.В.Кандаурова [82] отмечает, что педагог призван профессионально выполнять функции координатора и организатора социального взаимодействия. В условиях нового социокультурного пространства расширяется профессионально-ролевой репертуар деятельности педагога, когда наряду с традиционными ролями предметника, классного руководителя, координатора, посредника, помощника, психотерапевта, наставника, эксперта, организатора, педагогу приходится выступать в роли конфликтолога, аниматора, тьютера, супервизора, модератора и быть постоянно готовому к освоению других новых ролей [82].

Среди характеристик профессиональной деятельности современного учителя, указанных Е.В.Пискуновой [146], в наибольшей степени

отражают социальную насыщенность следующие: умение работать в команде, быть консультантом, экспертом, организатором, уметь налаживать международные связи, быть способным и готовым к совместным действиям с коллегами, родителями, общественными организациями.

Анализ научной литературы позволил нам сравнить характеристики профессиональной деятельности педагогов второй половины XX в. и начала XXI в., представленные в Таблице 2.

Таблица 2

Сравнительная характеристика профессионально-педагогической деятельности педагогов второй половины XX в. и начала XXI в.

Признак сравнения	Профессионально-педагогическая деятельность второй половины XX в.	Профессионально-педагогическая деятельность XXI вв.
<i>Цель</i>	Формирование творческой личности человека, его мировоззрения, убеждений, сознания, поведения.	Воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России.
<i>Характер отношений</i>	Субъект-объектный.	Субъект-субъектный; гуманистический, партнерский.
<i>Субъекты/объекты образовательного пространства</i>	Учитель, ученики.	Учитель, ученики, родители, иные субъекты (представители различных государственных структур, общественности, бизнеса).
<i>Социально-профессиональные роли педагога</i>	Информатор, судья и т.п.	Консультант, организатор, помощник, наставник, тьютор, агент, член команды учителей, фасилитатор, модератор и т.п.
<i>Формы и средства организации взаимодействия</i>	Прямое (непосредственное) общение.	Дистанционные. Информационные и телекоммуникационные технологии.

Как видно из таблицы, содержание профессионально-педагогической деятельности, формы и способы ее осуществления в XX в. и XXI в. значительно отличаются в социальном аспекте.

Вышеизложенное позволяет судить о социальной насыщенности в наши дни профессионально-педагогической деятельности, что, в свою очередь, оказывает существенное влияние на предмет подготовки будущих педагогов. Таким образом, следующая особенность подготовки будущих педагогов в современных условиях заключается в ***социальной насыщенности предмета подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности.***

Данная особенность тесно связана со следующей особенностью подготовки будущих педагогов в современных условиях – ***актуализацией социальной составляющей профессионально-педагогической деятельности.***

Как было отмечено ранее, в Российской Федерации на государственном уровне принят ряд документов [192, 153, 194, 193 и др.], актуализирующих социальную составляющую профессионально-педагогической деятельности.

Так, в Федеральном государственном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр") от 2009г. [192] указаны компетенции, обладать которыми должен каждый выпускник: «готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе» (ОК 7); «осознание социальной значимости будущей профессии, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности» (ОПК 1); «готовность включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса» (ПК 5).

Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [193], принятый в 2014 году ставит профессиональную задачу в области педагогической деятельности – «организация взаимодействия с общественными и образовательными

организациями, детскими коллективами и родителями, участие в самоуправлении и управлении школьным коллективом для решения задач профессиональной деятельности»; и определяет компетенции – «способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия» (ОК-5), «готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса» (ПК-6).

Социальная составляющая профессионально-педагогической деятельности нашла отражение и в Профессиональном стандарте педагога [153]. Так, например, в данном документе прописано, что педагог должен «Уметь сотрудничать (конструктивно взаимодействовать) с другими педагогами и специалистами в решении воспитательных задач (задач духовно-нравственного развития ребенка)» (п.4.2.Часть вторая: воспитательная работа, п/п. 15). Среди личностных качеств и профессиональных компетенций, необходимых педагогу для осуществления развивающей деятельности, является также «готовность к взаимодействию с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума» (п.4).

В процессе вузовской подготовки студенты должны сформировать компетенции, позволяющие им эффективно осуществлять профессионально-педагогическую деятельность с ее социальной насыщенностью. Полагаем, что это возможно только с уклоном на такой вид подготовки, как практики, а также на социально-значимую деятельность студентов.

В связи с этим мы проанализировали государственные образовательные стандарты (ГОС [43], ФГОС [192] и ФГОС3+ [193]) на предмет того, какое внимание уделено данным видам подготовки (практика, социальная практика, социально-значимая деятельность) в этих документах. Подчеркнем, что ГОС ВПО [43] отражает традиционный подход к подготовке будущих педагогов, ФГОС [192] и ФГОС3+ [193] составлены на основе компетентностного подхода.

Результат проведенного анализа свидетельствует о том, что в Федеральных государственных стандартах [192, 193] значительно больше внимание уделено самой практике как виду подготовки, чем в предыдущем ГОС ВПО [43]. Во-первых, практика студентов впервые выделена в отдельный раздел – учебный цикл «Учебная и производственные практики». Во-вторых, в новых стандартах отводится больше количества времени на практику студентов. В-третьих, новые ФГОСы предполагают значительную самостоятельность вузов в отношении организации практик студентов.

Заметим, что в Федеральных государственных стандартах [192, 193] уделяется некоторое внимание социально-значимой деятельности студентов. Так, ФГОС ВПО впервые предусматривает требования к достижению воспитательных результатов студентов через формирование общекультурных компетенций. В частности, «при разработке ООП бакалавриата должны быть определены возможности вуза в формировании общекультурных компетенций выпускников (например, компетенций социального взаимодействия, самоорганизации и самоуправления). В вузе должна быть сформирована социокультурная среда, созданы условия, необходимые для всестороннего развития личности. Вуз обязан способствовать развитию социально-воспитательного компонента учебного процесса, включая развитие студенческого самоуправления, участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов, научных студенческих обществ» [пункт 7.2, 193].

Кроме того, в отличие от ГОС ВПО [43] новый ФГОС ВПО [193] предполагает активное использование ресурсов внеаудиторной деятельности для формирования профессиональных навыков будущих педагогов. В частности, в пункте 7.3 прописано, что «реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью

формирования и развития профессиональных навыков обучающихся...» [192].

Итак, результат сравнительного анализа выше указанных подходов к подготовке педагогических кадров представлен нами в Таблице 3.

Таблица 3

Сравнительная характеристика современных подходов к подготовке педагогических кадров в России, закрепленных на государственном уровне

Признак сравнения	ГОС ВПО (традиционный подход)	ФГОС ВПО, ФГОС ВПО 3+ (компетентностный подход)	
<i>Требования к воспитательным результатам студентов</i>	Не предусмотрены.	Предусматриваются через формирование общепрофессиональных компетенций.	
<i>Использование ресурсов внеаудиторной деятельности в учебном процессе</i>	Не предусмотрено.	Предусматривается широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.	
<i>Место практики в структуре ООП</i>	Специально не выделена в отдельный раздел.	Выделена в отдельный раздел - учебный цикл «учебная и производственная практики».	
<i>Виды практик</i>	Учебно-исследовательская и педагогическая. Не указано о возможности введения конкретных (дополнительных) видов практик.	Учебная и производственная. Конкретные виды практик определяются ООП вуза. Цели и задачи, программы и формы отчетности определяются вузом по каждому виду практики.	
<i>Сроки освоения практики</i>	Не менее 8 недель (432 академических часа).	24 – 30 зачетных единиц (824 – 1080 академических часов).	21-30 зачетных единиц (756 – 1080 академических часов).

Итак, можно заметить, что ФГОС ВПО в отличие от ГОС ВПО предусматривает больше внимания практике студентов как самостоятельному виду подготовки. Также новые стандарты расширяют возможности внеаудиторной деятельности студентов, предполагают использование социально-воспитательного компонента учебного процесса.

Вместе с этим в ФГОС ВПО не указаны виды социально значимой деятельности студентов; не выделены такие формы подготовки как социальные практики. Учитывая социальную насыщенность предмета подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности, а также актуализацию социальной составляющей профессионально-педагогической деятельности считаем обоснованным активное использование потенциала социально значимой деятельности в системе социальной практика студентов.

Между тем, несмотря на отмеченные преимущества нового образовательного стандарта перед предыдущим, мы обнаружили следующее упущение – *отсутствие в ФГОС ВПО такого вида практики, который был бы основан на социально значимой деятельности студентов и направлен на их подготовку к профессионально-педагогической деятельности, – социальной практики.*

Следует отметить, что подготовка будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности не может осуществляться вне социально-экономических и гражданско-политических процессов, происходящих в обществе. В контексте исследуемой проблемы на процесс подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности оказывают влияние процессы и явления, связанные с популяризацией социально-значимой деятельности в современном обществе. К таковым, прежде всего, относим становление и реализацию молодежной политики в Российской Федерации, развитие института добровольчества (волонтерства) в современном российском обществе.

Государством предпринимаются различные механизмы вовлечения граждан, и, прежде всего, студенческой молодежи в социально-значимую деятельность. Подчеркнем, что приоритетом государственной молодежной политики в России является вовлечение молодежи в социальную практику (общественно-полезную деятельность) [182, 137].

Общественно полезная деятельность – это организованная системная деятельность, осуществляя которую, молодежь помогает своему сообществу и окружающей среде, внося свой позитивный вклад в развитие общества, демократии [127].

Неслучайно, главным методом реализации молодежной политики в Российской Федерации выбран проектный подход и социальное проектирование [158], которое по своей сути подразумевает осуществление социально-значимой деятельности.

Добровольчество (волонтерство) также является важным компонентом демократического, гражданского общества. Как провозглашено во Всемирной Декларации Добровольчества, добровольчество – это фундамент гражданского общества, оно приносит в жизнь потребность в мире, свободе безопасности, справедливости [36]. Сегодня волонтерство (волонтерские общности) используется как инновационная форма вовлечения молодежи в общественно-полезную деятельность [12] и относится к одному из основных направлений воспитательной работы в вузе [159].

Популяризация социально значимой деятельности в обществе находит отражение в воспитательной внеаудиторной работе образовательных учреждений, осуществляющих подготовку педагогов. Так, в большинстве высших учебных заведений функционируют студенческие волонтерские организации и движения, реализуются социально-значимые акции, мероприятия, проекты. В некоторых вузах включение студентов в социально-значимую деятельность осуществляется через организацию социальной практики. Подробно опыт организации социальной практики в рамках подготовки студентов представлен и проанализирован в параграфе 1.2.

Таким образом, **популяризация социально-значимой деятельности и волонтерства в образовательной среде** является, на наш взгляд, одной из особенностей подготовки будущих педагогов в современных условиях.

Кроме этого, важно отметить, что подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности осуществляется в условиях интеграции формального, неформального и информального образования. А.В.Золаторева [74] указывает, что интеграция формального и неформального образования становится ведущим принципом развития системы образования.

Вопросы неформального образования, интеграции формального и неформального образования рассматриваются зарубежными учеными (М. Ахмад, Ф.Кумбс [215], Т.Джеффс [216], А.Роджерс [217], Т.Симкинс [218], М.К.Смит [219] и др.) и отечественными авторами (Н.И.Бычкова [27], В.А.Горский [129], Т.Л.Дубровина [54 – 56], А.В.Золаторева [74], О.В.Ройтблат [159], Н.Н.Суртаева [114], Е.Н. Харламова [200] и др.). Российские ученые отмечают, что неформальное образование является перспективным направлением в подготовке студентов к профессионально-педагогической деятельности.

В соответствии с Международной стандартной классификацией образования, принятой ЮНЕСКО в 2011 году:

– формальное образование «определяется как институционализированное, целенаправленное, спланированное при участии государственных организаций и признанных государством частных организаций образование, что в целом представляет образовательную систему формального образования страны»;

– неформальное образование – «образование, которое институционализированно, целенаправленно, спланировано лицом или организацией, обеспечивающей предоставление образовательных услуг», «является дополнением или альтернативой формальному образованию» [120].

Е.М.Харламова [200] к свойствам формального образования относит: системность, всеобщий охват, способность выступать инструментом освоения базовых компетенций, задавать среднесрочную и долгосрочную

стратегию профессионального развития. Неформальное образование имеет такие свойства как вариативность, добровольность, способность оперативно решать краткосрочные задачи, подстраивать профессиональную подготовку под изменяющиеся условия рынка труда.

Сегодня границы формального и неформального образования активно пересекаются [74]. Формы, методы и средства неформального образования используются в системе формального образования, в частности, в подготовке будущих педагогов.

В неформальном образовании преимущественно используются методы обсуждения и меньше информационных методов (лекций и т.д.). Так, в качестве эффективных форм организации неформального образования используются: семейное образование; досуг; самообразование разновозрастных сообществ в библиотеках и медиа-центрах, читательских клубах; а также образовательный туризм; музейная и религиозная педагогика. Среди способов организации неформального образования выделяют: наставничество, коучинг, обучение в рабочих группах; обучение действием, сторителлинг, шедоунг; секондмент, баддинг, электронные способы [214].

О.В.Ройтблат [159] отмечает, что особенностью неформального образования является обращение к методам обучения вне рабочего места, используемым в курсах систематического обучения с отрывом от работы или без отрыва в вечернее или свободное от работы время. К ним относят лекции, беседы, дискуссии, модерационные семинары, обучение путем открытия, анализ конкретных ситуаций, ролевые игры, моделирование, групповые задания, командная деятельность по разработке проектов, построение команды, дистанционное обучение, корпоративное обучение, обучение на открытом воздухе и взаимообучающие (диалоговые) семинары, программы личного развития, программы удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей и др.

Забегаая вперед отметим, что к формам неформального образования также относят различные виды социально значимой деятельности, в том числе и социальные практики, используемые в подготовке студентов на принципах добровольного участия, вариативности и т.п.

Таким образом, *использование средств неформального образования в процессе подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности* является другой особенностью данной подготовки.

Итак, с позиций нашего исследования мы обозначили наиболее существенные особенности подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности. Нами было отмечено, что обозначенные особенности подготовки студентов к практической деятельности в современных условиях взаимосвязаны между собой.

Указанные существенные особенности подготовки будущих педагогов определяют роль и значение социальной практики в образовании студентов педагогических вузов. Учитывая применение компетентностного подхода к организации процесса подготовки и оценки ее результатов; социальную насыщенность предмета подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности; актуализацию социальной составляющей профессионально-педагогической деятельности; отсутствие в ФГОС ВПО такого вида практики будущих педагогов, основывающегося на социально значимой деятельности студентов и направленного на подготовку к профессионально-педагогической деятельности (социальной практики); популяризацию социально-значимой деятельности и волонтерства в образовательной среде; использование средств неформального образования в процессе подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности считаем вполне обоснованным использование социальной практики в подготовке студентов к профессионально-педагогической деятельности.

Роль и место социальной практики в подготовке студентов к профессионально-педагогической деятельности рассмотрены в следующем параграфе.

1.2. Роль и место социальной практики в подготовке студентов к профессионально-педагогической деятельности

В предыдущем параграфе было замечено, что в современных условиях имеет место тенденция к популяризации социально-значимой деятельности в образовательной среде в различных ее проявлениях. Это повышает научный интерес к изучению социально значимой деятельности или социальной практике в системе подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности.

В связи с этим в данном параграфе представим подходы к определению социальной практики; анализ опыта использования социальной практики в вузах, осуществляющих подготовку педагогов; обоснование роли и места социальной практике в системе подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности в соответствии с ФГОС ВПО.

В свободных источниках информации можно встретить различные значения понятия «социальная практика». Например, в Интернет-словаре *социальные практики* понимаются как: 1) совокупность принятых в культуре (традиционных) способов деятельности, навыков обращения с различными предметами; 2) мышление или действие «по привычке», следование правилу, поведение, имеющее ритуальный характер; 3) частные социальные институты [179]. Более конкретное определение социальной практики приведено в свободной энциклопедии Википедия. В данной энциклопедии социальная практика определяется как *«вид практики, в ходе которой конкретно-исторический субъект, используя общественные институты, организации и учреждения, воздействует на*

систему общественных отношений, изменяет общество и развивается сам» [178].

В общей философии понятие «социальная практика» как отдельная категория не выделено: его составляют две философские категории «*социальное*» и «*практика*».

Практика (от греч. деятельный, активный) – это материальная, чувственно-предметная, целеполагающая деятельность человека, имеющая своим содержанием освоение и преобразование природных и социальных объектов и составляющая всеобщую основу, движущую силу развития человеческого общества и познания [С.522, 196]. По Гегелю, практика – есть определенная деятельность мышления, а в конечном итоге, космическая деятельность «абсолютной идеи», которая творит мир, познавая самого себя [50]. В качестве основополагающей философской категории понятие практики, как критерия истины, было сформулировано К.Марксом в его «Тезисах о Фейербахе» [117].

В современном философском словаре практика определяется как «реальная чувствительно-предметная деятельность по активному освоению и преобразованию природных и социальных условий существования человека, а также усовершенствованию и развитию возможностей его жизнедеятельности» [195, С. 453]. Так, практика не просто отождествляется с опытом человечества, а, прежде всего, подчеркивает активный, преобразующий характер такой деятельности.

Исследование природы *социального* относится к числу фундаментальных проблем социальной философии. В самом общем виде понятие «социальное» можно определить как область или сферу реальности, определяемую человеческими взаимодействиями [197, С. 358]. По мнению ряда исследователей, оно имеет несколько основных значений. Мы будем рассматривать понятие *социальное* как синоним понятию *общественное* (т.е. способ совместной деятельности или способ организации человеческих отношений).

Понятие «социальная практика» в педагогику проникло из социологической науки, в рамках которой есть попытки определить понятие «социальная практика», ее сущность и характеристики.

В работах М. Вебера [29] и Т. Парсонса [138] сделаны заявки на изучение *социальных практик* как *социальных действий*. Ученые в качестве предмета социологического познания выдвинули категорию социального действия, заложив тем самым основу для развития и интерпретации категории социальной практики как совокупности социальных действий.

Известный социолог и философ П. Бурдьё [24] определяет *практику* как «*все то, что социальный агент делает сам и с чем он встречается в социальном мире...* Практика является изменением социального мира, производимого агентом» [24]. Согласно позиции Э. Гидденса [40], *социальная практика является предметом для исследований*. Социальную реальность следует рассматривать, по мнению ученого, ориентируясь на изучение конкретных социальных практик, которые воспроизводятся благодаря активному характеру действий социальных субъектов. В соответствии с теорией структуриации, выдвинутой Э. Гидденсом, предметом исследования социальных наук являются «социальные практики, упорядоченные в пространстве и во времени» [40]. Однако при этом ученый отмечает, что практика не безгранична, а имеет пределы, обусловленные характеристиками действующего субъекта и того мира, который он пытается изменить: 1) практическое действие всегда связано с характеристиками действующего субъекта; 2) такое действие обусловлено постоянным «вмешательством» субъекта в окружающий мир; 3) социальный мир не всегда поддается воздействию со стороны социального субъекта. Эта позиция социолога для нас особенно близка, т.к. она напрямую связана с основными принципами социального проектирования.

В российских современных социологических концепциях существует два противоположных методологических подхода к пониманию сущности социальной практики. Приверженцы первого подхода (В. И. Добреньков,

А.И. Кравченко [52] и др.) полагают, что социальный институт – есть относительно устойчивые типы и формы социальной практики, посредством которых организуется общественная жизнь, обеспечивается устойчивость связей и отношений в рамках социальной организации общества. Таким образом, социальная практика первична, нежели социальный институт. Сторонники второго подхода (Н.Л. Антонова [8], Т.И.Заславская [67], М.А. Шабанова [207] и др.) считают, что социальные практики – есть формы функционирования общественных институтов. Так, Т. И. Заславская полагает, что «социальные практики представляют собой конкретные формы функционирования общественных институтов, общей же формой реализации каждого института служит ... совокупность соответствующих социальных практик» [67, С.91]. М.А.Шабанова отмечает, что «социальные институты соотносятся с социальными практиками как содержание с формой или сущность с явлением. Институты как всякие сущности глубже своих форм. Практика, как форма, более конкретна» [207]. Н.Л.Антонова подчеркивает, что в целом, социальная практика предстает как совокупность действий и взаимодействий индивидов, групп, общностей, организаций во времени и в пространстве, обеспечивающее устойчивое функционирование социальных институтов [8].

Современный исследователь социальной теории Ю.М.Резник дает, на наш взгляд, более полное и конкретное определение *социальной практики*, как «*деятельности людей, направленной на изменение качества их социальной среды (жизни) в соответствии с их установками (интенциями), социальным капиталом и другими ресурсами*» [157, С. 9].

Разделяя позицию Э. Гидденса [40] о том, что «предметом социальных наук... являются социальные практики...», социологи выделили отдельную категорию – *социальные практики студенчества*. В. А. Передерий [144], изучая идентичность студенческой молодежи, определяет социальные практики как способ самовыражения, самоутверждения и самореализации

личности. В этом смысле под социальными практиками понимаются *упорядоченные совокупности навыков целесообразной деятельности, помогающие личности функционировать и совершенствоваться в социальном качестве* [144].

Таким образом, социальная практика становится объектом исследований как в отечественной, так и в зарубежной социологической теории и практике. В социально-философском значении социальная практика, прежде всего, рассматривается как деятельность субъекта, направленная на преобразование его социальной среды для полноценного развития самого субъекта в этой среде.

В педагогической учебно-методической и научной литературе понятие «социальная практика» стало использоваться в последние два десятилетия. Стоит заметить, что в рассмотренных нами педагогических словарях и энциклопедиях, изданных в последние два десятилетия [13; 33; 34; 37; 85; 97; 98; 132; 135; 141; 142; 149; 160; 171-174; 201; 211], образовательного термина «социальная практика» не было зафиксировано, однако данное понятие употребляется в работах ученых и педагогов-практиков [6; 64; 109; 121; 128; 143; 167; 190; 199].

В широком смысле под социальной практикой понимается ситуация, в которой человек получает социальный опыт [64; 191].

Социальные практики могут быть разных типов. Это заметил еще Э.Гидденс, полагая, что «в ходе социализации происходит повторение индивидами социальных практик, что делает возможным их типизацию и научный анализ» [40, С.312]. Различные типы и виды социальных практик рассматривались в педагогической науке М. П. Гурьяновой [121] и др. Н.А.Криволапова и Н.Н.Ушакова [121] указывают, что М.П.Гурьянова различает социально-педагогические, социально-бытовые, социально-медицинские, социально-культурные, социально-трудовые социальные практики. Таким образом, социальные практики достаточно многообразны.

Типология социальных практик обусловлена разнообразием сфер человеческой деятельности.

В ряде работ понятие социальной практики рассматривается как компонент технологии социального проектирования. Под *социальным проектированием* понимают технологию социального воспитания в образовательных, так и профессиональных учреждениях. Применение Технологии социального проектирования и ее применениерассматривалось в работах С.М.Азаркиной, Г.М.Беспаловой, Н.М.Виноградовой [6], В.А.Лукова [111], Г.А.Лукс [112], О.Н.Маловой [115], Т.Л.Стеиной [181] и др.

Понятие «социальное проектирование» в настоящее время имеет много определений. В. А. Луков определяет *социальное проектирование* как конструирование действия индивидом, группой или организацией, направленного на достижение значимой цели и локализованного по месту, времени и ресурсам [111, С.7]. В.И.Курбатов называет социальным проектированием проектирование социальных объектов, социальных качеств, социальных процессов и отношений [103]. В.М.Розин отмечает, что социальное проектирование – это нетрадиционное проектирование. Во-первых, в замыслении нового имеет место проектная конструктивизация, и обязательна установка на реализацию проекта. Во-вторых, в число характеристик замышляемого объекта, как правило, должны входить социальные показатели [180].

Как было замечено в предыдущем параграфе, социальное проектирование активно используется в сфере молодежной политики. Под социальным проектированием в данной сфере понимается специфическая технология, представляющая собой конструктивную, творческую деятельность, сущность которой заключается в анализе проблем и выявлении причин их возникновения, выработке целей и задач, характеризующих желаемое состояние объекта (или сферы проектной

деятельности), разработке путей и средств достижения поставленных целей [122].

Авторы технологии социального проектирования С.М.Азаркина, Г.М.Беспалова и Н.М.Виноградова определяют *социальное проектирование* как вид социального взаимодействия, в ходе которого подросток получает и присваивает информацию о социальных объектах и явлениях, получает и осознает опыт своего социального взаимодействия [6].

Социальное проектирование предполагает деятельность по созданию и реализации социального проекта.

В.А.Луков определяет *социальный проект* как сконструированное инициатором социальное нововведение, (1) целью которого является создание, модернизация или поддержание в изменившейся среде материальной или духовной ценности, (2) которое имеет пространственно-временные и ресурсные границы и (3) воздействие, которого на людей признается положительным по своему социальному значению [111, С.36].

О. В. Малова определяет *социальный проект* как ограниченную во времени деятельность, направленную на решение социально значимой проблемы путем ее исследования, моделирования способа решения, в процессе которого осуществляются анализ, планирование и необходимые расчеты [115, С.10].

В рамках исследования представляет интерес позиция С.М.Азаркиной, Г.М.Беспаловой и Н.М.Виноградовой [6] относительно компонентов социального проектирования, поскольку отражает связь социальной практики и социального проекта. Так, по мнению авторов, социальное проектирование выступает сложным системным образованием и состоит из элементов: социальной пробы, социальной практики и социального проекта [6]. Начальным, и соответственно самым простым компонентом социального проектирования является социальная проба. Под *социальной пробой* понимают такой вид социального взаимодействия,

в ходе которого подросток получает и присваивает информацию о социальных объектах и явлениях, получает и осознает опыт своего социального взаимодействия. Более сложный компонент социального проектирования – *социальная практика* определяется как процесс освоения, отработки социальных навыков, а также познание не внешней, а внутренней, скрытой сущности социальной действительности. Конечный, и самый сложный, компонент социального проектирования *социальный проект* означает деятельность, предполагающую создание в ходе осуществления нового проекта, ранее не существовавшего, как минимум в ближайшем окружении, социально значимого продукта [6].

Авторы технологии социального проектирования отмечают, что все ее элементы могут существовать как взаимодополняющие, так и как самостоятельные, конечные, завершенные виды деятельности в зависимости от целей, поставленных субъектом перед собой. Задача социального проектирования – формирование Я-концепции и мировоззрения, установление новых способов взаимодействия обучающегося с миром взрослых [6].

Социальное проектирование характеризуется как:

- социально значимая, имеющая социальный эффект деятельность;
- деятельность, результатом которой является создание реального (не обязательного вещественного) «продукта», имеющего для подростка практическое значение и принципиально, качественно новое в его личном опыте;
- деятельность, задуманную, продуманную и осуществленную подростком;
- деятельность, в ходе которой подросток вступает в конструктивное взаимодействие с миром, со взрослой культурой, с социумом;
- деятельность, через которую формируются социальные навыки подростка [6].

Таким образом, социальная практика рассматривается как компонент технологии социального проектирования.

Понятие «социальная практика» упоминается в работах, посвященных проблемам основного общего [4; 64; 109; 121; 143; 190; 199] и профессионального образования [6; 47; 86; 99; 100; 136; 155; 191]. Рассмотрение понятия «социальная практика» на уровне ключевых слов позволяет выделить различные подходы к определению социальной практики (Таблица 4).

Таблица 4

Подходы к определению социальной практики

Автор	Определение
С.М.Азаркина, Г.М.Беспалова, Н.М.Виноградова 2004 г.	<i>процесс</i> освоения, отработки социальных навыков, а также познание не внешней, а внутренней, скрытой сущности социальной действительности; компонент технологии социального проектирования
М. П. Гурьянова	<i>общественно полезная деятельность</i> , направленная на решение какой-либо социальной проблемы
Н.Ф.Логинова, С.Х.Самсонова 2007 г.	вид <i>деятельности</i> старшеклассника, в котором он приобретает позитивный социальный опыт, в котором получает навыки социальной компетентности и реального действия в обществе: социальной группе или по отношению к отдельным людям
Н.Ю.Перевозникова 2009 г.	<i>активные гражданские действия</i> детей и подростков, одновременно являющихся и образовательными формами, и гражданскими акциями
А.Н.Жарова, Г.Д.Чамовских 2009 г.	<i>ситуация</i> , в которых человек получает социальный опыт
Л.Ф.Файзуллина, 2010 г.	<i>ситуации</i> , возникающие в ходе формального или неформального общения и совместной деятельности обучающихся с представителями различных профессий, а также их самостоятельного поиска во внешнем мире, в результате чего они получают социальный опыт
М.А.Райкина 2012 г.	одна из организационных <i>форм</i> обеспечения преемственности процесса социального воспитания в вузе
Е.Б.Дементьева, 2012 г.	инновационная <i>форма</i> профессиональной подготовки студентов педагогического колледжа
Б.В.Авво, И.В.Гладкая 2012 г.	<i>форма</i> профессиональной подготовки студентов педвуза, связанная с задачей социализации школьников
С.В.Кривых, 2014 г.	специально организованная образовательная <i>деятельность</i> учащихся, направленная на развитие социальной компетентности, формирование и отработку индивидуальной модели социального поведения, социальных навыков (делового общения, социальной

	коммуникации с представителями различных социальных групп населения, социальных, профессиональных, административных структур и т.д.), получение опыта социального взаимодействия, осмысление и закрепление теоретических и практических знаний, полученных в ходе изучения учебных курсов обществоведческого содержания.
--	--

Таким образом, анализ научной и учебно-методической литературы позволил выявить следующие значения понятия «социальная практика» в педагогической науке:

- 1) деятельность – форма социальной активности;
- 2) процесс – определенная последовательность действий, носящих преобразующий социальный характер;
- 3) функция – вид деятельности, направленный на приобретение позитивного социального опыта, в котором получают навыки социальной компетентности и реального действия в обществе;
- 4) ситуация – совокупность обстоятельств, условий, создающих социальные отношения;
- 5) форма – способ подготовки.

Принципиальное отличие обозначенных подходов заключено в ключевых словах – «деятельность», «процесс», «функция», «ситуация», «форма» и т.д. Общим, в рассмотренных определениях, является явный преобразующий, социально значимый характер социальной практики, который отражает социальное взаимодействие человека с социумом (социальными институтами и отдельными людьми). Обозначенные подходы к толкованию социальной практики не противоречат друг другу, а скорее, взаимно дополняют, и, в конечном счете, отражают различные стороны одного понятия.

В рамках нашего исследования существенный интерес представляет использование социальной практики в теории и методике профессионального образования. Анализ научной и учебно-методической литературы позволяет судить о том, что в этой отрасли педагогической

науки целесообразно рассматривать понятие социальной практики в двух линиях развития, а именно:

- 1) как вид практики (т.е. способ подготовки студентов);
- 2) как разновидность внеаудиторной воспитательной работы (т.е. как форму проявления социальной активности студентов).

Остановимся на каждом направлении подробнее.

Практика как форма подготовки будущих педагогов зародилась в 70-ые годы XVIII в. В более завершённом виде педагогическая практика сложилась к началу XX в. [134].

Практика как форма подготовки студентов нашла отражение в исследованиях О.А.Абдуллиной [1; 2], В.П.Горленко [42], Г.М.Коджаспировой [140] О.А.Коник [92], И.В.Короткова [94], Н.В.Неводниченко [130], Е.В.Оганесян [134] и др.

Прототипом социальной практики в советский период можно считать *общественно-политическую практику*, которая была введена в 30-ые годы XX века параллельно с введением иных видов практик в подготовке педагогов. Примечательно, что в 50-е – 70-е годы прошлого века увеличилось время, отводимое на практику студентов. В этот период общественно-педагогическая практика вводилась с I по III курсы [151].

Цель и содержание общественно-политической практики были пронизаны идеологией советского правительства. Общественно-политическая практика была направлена на «углубление знаний студентов в области марксистско-ленинской теории, превращение этих знаний в прочные и глубокие убеждения, что благотворно влияет на подготовку будущих специалистов, способствует повышению трудовой и общественно-политической активности студентов, правильному и более глубокому пониманию ими хода событий, происходящих в мире, политики Коммунистической партии» [28].

В конце 70-х – начале 80-х гг. XX в. исследования были посвящены (в том числе и диссертационного характера) проблемам организации и

содержания общественно-политической практики студентов [28; 45; 133; 176; 206]. В работах В.А.Вахониной [28], В.Г.Сохриной [176], Л.А.Чулковой [206] прослеживается роль общественно-политической практики в подготовке студентов к профессионально-педагогической деятельности. Так, В.Г.Сохрина [176] определила педагогические условия подготовки студентов к воспитательной работе в системе общественно-педагогической практики.

В 1981 г. В.А.Вахониной была защищена кандидатская диссертация под руководством выдающего ученого Н.В.Кузьминой, на тему: «Общественно-политическая практика как средство формирования профессиональной направленности студентов». Автор выделяет в организации общественно-политической практики три основных направления: а) теоретические и практические занятия, входящие в учебный процесс; б) внеаудиторные занятия на факультетах общественных профессий, в школах молодого лектора, в школах комсомольского актива и др.; в) вовлечение каждого студента в общественно-полезную работу. В данном исследовании основное внимание ученый уделяет общественной активности студентов, которая формируется и развивается через общественно-полезную деятельность. Занятие этой деятельностью способствует не только развитию интереса к своей основной профессии, но и повышению общей культуры, расширению политического кругозора, росту круга общественных связей и контактов личности, приобретению моральных качеств человека коммунистического общества [28].

Выделенные ученым направления в организации общественно-политической практики находят отражение в и наше время при организации социальной практики в подготовке студентов.

В.А.Вахонина указывает на значение и роль общественно-политической практики в подготовке студентов к профессионально-педагогической деятельности. В процессе общественно-политической практики, как пишет ученый, у студента вырабатываются и развиваются

такие качества, как умение работать с людьми, способность распознавать индивидуальные особенности человека, находчивость, инициатива, самостоятельность в решении сложных вопросов, чувство ответственности за порученное дело. Следует отметить, что данные умения, выраженные в компетенции социального взаимодействия, а также перечисленные социально значимые личностные качества актуальны и сегодня. Об этом мы вели речь в предыдущем параграфе.

Диссертационное исследование Л.А.Чулковой [206] посвящено формированию педагогических умений и навыков у студентов педагогического института в процессе общественно-политической практики. Ученый [206] в 1984 году, анализируя состояние интенсивности и широты изучения роли общественно-политической практики в профессиональной подготовке учителя, делает вывод о том, что в этом направлении сделаны только первые шаги [206].

В период перестройки произошло разрушение многих советских традиций, в том числе и в образовании, и в частности, отмена общественно-политической практики студентов.

В современных исследованиях в области теории и методики профессионального образования Института педагогики, психологии и социального управления Тюменского государственного университета можно обнаружить социальную практику как самостоятельный вид практики, основывающейся на социально-значимой деятельности студентов.

Следует заметить, что в научной и учебно-методической литературе наряду с названием понятия «социальная практика» также встречаются такие понятия, как «образовательная волонтерская практика» (Е.Ф.Зачиняева [68; 69]), «социальная волонтерская практика» (Н.В.Щербакова [210]), «добровольческая практика» (Л.С.Кириллова [84]).

Е.Ф.Зачиняева под *образовательными волонтерскими практиками* понимает «добровольную профессиональную деятельность студентов,

построенную на принципах свободного волеизъявления и взятия ответственности за выбор путей профессионального развития, развивающей мыследеятельности в рамках последовательного решения множества проблемных ситуаций, способствующей целостному овладению студентом системой профессиональных знаний и умений в соответствии с требованиями профессии» [69, С.189]. Образовательные волонтерские практики ученый рассматривает довольно широко как контекст, в котором происходит развитие личности студента-волонтера. Они являются фактором, стимулирующим становление профессиональной идентичности, как во внешнем, так и во внутреннем плане. Внешне в проблемных ситуациях оказания реальной профессиональной помощи происходит накопление целостного опыта профессиональной деятельности и профессионального общения. Во внутреннем плане у волонтера рождается реальный профессиональный образ *Я* и проектируется профессиональный образ *Я* будущего [68].

Н.В.Щербакова использует понятие *«социальная волонтерская практика»*, под которым понимает «инновационный вид деятельности, направленный на практическую подготовку социальных работников, представленный в форме системы самостоятельных практических заданий и призванный качественно дополнить существующий уровень подготовки студентов, повысить их социальную и гражданскую активность на основе оказания безвозмездной помощи социальным благотворительным и общественным организациям в реализации мероприятий, направленных на решение актуальных социальных проблем, требующих участия волонтеров [210].

Содержание понятие *«добровольческая практика»* Л.С.Кириллова связывает с «профессионально ориентированной безвозмездной работой студентов, направленной на помощь людям, семьям, сообществу в решении их социальных проблем, в эффективном формировании

профессиональных умений и навыков бакалавров социальной работы» [84].

Полагаем, что рассмотренные выше определения можно считать тождественными в некоторой степени, поскольку суть их мало чем отличается друг от друга.

Заметим, что в последние годы социальная практика как отдельный вид практики студентов (и различные ее названия, указанные выше) находит применение в большинстве случаев в подготовке логопедов, социальных работников, социальных педагогов. В подготовке студентов педагогических специальностей социальная практика (в рассматриваемом значении) используется намного реже. Поэтому для нас интересен опыт организации социальной практики в Институте педагогики, психологии и социального управления Тюменского государственного университета (ИППСУ ТГУ, г.Тюмень) [136, С. 99].

В этом институте социальная практика является видом учебной практики студентов и реализуется в соответствии с рабочей программой. Трудоемкость социальной практики составляет 3 зачетные единицы (108 ч.) [99].

Впервые в данном образовательном учреждении была проведена социальная практика в 2007 году. Основная цель ее организации – приобретение студентами практического опыта социальной, психолого-педагогической и творческой деятельности. Социальная практика организовалась для студентов всех специальностей 2-4 курсов, и рассматривалась, согласно положению о социальной практике, как вид учебной деятельности студента, выполняемый в рамках часов, отводимых государственным образовательным стандартом для самостоятельной работы по предметам психолого-педагогического цикла. Социальная практика организовалась через обязательное участие студентов (в свободное от учебных занятий время) в одной из ее подпрограмм, в которые в свою очередь входили различные проекты: «Служба

индивидуального сопровождения подростков группы риска», «Вожатский калейдоскоп», «Центр связи с общественностью», «Психологические аспекты корпоративного праздника» и др.

Так, социальная практика в Институте педагогики, психологии и социального управления Тюменского государственного университета состоит из различных подпрограмм, которые студент выбирает самостоятельно. В течение года студент должен вести дневник практики. Формой отчетности социальной практики студентов – зачет. За время социальной практики студенты осваивают такие социальные роли, как педагог, стажер, игротехник, исследователь, куратор, активист, аниматор и др.

С точки зрения организаторов социальной практики, она играет важную роль в подготовке педагогических кадров и позволяет: оптимизировать и активизировать процесс самостоятельной работы студентов; стимулировать социальную, творческую, учебную и научно-исследовательскую активность студентов; создавать благоприятные организационные и психолого-педагогические условия для развития в практической деятельности профессионально важных качеств у студентов, умений и навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности, социальной компетентности в целом; обеспечивать взаимосвязанность и взаимообусловленность теоретических знаний и практического опыта в процессе учебной и исследовательской работы студентов; создавать условия для повышения престижности педагогической профессии и ее специализаций в студенческой среде; формировать и развивать корпоративную культуру студентов и преподавателей; создавать благоприятные стартовые условия для личностного, профессионального и социального продвижения студентов; формировать и развивать позитивный имидж высшего учебного заведения в обществе, средствах массовой информации, государственных структурах [99].

Выше мы указывали на то, что социальная практика может иметь различные названия. Аналогом социальной практики является *общественно-педагогическая практика*, применяемая на педагогических факультетах в вузах США. Например, в Роунд Айленд колледже данная практика организуется более 15 лет на первых курсах педагогического факультета. Общественно-педагогическая практика по характеру деятельности близка к добровольчеству, но в тоже время прохождение общественно-педагогической практики является обязательным требованием для всех студентов педагогических специальностей [165]. Общественно-педагогическая практика позволяет осуществить проверку профессиональной непригодности будущих педагогов; приобрести реальные навыки работы с детьми. По окончании данной практики студенты предоставляют отчетную документацию, а также оценивают, насколько приобретенный в ходе общественно-педагогической практики опыт помог им в профессиональном росте.

Так, рассмотренное нами направление развития социальной практики в подготовке студентов довольно редко используется в вузовской системе подготовки будущих педагогов.

На сегодняшний день более распространенным является другое направление организации социальной практики студентов, представляющее собой специфическую организационную форму, используемую в воспитательной внеаудиторной работе педагогического образовательного учреждения для приобретения социального опыта студентов.

В работе М.А.Райкиной (2012 г.) *социальная практика рассматривается как «одна из организационных форм обеспечения преемственности процесса социального воспитания в вузе»* [155].

Е.Б.Дементьева (2012 г.) отождествляет *социальную практику с «инновационной формой профессиональной подготовки студентов педагогического колледжа»* [47]. Как видим, социальная практика

включает совокупность ситуаций, в которых студент получает социальный опыт. В рамках проводимого данным ученым исследования, посвященного формированию социальной компетентности студентов педагогического колледжа, социальная практика рассматривается как «одно из организационно-педагогических условий формирования социальной компетентности студентов наряду с социально-образовательным проектом» [47, С.64].

Основываясь на понятии Е.Б.Дементьевой [47], ученые Б.В.Авво и И.В.Гладкая (2012 г.), рассматривают *социальную практику как форму профессиональной подготовки студентов педвуза, связанную с задачей социализации школьников* [4]. Как отмечают Б.В.Авво, И.В.Гладкая [4], в Российском государственном педагогическом университете имени А.И.Герцена более семи лет студенты активно участвуют в социальной практике. В данном вузе действуют несколько ее видов: проект «Моя инициатива в образовании», в процессе реализации которого разрабатывают проекты, направленные на решение реальных социально значимых проблем; взаимодействие с детьми-отказниками «Пеликан спешит на помощь»; создание газеты «Герценовский колокол», «Герценовский урок», на страницах которой осуществляется организация взаимодействия с учащимися в рамках педагогической олимпиады. Как отмечают ученые РГПУ им. А.И. Герцена, социальная практика способствует развитию умений студентов сотрудничать в процессе совместной деятельности за счет усложнения решаемых задач, расширения пространства взаимодействия (от пространства академической группы к сообществу студентов и преподавателей университета и далее к пространству социального партнерства университета и школы) [4]. Также социальная практика способствует развитию таких профессионально значимых личностных характеристик будущего педагога, как инициативность, поведенческая мобильность, ответственность, толерантность.

В рамках диссертационного исследования Е.Б.Дементьевой [47] проведен эксперимент в Педагогическом колледже №8 г.Санкт-Петербурга (2010–2011 гг.) по формированию у студентов социальной компетентности, одним из организационно-педагогических условий формирования которой выступила социальная практика. Социальная практика осуществлялась в три этапа (в соответствии с выделенными автором этапами формирования социальной компетентности). На первом этапе студенты участвовали в районных и городских социальных акциях, оказывали помощь музею колледжа; на втором этапе студенты инициировали проведение социальных акций, участвовали в качестве экскурсовода в музее колледжа; на третьем – студенты инициировали и проводили мастер-классы, флэшмобы, спектакли для детского центра.

Заслуживает внимание и модель подготовки педагогических кадров с включением в социальные практики студентов, сложившаяся в Институте педагогики и психологии ФГБОУ ВПО Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова в 2008-2011 гг. М.А.Райкина указывает, что в этом вузе студенты включаются в социальные практики в рамках внеаудиторной воспитательной работы: участвуют в подготовке комплексных программ внеаудиторной деятельности, работе объединения кураторов-старшекурсников, подготовке научных семинаров, конкурсов, конференций, олимпиад, организации деятельности органов студенческого самоуправления, проведении учебно-развивающих занятий и мастер-классов для студентов младших курсов, в социальных акциях и реализации социально-педагогические проектов для различных категорий детей [155].

Несмотря на то, что ученые отождествляют социальную практику с формой подготовки студентов, в данных работах социальная практика не рассматривается как самостоятельный вид практики, а реализуется, прежде всего, за счет ресурсов воспитательной внеурочной деятельности вуза. В данном направлении социальная практика не стандартизирована, студенты участвуют в ней исключительно по желанию и интересам. В этом ключе

социальная практика в подготовке студентов педагогических специальностей тесно пересекается с деятельностью студенческих организаций (педагогических отрядов, студий и т.п.), которые функционируют в воспитательном пространстве вуза. Чаще всего социальная практика отождествляется с волонтерской деятельностью студентов и социальным проектированием.

Ряд признаков (характеристик) социальной практики сближает ее с неформальными образованиями. Так, к признакам неформального образования относят организацию вне стен вуза (аудитории), добровольность участия, неограниченность временными рамками, отсутствие выдачи диплома, кроме того, в роли педагогов могут выступать «непрофессионалы» (в том числе и некоммерческие объединения) [114; 159; 200]. Совершенно очевидно, что этими характеристиками обладает социальная практика.

Итак, мы рассмотрели два направления развития социальной практики в теории и методике профессионального педагогического образования. В первом случае социальная практика является образовательной деятельностью студентов и, соответственно, обязательна для них. Обозначенные направления отражают организационный и содержательный аспекты социальной практики студентов, что особенно значимо с учетом предмета нашего исследования.

Вышесказанное позволяет сделать следующие выводы.

1) На сегодняшний день «социальная практика» является относительно новым педагогическим понятием. В широком смысле под социальной практикой понимается ситуация, в которой обучающийся получает социальный опыт. В области подготовки студентов педагогических специальностей социальная практика представляет специфическую организационную форму, связанную с приобретением социального опыта студентов. Содержание понятия «социальная

практика» конкретизируется в контексте проводимых исследований ученых.

2) Роль социальной практики как в общем, так и профессиональном образовании сводится к:

- формированию и развитию социальной компетентности обучающихся (в том числе – компетенции социального взаимодействия), а также развитию социально значимых качеств личности;
- успешной социальной адаптации и адаптации студентов к профессиональной деятельности;
- подготовке будущих педагогов к решению задач, связанных с задачей социализации школьников и др.

3) В подготовке педагогических кадров прослеживаются, условно говоря, два подхода к организации социальной практики студентов – *формальный* и *неформальный*. Формальный подход предполагает наличие определенной стандартизации в организации социальной практики студентов вуза. При таком подходе социальная практика представляет собой отдельный вид практики студентов. Следовательно, социальная практика является обязательной для каждого студента на некотором отрезке времени и предполагает наличие определенной программы. Под неформальным подходом мы понимаем то, что социальная практика не стандартизирована, и значит, принципиально не является обязательной для каждого студента вуза. При таком подходе организация социальной практики осуществляется за счет ресурсов воспитательной и внеаудиторной деятельности. В обоих подходах социальная практика предполагает осуществление социально значимой деятельности студентов.

4) На сегодняшний день в области подготовки студентов педагогических специальностей социальная практика не имеет четкой структуры, неявно обозначены и ее составляющие.

В контексте нашего исследования понятие социальной практики нуждается в уточнении. Под *социальной практикой мы понимаем социально значимую деятельность, направленную на решение социальных проблем с целью формирования компетенции социального взаимодействия*. При этом мы опираемся на понятие компетентности социального взаимодействия, определенное представителями научной школы И.А. Зимней. Компетентность социального взаимодействия в социально-профессиональной деятельности проявляется в соблюдении статусно-позиционных ролевых отношений в сотрудничестве, организации группового (конвенционального и межличностного) взаимодействия, умении выполнять ролевых функций лидера (организатора, руководителя) и подчиненного [72; 104].

В процессе подготовки студентов педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности социальная практика представляет собой специфический вид практики студентов, содержание которого составляет социально-значимая и профессионально ориентированная деятельность будущего педагога.

Учитывая социальную насыщенность профессионально-педагогической деятельности, актуализацию ее социальной составляющей полагаем, что социальная практика может рассматриваться как средство подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности. Для того, чтобы этот процесс был успешным, по нашему мнению, необходимо, во-первых, структурировать содержание социально значимой деятельности, образующее социальную практику студентов, а во-вторых, определить подход непосредственно к организации социальной практики.

С нашей точки зрения, в структуру социальной практики следует включить такие виды социально значимой деятельности студентов, которые, с одной стороны, будут способствовать формированию компетенции социального взаимодействия у будущих педагогов, социально значимых качеств личности, развитию социальной активности;

а с другой стороны, будут мотивировать студентов на профессионально-педагогическую деятельность.

На основе анализа научной и учебно-методической литературы, посвященной различным видам социально значимой деятельности студентов [5, 23, 26, 39, 61, 86, 90, 100, 110, 115, 148, 150, 161, 166, 168, 181, 187], а также синтезируя представленный выше опыт организации социальной практики студентов, в структуру социальной практики студентов мы включаем следующие виды социально значимой деятельности: активистскую, профессионально-ролевую, социально-проектную.

Активистская деятельность понимается нами как инициативная деятельность, имеющая социально значимый характер, и, по характеру сравнимая с волонтерской деятельностью. Профессионально-ролевая деятельность в рамках нашего исследования трактуется как деятельность по освоению социально-профессионального репертуара современного педагога. Под социально-проектной деятельностью понимается деятельность по разработке и реализации социальных проектов.

Исследования, посвященные проблемам социально значимой деятельности, проведенные за последние годы, дают основания полагать, что активистская, профессионально-ролевая и социально-проектная виды деятельности располагают потенциалом для подготовки студентов к решению профессиональных задач, направленных на установление взаимодействия с другими участниками образовательного процесса, формированию готовности к коллегиальной, партнерской деятельности, к освоению социально-профессионального репертуара педагога.

Приведем несколько примеров. Так, волонтерская деятельность находит применение в подготовке студентов к социально-педагогическому взаимодействию [53]. Активистской деятельностью, по сути, являются педагогические технологии, применяемые для формирования компетенции социального взаимодействия [198]. Социально-проектная деятельность

студентов способствует их успешной социализации, развитию социальных качеств личности [110]. Социальное проектирование является важной составляющей социальной адаптации молодежи [112]. Проектная деятельность способствует развитию социальной активности [63].

Особенностью социальной практики студентов является триединая структура, поскольку представленные виды социально значимой деятельности (активистская, профессионально-ролевая и социально-проектная) рассматриваются нами как отдельные виды социальной практики студентов.

Принципиальное значение для подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности имеет также подход к организации социальной практики. Выше обозначены два подхода (формальный и неформальный) к организации социальной практики студентов.

Опираясь на идеи интеграции формального и неформального образования и на анализ опыта организации социальной практики в педагогических вузах, считаем, что организацию социальной практики студентов в качестве подготовки к профессионально-педагогической деятельности следует выстраивать с учетом интеграции формального и неформального подходов.

Следует отметить, что современные исследования [100; 45; 200] свидетельствуют о том, что студенты обладают низкой степенью социальной активности. Поэтому очевидно, что участвовать в социальной практике в форме добровольчества будут студенты с высокой степенью социальной активности, мотивированные на социально значимую деятельность. Как показывает опыт, современные студенты нередко стремятся избежать дополнительных нагрузок, требующих временных и физических затрат, в связи с чем считаем целесообразным использовать социальную практику как отдельный вид практики студентов и как форму проявления социальной активности студента. После освоения программы

социальной практики (каждого ее вида) студенты могут включаться в нее на принципах добровольчества.

Таким образом, *социальная практика рассматривается нами и как самостоятельный вид практики в системе подготовки будущих педагогов и как вид неформального образования на основе социальной активности студентов в расширенном социально-образовательном пространстве (в том числе во внеаудиторной воспитательной деятельности высшего учебного образования).*

Более подробно вопросы, связанные с содержанием и организацией социальной практики рассмотрены нами при описании модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики (параграф 1.3.).

Социальная практика, как было указано ранее (параграф 1.1) не выделена как форма подготовки будущих педагогов в ФГОС ВПО [192]. В вузовской системе подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности социальная практика может найти место в соответствии с ФГОС ВПО как в системе организации практик, так и в воспитательной внеаудиторной работе вуза. Поскольку в ФГОС ВПО указано, что «конкретные виды практик определяются ООП вуза» и «программы практик разрабатываются самостоятельно образовательным учреждением», следовательно, каждый вуз может вводить новые виды практик, в том числе и социальные практики. В ФГОС ВО 3+ указано, что «при проектировании программ бакалавриата образовательная организация имеет право установить иные формы проведения практик дополнительно к установленным настоящим ФГОС ВО» [193].

Кроме того ФГОС ВПО предполагает активное использование ресурсов внеаудиторной деятельности для формирования профессиональных навыков будущих педагогов. В частности, в пункте 7.3. указано, что «реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и

интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся...» [192]. Под внеаудиторной работой, по сути, вполне могут предполагаться и различные виды социальных практик, способствующих формированию профессиональных компетенций.

Рассмотрев содержание понятия социальной практики, изучив содержание ФГОС ВПО бакалавриата по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование, мы полагаем, что у студентов средствами социальной практики, будут сформированы:

1) *общекультурная компетенция (ОК 7)* – готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе;

2) *общепрофессиональная компетенция (ОПК 1)* – осознание социальной значимости будущей профессии, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности;

3) *профессиональная компетенция в области педагогической деятельности (ПК 5)* – готовность включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса.

Учитывая особенности подготовки будущих педагогов в современных условиях (параграф 1.1), социальную насыщенность предмета подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности, актуализацию социальной составляющей профессионально-педагогической деятельности считаем обоснованным использование социальной практики в подготовке студентов к профессионально-педагогической деятельности.

Модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики представлена в следующем параграфе настоящей работы.

1.3. Модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики

В данном параграфе приведено теоретическое обоснование модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики. Для этого было необходимо: разработать модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики; привести теоретическое обоснование компонентов модели; отразить взаимосвязь и взаимообусловленность всех ее компонентов.

Для глубокого и детального изучения процесса подготовки студентов педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальных практик нами был выбран метод исследования – моделирование.

Под моделированием в педагогической науке понимают, *во-первых, метод исследования объектов на моделях-аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности, а, во-вторых, процесс построения и изучения моделей реально существующих предметов и явлений или конструируемых объектов* [160, С.371].

Для разработки модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальных практик мы будем опираться на следующее определение модели: *модель – это такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая отображает или воспроизводит объект исследования и способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте»* [211, С.288].

В.И.Загвязинский [66], В.В.Краевский [96] разъясняют, что модель представляет собой графическое, схематичное или описательное отражение, упрощенный аналог сложных объектов, позволяющих изучать, объяснять и проектировать педагогические процессы и системы.

При использовании моделей можно вычленить отдельные компоненты, установить взаимосвязи, пространственные отношения между структурными компонентами, выявить условия реализации. Таким образом, построение модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики позволяет в самом общем виде вычленить определенные компоненты и, приведя их в функциональное взаимодействие, обеспечить оптимальный вариант достижения цели исследования.

Итак, модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики представляет собой описательный аналог процесса подготовки студентов, где «в формализованных конструкциях и аналитических интерпретирующих текстах отображены её важнейшие характеристики» [106, С. 122].

Различные аспекты моделирования подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности рассмотрены в исследованиях отечественных учёных: И.Ф. Ежуковой (модель подготовки студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности на основе студенческого самоуправления) [69], Л. В. Антроповой (моделирование профессиональной готовности учителя к педагогической деятельности в адаптивной школе) [9], Т.Н.Токуреновой (модель подготовки студентов педвуза к профессионально-педагогической деятельности в условиях регионализации школьного образования) [188], О.В.Черновой (модель подготовки будущих учителей к выполнению профессионально обусловленных социальных функций) [205], Н.А.Будановой (модель формирования профессиональной готовности выпускников вуза в деятельности студенческой общественной организации) [23], З.М.Большаковой (теоретические основы моделирования подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности) [19] и многих других.

Модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики может найти своё место в ряду подобных исследований.

Моделирование подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики является прикладным исследованием, а значит, оно обусловлено заранее поставленной целью и ориентировано на практическое применение результатов. Такой характер не снимает с него необходимость проведения определённой методической и теоретической работы, результаты которой представлены в настоящем параграфе.

При построении модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальных практик мы опирались на сочетание системного, компетентностного и социально-гуманитарного подходов.

Системный подход (И.В. Блауберг [15], М.С.Каган [80], Э.Г.Юдин [212] и др.) позволяет изучать процесс подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности как систему личностно-профессионального развития будущего педагога, а подготовку студентов к профессионально-педагогической деятельности в качестве элемента данной системы. Принцип целостности, как основной принцип системного подхода, проявляется в способности системы обеспечить высокий уровень подготовки. Целостность является той границей делимости, при которой система сохраняет специфические качества и свойства, а также наделяет систему такими ее интегративными качествами, которые другим системам не присущи. Принцип иерархической организации обеспечивает объяснение внутренних закономерностей и внешних проявлений как результата функционирования и развития системы в целом. Этот принцип предполагает выявление двух типов связей: координация структурных компонентов одного уровня и субординация компонентов разных уровней. Принцип структурности предполагает возможность описания системы

через анализ ее структуры как соотношения и взаимосвязей частей целого [175].

Применяя вышеизложенные положения к системе подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики, мы пришли к выводу, что эффективное функционирование данной системы возможно на основе принципов системного подхода и включения определенных компонентов.

Компетентностный подход (В.И. Байденко [10; 11], Э.Ф.Зеер [70], И.А.Зимняя [71], В.А.Козырев [89], Н.Ф.Радионова, А.П. Тряпицына [89; 154]) к определению и анализу профессиональных компетентностей педагогов, отражающих готовность к профессионально-педагогической деятельности. Применение данного подхода позволило нам осуществить подготовку студентов непосредственно в деятельности (в нашем случае, в социально значимой деятельности – социальной практике), и также позволило индивидуализировать подготовку студентов за счет включения индивидуальных образовательных маршрутов студентов (индивидуальных программ социальных практик).

Социально-гуманитарный подход к подготовке студентов педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности позволяет рассматривать образовательный процесс в вузе через призму гуманитарных технологий, а содержание профессионально-педагогической деятельности рассматривать через содержание социально-педагогических задач и социально-ролевого репертуара педагога.

Как отмечает З.И.Колычева [87], социально-гуманитарный подход основывается на гуманитарных идеях и ценностях; он ориентирован на гуманитарное измерение и современное понимание социальной сущности образования, социально-педагогических задач и социально-ролевого репертуара учителя, современный социальный заказ общества к системе образования; в рамках данного подхода в понятие «содержание образования» включаются не только предметные знания, но и знания,

обруаемые субъектами в ходе процессуального этапа, их собственной активности и взаимодействий в складывающихся реальных образовательных и жизненных ситуациях.

Данный подход является для нас центральным, он позволяет реализовать идею подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности именно средствами социальных практик.

При построении модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики мы опирались также на *принципы аксиологичности и социальной активности студентов*.

Разработка процессуальной модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики осуществлялась с учетом следующих теоретических положений: как теории профессионального образования, и педагогического образования (Н.Г.Милованова [123], С.А.Писарева [146], Е.В.Пискунова [147], Н.Н.Суртаева [183], Н.В.Чекалева [204] и др.); исследований, рассматривающих вопросы профессионально-педагогической деятельности и ее оценки (Е.В.Пискунова [147], Н.Ф.Радионова, А.П.Тряпицына [89; 154] и др.), а также социально-профессиональный репертуар педагога (З.И.Колычева [87], Е.В. Пискунова [147], Н.Ф.Радионова, А.П.Тряпицына [154] и др.); теории социального проектирования (В.И.Курбатов, О.В.Курбатова [103], В.А.Луков [111], Г.А.Лукс [112], В.М.Розин [180] и др.) и социально-педагогического проектирования (Б.В.Авво [5], С.М.Азаркина, Г.М. Беспалова, Н.М.Виноградова [6], О.Н.Малова [115], Т.Л.Стенина [181] и др.), идеи использования социально значимой деятельности в образовании (А.Б.Авво [5], и др.); концепции социальности образования (И.А.Маврина [113], Н.Н.Суртаева [184]) вопросов организации и проведения практики студентов (О.А.Абдуллина [1;2], В.П.Горленко [42], О.А.Коник [92], А.В.Кандаурова [83], И.В.Коротков [94], Н.В.Неводниченко [130],

Е.В.Оганесян [134], Г.М.Коджаспирова [140] и др.), социальной практики (А.В.Авво, И.В.Гладкая [4], Е.Б.Дементьева [47], М.А.Райкина [155], О.В.Огороднова [136], Г.Н.Кудашов [99] и др.), общественно-политической практики (В.А.Вахонина [28], И.М.Губкина [45], В.Г.Сохрина [176], Л.А.Чулкова [206] и др.), а также практик студентов с элементами добровольчества (Е.Ф.Зачиняева [68], Л.С.Кириллова [84]).

Опираясь на результаты изучения указанных подходов и принципов, мы спроектировали модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики, которая включает в себя следующие *компоненты*: *целевой компонент, мотивационный компонент, содержательно-процессуальный компонент, критериально-оценочный компонент, этапы, педагогические условия, факторы и результат* (Рисунок 1).

Подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальных практик рассматривается в единстве и взаимосвязи всех компонентов. Все обозначенные компоненты, предложенной нами модели, взаимосвязаны, образуют целостную педагогическую систему, направленную на решение поставленных в исследовании задач.

Мотивационный компонент модели подготовки отражает устойчивые мотивы к профессионально-педагогической деятельности, профессионально значимые социальные качества и способности личности. Под мотивом мы понимаем, вслед за Л.И. Божович [17], то, ради чего осуществляется деятельность. В качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания [17, С.53]. В мотивационный компонент рассматриваемой модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности входят *мотивы*: интерес к профессии, мотивы увлеченности общением с детьми; *качества и способности*: коммуникабельность, толерантность, социальная активность и социальная адаптивность.



Рисунок 1. Модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики

Содержательно-процессуальный компонент модели представлен *содержанием* подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики, а также *механизмом* реализации социальных практик.

При определении содержания подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности мы исходили из теоретических положений отбора содержания высшего педагогического образования. Данные положения обоснованы и развиты в работах известных дидактов (М.А.Данилов [51], В.В.Краевский [95], В.С.Леднев [107], И.Я.Лернер [108] и др.).

Данные положения обоснованы и развиты в работах известных дидактов (М.А.Данилов [51], В.В.Краевский [95], В.С.Леднев [107], И.Я.Лернер [108] и др.).

Мы полностью разделяем позицию И.Я.Лернера о том, что содержание образования представляется как совокупность:

- системы знаний, раскрывающих картину мира;
- опыта осуществления известных для человека способов деятельности;
- опыта творческой деятельности по решению новых проблем, обеспечивающего формирование способности человека к дальнейшему развитию культуры, науки и человеческого общества;
- опыта ценностного отношения к миру [108, С.344].

Изучение вопросов, связанных с теорией отбора содержания и отраженных в педагогических исследованиях, позволило нам в содержании подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности выделить следующие составляющие:

- освоение содержания знаний об особенностях профессионально-педагогической деятельности на современном этапе развития науки и практики, а также знаний о технологиях социального взаимодействия в профессионально-педагогической деятельности;

– овладение системой теоретических и практических умений для организации социальных аспектов профессионально-педагогической деятельности (или освоение опыта социального взаимодействия в профессиональной среде);

– овладение опытом творческой деятельности по решению социально ориентированных проблем в профессионально-педагогической деятельности;

– овладение опытом эмоционально-ценностного отношения к профессионально-педагогической деятельности.

Подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности, в рамках разрабатываемой модели, требует включения в ее содержание следующих составляющих:

1) курса по выбору, обеспечивающего теоретическую и практическую подготовку к применению технологий социального взаимодействия в профессионально-педагогической деятельности;

2) социальной практики, обеспечивающей практическую подготовку будущих учителей к профессиональной деятельности.

Так, программа разработанного нами курса по выбору «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности современного педагога» (Приложение 1), включает многие вопросы, связанные с пониманием содержания профессионально-педагогической деятельности, претерпевшего изменения в эпоху модернизации образования. Особое внимание в данной программе уделено роли и месту социального взаимодействия в профессиональной деятельности учителя. Рассмотрены различные технологии социального взаимодействия, применяемые для эффективной организации профессионально-педагогической деятельности.

В контексте проблемы исследования для подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности была разработана

программа социальной практики (Приложение 2). Отметим особенности содержания и структуры данной программы.

Важнейшими *основаниями для отбора содержания* на предмет включения его в содержательные блоки программы социальной практики, с нашей точки зрения, являются:

1) социальная насыщенность содержания;

2) соответствие содержания требованиям профессионально педагогической деятельности, которые обосновываются, в том числе:

– профессиональными задачами учителя, направленными на установление взаимодействия с другими участниками образовательного процесса;

– функциями профессионально-педагогической деятельности (формирование готовности к коллегиальной, партнерской деятельности; непосредственная связь с представителями различных социальных структур, институтов власти, СМИ; поиск действенных связей с родителями);

– социально-профессиональным репертуаром современного педагога (консультант, организатор, наставник, тьютор, агент, член команды учителей, фасилитатор, модератор и т.п.);

3) потенциал содержания для социально-личностного развития будущего педагога;

4) возможность реализации содержания в реальной социально значимой образовательной деятельности;

5) ориентация на индивидуальные особенности и социальные предпочтения студентов, а также ориентация на интересы потенциальных работодателей выпускников педагогических специальностей.

В целом, программа социальной практики ориентирована на приобретение студентами опыта социального взаимодействия в профессиональной среде; приобщение студентов к профессиональной деятельности; формирование и развитие социально значимых качеств

личности, формирование и развитие компетенции социального взаимодействия; овладение опытом эмоционально-ценностного отношения к профессионально-педагогической деятельности; а также на успешную социальную адаптацию студентов.

В Таблице 5 укажем лишь отдельные компоненты *структуры программы социальной практики*. В полном объеме структура социальной практики приведена в программе социальной практики.

Таблица 5

Структура социальной практики

Вид	Цель и задачи	Содержание деятельности	Формируемые компетенции (умения)
Активистская	Приобретение опыта социального взаимодействия с общественными организациями, волонтерскими движениями и т.п. Осознание социальной значимости будущей профессиональной деятельности. Приобретение опыта участия в социально значимой деятельности.	Участие в социально значимых акциях, мероприятиях проводимых волонтерскими движениями и организациями, учреждениями социальной сферы и сферы образования.	– Умение работать в команде (готовность к коллегиальной деятельности); – умение взаимодействовать с общественными организациями и т.п.
Профессионально-ролевая	Освоение различных социально-профессиональных ролей педагога. Включение студентов в профессионально-ролевую деятельность педагогической направленности.	Выполнение деятельности социально-профессионального характера на стажировочных площадках (учреждениях, предприятиях и организациях социальной и образовательной сферы).	– Умение выступать в позиции (роли) консультанта, организатора, наставника, тьютора, агента, фасилитатора, модератора и т.п.
	Приобретение опыта социального взаимодействия с социальными партнерами в	Разработка, реализация и защита социальных проектов.	– Умение осуществлять поиск социальных партнеров; – умение осуществлять действенные связи с партнерами;

Социально-проектная	процессе социально-проектной деятельности.		<ul style="list-style-type: none"> – умение осуществлять переговоры на деловом уровне (письменная переписка, устная речь; с использованием современных коммуникационных технологий); – умение осуществлять публичные выступления; – умение работать в команде; – умение выступать в позициях руководителя (организатора), исполнителя.
----------------------------	--	--	--

Структура социальной практики положена в основу механизма реализации социальных практик студентов.

Под *механизмом реализации социальных практик* студентов в контексте нашего исследования будем понимать описание поэтапного содержания деятельности педагогических вузов, студентов и стажировочных площадок в процессе реализации социальных практик. Содержание данного механизма представлено в Таблице 6.

Механизм реализации социальных практик студентов в контексте их подготовки к профессионально-педагогической деятельности опирается на следующие *принципы*:

1. *Интеграция формального и неформального подходов к организации социальной практики.* Данный принцип предполагает, с одной стороны, обязательное участие студентов в социально значимой деятельности, т.к. социальная практика является формой учебной деятельности студентов, осуществляемой во внеаудиторное время. А с другой стороны, социальная практика, в значительной степени, актуализирует участие студентов в добровольной социально значимой деятельности.

2. *Вариативности и инвариантности.* Программа социальной практики предполагает инвариантную и вариативную часть. Инвариантная часть программы состоит из определенного минимума заданий, обязательного для выполнения студентами. Вариативная часть

предусматривает участие студентов в форме добровольчества в дополнительных подпрограммах социальной практики, социальных мероприятиях вуза и его социальных партнеров и т.д. Участие студентов в вариативной части является показателем их социальной активности и зрелости и отражает их мотивацию.

3. *Принцип самостоятельного выбора*, который гарантирует каждому студенту, осваивавшему программу социальной практики, право выбора проекта, подпрограммы, мероприятия, акции или отказа от участия в силу невозможности или нежелания самореализации в конкретном направлении. В соответствии с данным принципом студенту предоставляется возможность выбора индивидуальной программы социальной практики, выбора стажировочной площадки и т.п. Также студенты имеют право выбора участия (или отказа) в той или иной подпрограмме социальной практики после завершения официальных сроков практики в форме волонтерства.

4. *Принцип успешности*, реализация которого во время участия в социальной практике направлена на достижение студентом личностной успешности (внутренней) и успешности в профессионально-педагогической деятельности (внешней). Достижение успешности мы связываем с приобретением позитивного субъектного опыта в процессе участия в социальной практике.

Обозначенные принципы являются основными по отношению к процессу реализации социальной практики студентов педагогических вузов, однако не исчерпывают набора требований к реализации данного вида практики студентов, поскольку невозможно учесть абсолютно все требования.

Содержание деятельности педагогических вузов, студентов и стажировочных площадок в процессе реализации социальных практик

Этапы	Содержание деятельности представителей вуза	Содержание деятельности представителей стажировочных площадок	Содержание деятельности студентов
Активистская социальная практика			
1. Подготовительный	<p>Осуществляют отбор потенциальных стажировочных площадок для проведения социальных практик студентов на основе анкетирования (Приложение 9). Формируют тематический план-график проведения стажировочными площадками мероприятий, акций, проектов социально педагогической направленности. Заключают соглашения о сотрудничестве с потенциальными стажировочными площадками для привлечения студентов в социально значимую деятельность. Разрабатывают задания для студентов на период практики. Информируют студентов о порядке прохождения практики, правах и обязанностях. Обеспечивают составление студентами индивидуальных планов активистской</p>	<p>Разрабатывают мероприятия, акции, проекты социально-педагогической тематики. Предоставляют вузам информацию о планируемых мероприятиях социально педагогической направленности. Назначают куратора (консультанта) на период практики студентов.</p>	<p>Принимают к сведению информацию о порядке прохождения практики, правах и обязанностях. Выбирают из предложенного плана-графика мероприятий, те в которых планируют принять участие. Составляют индивидуальный план активистской социальной практики.</p>

	социальной практики.		
2. Основной	<p>Обеспечивают выполнение студентами индивидуальных планов практики.</p> <p>Осуществляют психологическую и методическую поддержку студентов; играют роль модераторов.</p>	<p>Привлекают студентов к совместному участию в мероприятиях, акциях, проектах.</p> <p>Определяют перечень поручений, заданий для студентов.</p> <p>Осуществляют мониторинг деятельности студентов.</p> <p>Создают условия для побуждения студентов к добровольной социально значимой деятельности.</p>	<p>Выполняют индивидуальный план практики.</p> <p>Включаются в деятельность выбранной стажировочной площадки для подготовки и проведения социально значимых мероприятий в роли исполнителя (помощника).</p> <p>Выполняют поручения куратора практики (например, подготавливают и распространяют листовки, принимают участие в форуме, блиц-опросе и т.д.).</p> <p>Осуществляют межличностное взаимодействие и т.д.</p>
3. Заключительный	<p>Оценивают результаты выполнения студентами индивидуальных программ активистской социальной практики.</p> <p>Поддерживают партнерские отношения с представителями стажировочных площадок.</p>	<p>Предоставляют результаты мониторинга деятельности студентов в устной (или письменной) форме.</p> <p>Информируют координатора социальной практики о планируемых социально педагогических мероприятиях, акциях, проектах.</p>	<p>Предоставляют отчет по прохождению практики.</p> <p>Участвуют в конференции, посвященной итогам активистской социальной практики.</p> <p>Добровольно продолжают участие в социально значимых мероприятиях стажировочных площадок, постепенно повышая уровень вовлеченности в деятельность.</p>

Профессионально-ролевая социальная практика			
1. Подготовительный	<p>Осуществляют отбор стажировочных площадок для проведения профессионально-ролевой социальной практики.</p> <p>Заключают соглашения о сотрудничестве (договор о прохождении стажировки студентов).</p> <p>Разрабатывают примерные подпрограммы социальной практики по тематическим направлениям социально значимой деятельности.</p> <p>Информируют студентов о порядке прохождения практики, правах и обязанностях.</p> <p>Обеспечивают составление студентами индивидуальных планов профессионально-ролевой социальной практики.</p>	<p>Предоставляют педагогическим вузам информацию о различных видах социально-значимой деятельности (социально-профессиональный репертуар), в которые, потенциально могли бы включиться студенты-практиканты.</p> <p>Назначают наставника (консультанта) для студентов на период практики.</p> <p>Участвуют в составлении индивидуальных программ социальной профессионально-ролевой практики студентов.</p>	<p>Принимают к сведению информацию о порядке прохождения практики, правах и обязанностях.</p> <p>Выбирают подпрограмму профессионально-ролевой социальной практики, которую планируют освоить.</p> <p>Составляют индивидуальный план профессионально-ролевой социальной практики.</p>
2. Основной	<p>Обеспечивают выполнение студентами индивидуальных планов практики (выбранных подпрограмм).</p> <p>Осуществляют психологическую и методическую поддержку студентов; играют роль модераторов.</p>	<p>Создают условия для освоения студентами конкретной социально-профессиональной роли.</p> <p>Определяют круг обязанностей (поручений и заданий) для студентов.</p> <p>Консультируют и наставляют студентов по тому или иному вопросу.</p> <p>Осуществляют контроль над выполнением заданий стажерами, корректируют их действия.</p> <p>Осуществляют мониторинг деятельности студентов.</p>	<p>Выполняют индивидуальный план практики (выбранные подпрограммы) в ходе которого осваивают конкретную социально-профессиональную роль.</p> <p>Являются помощниками (стажерами) в учреждении, выполняют определенные функции.</p> <p>Осуществляют</p>

			взаимодействие на деловом уровне в той или иной социально-профессиональной роли.
3. Заключительный	<p>Оценивают результаты выполнения студентами индивидуальных программ профессионально-ролевой социальной практики.</p> <p>Поддерживают партнерские отношения с представителями стажировочных площадок.</p>	<p>Предоставляют результаты мониторинга деятельности студентов в форме отзывов-характеристик.</p> <p>Подготавливают сертификаты по прохождению стажировки студентов.</p> <p>Информируют о планируемых социально педагогических мероприятиях, акциях, проектах, о видах социально значимой деятельности для осуществления дальнейшего сотрудничества.</p>	<p>Предоставляют отчет о прохождении практики.</p> <p>Участвуют в конференции, посвященной итогам практики.</p> <p>Добровольно продолжают участие в различных подпрограммах профессионально-ролевой социальной практики, а также принимают участие в социально значимых мероприятиях учреждений.</p>
Социально-проектная практика			
1. Подготовительный	<p>Информируют студентов о порядке прохождения практики, правах и обязанностях.</p> <p>Заключают соглашения о сотрудничестве с представителями стажировочных площадок, предполагающих содействие в реализации студенческих социальных проектов.</p> <p>Обеспечивают теоретическую и методическую подготовку к социальному проектированию.</p>	<p>Принимают к сведению информацию о предстоящей социально-проектной практике студентов.</p>	<p>Принимают к сведению информацию о порядке прохождения практики, правах и обязанностях.</p> <p>Разрабатывают социальные проекты (теоретическая часть).</p>

2. Основной	Оказывают методическую, психологическую поддержку студентам при разработке социального проекта.	Оказывают содействие в реализации студенческих социальных проектов.	Взаимодействуют с представителями общественности, власти и пр. (с потенциальными спонсорами и партнерами) с целью поиска ресурсов для реализации проектов. Реализуют разработанные социальные проекты в действительности.
3. Заключительный	Осуществляют экспертизу студенческих социальных проектов. Поддерживают партнерские отношения с представителями стажировочных площадок.	Участвуют в экспертизе студенческих социальных проектов.	Оформляют разработанные и реализованные социальные проекты. Презентуют реализованные социальные проекты. Участвуют в конференции, посвященной итогам социально-проектной практики. Добровольно занимаются социально-проектной деятельностью.

Приведенный в Таблице 6 механизм реализации социальных практик студентов в контексте подготовки к профессионально-педагогической деятельности вариативен. Обозначим несколько вариантов реализации социальной практики студентов педагогических вузов.

В первом варианте социальная практика является непрерывной и реализуется поэтапно, и каждому этапу определен свой вид. Опираясь на компоненты социального проектирования [6] и учитывая динамику развития позиции студента (исполнитель → соучастник → организатор) в деятельности, мы предлагаем на первом этапе реализовать активистскую социальную практику, на втором – профессионально-ролевую и на третьем

– социально-проектную практику. Каждый этап социальной практики реализуется в течение нескольких курсов (семестров).

Второй вариант организации социальной практики предполагает, что каждый ее вид является самостоятельной, отдельной практикой. А значит, динамика развития позиции студента в деятельности (исполнитель → соучастник → организатор) должна прослеживаться на каждой из социальных практик. Очередность реализации же социальных практик осуществляется на усмотрение вуза и студентов.

Оба варианта организации социальной практики не противоречат технологии социального проектирования, поскольку элементы социального проектирования могут существовать как взаимодополняющие, так же, как и самостоятельные, конечные, завершенные виды деятельности в зависимости от поставленных целей [6].

Оптимальным вариантом организации социальной практики, по нашему мнению, является сочетание обозначенных вариантов, т.е. поэтапная организация, причем каждый этап социальной практики после окончания официальных сроков практики реализуется (по желанию студентов) в форме добровольчества. Этот вариант найдет отражение далее при рассмотрении этапов подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальных практик.

Итак, мы рассмотрели содержание подготовки студентов педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальных практик, которое дополнительно включает в себя содержание курса по выбору «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности современного педагога» и содержание программы социальной практики, а также рассмотрели механизм реализации социальной практики студентов. Таким образом, можно констатировать, что приведено теоретическое обоснование содержательно-процессуального компонента модели, что позволяет нам перейти к

рассмотрению следующего компонента разрабатываемой модели подготовки.

Критериально-оценочный компонент представляет собой синтез критериев и показателей, определяющих уровни сформированности готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности, а также ожидаемые результаты. Данный компонент важен для осуществления мониторинга и выявления результативности реализации спроектированной модели.

Для определения критериев и показателей необходимо пояснить, что означают понятия «критерий» и «показатель», и какова разница между ними.

Понятие «критерий» в научной литературе выступает как признак, определяющий положение, местонахождение какого-либо явления среди других явлений; единица измерения. *Критерий* – это мера для оценки чего-либо; признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; признак необходимый и достаточный.

Понятие «критерий» тесно связано с понятием «*показатель*», который отражает отдельные свойства и признаки познаваемого объекта и служат средством накопления количественных и качественных данных для критериального обобщения [65]. Главные характеристики показателя – это конкретность и диалогичность. Конкретность позволяет рассматривать показатель как более частное понятие по отношению к критерию, т.е. является его измерителем. Диалогичность дает возможность показателю быть доступным для наблюдателя, учета и фиксирования. Показатели фиксируют отдельные состояния, уровень развития исследуемой реальности по выделенному критерию.

Опираясь на приведенные выше понятия критерия и показателя, мы разработали критерии и показатели готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности.

Критериями оценки готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности являются: *критерий социально-личностного развития* и *профессиональный критерий*.

Критерий социально-личностного развития включает мотивы профессионально-педагогической деятельности, профессионально значимые социальные качества и способности личности будущего педагога, а также степень проявления им социальной активности и социальной адаптивности.

Профессиональный критерий ориентирован на компетентностный компонент готовности студентов к профессионально-педагогической и включает умение решать профессиональные задачи в области профессионально-педагогической деятельности.

Данный критерий мы отождествляем с критерием факта. В нашем исследовании необходимо оценить готовность студентов к профессионально-педагогической деятельности. Для этого необходимо зафиксировать профессионально-педагогическую деятельность. Профессионально-педагогическая деятельность рассматривается как процесс решения профессиональных задач (Н.В.Кузьмина [101] и др.). А.П.Тряпицыной, Н.Ф.Радионовой [154] определены 5 основных групп задач педагога, которые могут быть конкретизированы применительно к конкретной ступени образования. К каждой группе профессиональных задач можно определить основные «продукты» решения задачи [146]. Уровень выполнения основных «продуктов» решения профессиональных задач и может служить основой для оценки готовности будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности. Таким образом, профессиональный критерий, т.е. критерий факта, позволил нам зафиксировать профессионально-педагогическую деятельность, чтобы произвести объективную оценку готовности к данной деятельности у будущих педагогов.

Каждому критерию определен свой набор показателей. Представим в виде Таблицы 7 критерии и показатели, а также методы их диагностики.

Таблица 7

Критерии, показатели и методы психолого-педагогического исследования готовности студентов педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики

Критерии	Показатели	Методы психолого-педагогического исследования
Критерий социально-личностного развития	1. Уровень мотивации к профессионально-педагогической деятельности.	Анкетирование, ранжирование. Анкета «Мотивы выбора профессии педагога».
	2. Уровень сформированности социально-значимых личностных качеств и способностей педагога: - коммуникабельность; - толерантность.	Оценка уровня общительности (тест В.Ф.Ряховского); экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е.Хухлаев, Л.А.Шайгерова).
	3. Уровень социальной активности.	Тест по методике М.И.Рожкова «Оценка уровня социализированности»
	4. Уровень социальной адаптивности.	
	5. Количество проведенных социальных акций и проектов студентом за последние три года.	Анкета «Студенческая активность»
	6. Степень участия студентов в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза (педагогическом отряде, волонтерских организациях, проектах, студенческом самоуправлении и т.п.).	
Профессиональный критерий	1. Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности: <i>«видеть ученика в образовательном процессе»</i> .	Анализ продуктов деятельности, т.е. «продуктов» решения профессиональных задач педагога; наблюдение
	2. Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности: <i>«строить образовательный процесс, направленный на достижение целей школьного образования»</i> .	
	3. Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности: <i>«устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса»</i> .	
	4. Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности: <i>«создавать и использовать образовательную среду»</i> .	

	<p>5.Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности: «проектировать и осуществлять профессиональное самообразование».</p>	
--	--	--

Результатом подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики выступает готовность студентов к профессионально-педагогической деятельности.

В науке получил признание компонентный подход (М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбович [58]) к определению готовности как результату подготовки. Анализ работ, посвященных изучению компонентов структуры подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности (А.А.Деркач [49], К.М.Дурай-Новаковой [57], Н.В.Ипполитовой [77], В.А.Сластенина [170] и др.), позволил установить, что большинство исследователей в структуре подготовки студентов выделяют: педагогическую направленность, устойчивые мотивы педагогической деятельности, наличие профессионально значимых качеств личности, эмоциональные и волевые свойства студента, знания, умения и определенный опыт их применения на практике. Таким образом, структура подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности представлена когнитивным, мотивационным и операционным (деятельностным) компонентами.

В нашем исследовании под *готовностью к профессионально-педагогической деятельности* будем понимать сформировавшееся в процессе целенаправленной подготовки целостное структурное образование личности, ядро которого составляют мотивационный и компетентностный компоненты. Под компетентностным компонентом мы понимаем синтез когнитивного и деятельностного компонентов.

Основанием для построения данной структуры подготовки послужило использование компетентностного подхода в педагогическом образовании, который, как известно, предполагает формирование

профессиональной компетентности у студентов, позволяющей решать профессиональные задачи педагога. Поскольку знание, умение и опыт, наряду с другими компонентами компетентности [73] образуют единую структуру компетентности (а знание характеризует когнитивный компонент подготовки, умение и опыт – деятельностный), то мы сочли возможным содержание когнитивного и деятельностного компонентов подготовки представить как компетентностный компонент.

В процессе подготовки к профессионально-педагогической деятельности студент не просто повышает уровень подготовки, но и развивается личностно. Данные, полученные на констатирующем этапе эксперимента, позволили нам выделить три *уровня сформированности готовности к профессионально-педагогической деятельности*, которые были условно разделены на *критический, потенциальный и оптимальный*. Каждый компонент готовности (мотивационный и компетентностный) рассматривается в разной степени развития. Уровни готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности представлены в следующей Таблице 8.

Таблица 8

Уровни готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности

Уровни Компо- ненты	Критический	Потенциальный	Оптимальный
Мотивационный	Студенты не осознают аспект социальной значимости профессионально-педагогической деятельности, либо осознают его ограничено. Проявляют небольшой интерес к профессионально-педагогической деятельности. У студентов слабо развиты социально значимые личностные	Осознают частично аспект социальной значимости профессионально-педагогической деятельности. Сформирована направленность на профессионально-педагогическую деятельность. Проявляют заинтересованность к профессиональной деятельности педагога. Обладают профессионально	Осознание студентами в полном объеме аспекта социальной значимости профессионально-педагогической деятельности. Преобладание мотивов профессионально-педагогической деятельности. Проявление социально значимых личностных качеств

	качества и способности педагога. Студенты не проявляют социальную активность, либо проявляют ее незначительно. Демонстрируют низкий уровень социальной адаптивности.	значимыми социальными качествами, но не всегда их проявляют. Имеют средний уровень социальной активности и адаптивности.	педагога (коммуникабельности, толерантности), проявление высокой степени социальной активности и адаптивности.
Компетентный	Студенты испытывают серьезные трудности в решении задач в области профессионально-педагогической деятельности. Основные профессиональные задачи решают частично, при этом опираясь чаще не на знания предмета, а на готовый алгоритм действий.	Решают типовые задачи в области профессионально-педагогической деятельности, однако испытывают некоторые затруднения при решении задач в нестандартной ситуации. При решении профессиональных задач не всегда опираются на знание предмета.	Успешно решают задачи в области профессионально-педагогической деятельности в нестандартной ситуации; проявляют в их решении творческий подход, при этом опираясь на глубинные знания области психолого-педагогических дисциплин.

Таким образом, мы разработали критерии, определили их показатели, выделили уровни сформированности готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности, а также указали результаты. Итак, можно констатировать, что рассмотрен критериально-оценочный компонент модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики.

Реализация разработанной модели подготовки студентов педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики, с нашей точки зрения, должна осуществляться поэтапно. Опираясь на идею этапности подготовки студентов Н.Г. Миловановой [123], нами выделены следующие *этапы* подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики: ориентировочный, познавательно-действенный, моделирующий и рефлексивный.

Ориентировочный этап (1 курс) предусматривает диагностирование студентов на предмет выявления уровня социальной активности,

социальной адаптации и социализированности, уровня развития социально-значимых личностных качеств. Зная свои слабые и сильные стороны, студенты могут начинать работу, направленную на самосовершенствование. Это позволит им корректно выстроить свои образовательные маршруты (в частности, составлять индивидуальные программы социальных практик).

Данный этап мы условно делим на две части в соответствии с учебными семестрами. В первой части ориентировочного этапа (первый семестр) считаем целесообразным активизировать деятельность часов куратора, применяя такие формы как педагогические экскурсии и рейды в социально-образовательные учреждения; социальные и благотворительные акции. Такая организация учебного процесса, с одной стороны, окажет положительное влияние на сплочение коллектива академической группы, установление партнерских связей с куратором группы, а с другой стороны, будет служить своего рода пропедевтикой социальной практики. Одной из главных задач этой части этапа ориентировочного является формирование положительного настроя к социально значимой деятельности.

А во второй части ориентировочного этапа (второй семестр) предусматривается реализации инвариантной части активистской социальной практики, т.е. когда студенты уже адаптировались к условиям организации учебного процесса в вузе, завели дружеские связи в академической группе. После завершения официальных сроков активистской социальной практики студенты продолжают освоение данного вида социальной практики за счет ее вариативной части (добровольного участия), повышая уровень вовлеченности в деятельность.

Данный этап подготовки должен подвести студентов к осознанию социальной значимости профессионально-педагогической деятельности в социальной практике за счет актуализации знаний о социальной сущности профессионально-педагогической деятельности, полученных, прежде всего, при изучении модуля «Введение в педагогическую деятельность».

Познавательный-действенный этап (2 курс) можно охарактеризовать как этап освоения социально-профессионального репертуара педагога в процессе профессионально-ролевой социальной практики (инвариантная часть) и дальнейшего включения в социально значимую деятельность. После завершения официальных сроков профессионально-ролевой социальной практики студенты могут добровольно продолжить участие в различных ее подпрограммах. Также студенты могут продолжить участие в вариативной части и активистской социальной практике.

На этом этапе студенты также изучают курс по выбору «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности современного педагога» (Приложение 1). Данный курс по выбору позволит актуализировать знания студентов о новых социальных функциях педагога, о технологиях социального взаимодействия, используемых в деятельности современного учителя. В рамках данного курса по выбору студенты получают, в частности, знания о технологии социального проектирования, практическое применение которых будет осуществлено студентами на следующем этапе.

Изучение курса по выбору осуществляется с применением методов активного обучения, личностно-ориентированного и проблемного обучения.

Моделирующий этап (3 курс) предполагает разработку и реализацию самостоятельных социальных проектов в ходе социально-проектной социальной практики. Социальные проекты могут выполняться как в мини группах, так и индивидуально. Также на данном этапе студенты в форме добровольчества могут продолжить участие в активистской и профессионально-ролевой социальных практиках.

Можно заметить, что от этапа к этапу студенты повышают уровень включения в социально значимую деятельность, и, следовательно, уровень социальной активности, обогащают опыт социального взаимодействия.

Рефлексивный этап (4, 5 курсы). К завершающему этапу студенты уже достаточны социально активны и адаптированы, их отличает осознанная и внутренняя включенность в социально значимую деятельность, поэтому на данном этапе предполагается только участие студентов в различных видах социальной практики в форме добровольчества, т.е. за счет инвариантной части.

Учитывая логику построения учебного процесса в педагогических вузах, заметим, что значительную часть данного этапа отводится производственной (педагогической) практике. В ходе данной практики студенты могут реализовать социальные мини проекты, объектом которых становится коллектив класса; могут совместно с учениками разрабатывать и реализовывать социальные проекты и т.д. Таким образом, простор для социального творчества в профессиональной деятельности будущих педагогов открыт.

Проблема социально значимой деятельности в рамках школьного коллектива, ее различные аспекты (волонтерская деятельность, проведение социальных акций и т.д.), методика организации социально значимой деятельности в школе также может быть рассмотрена в выпускной квалификационной работе студентов, а проведенные в школе социальные проекты стать ее практической частью.

В конце рефлексивного этапа осуществляется оценка готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности согласно разработанным критериям и показателям.

Итак, подводя итог вышесказанному, составим обобщенную схему реализации рассматриваемой модели, которая отражает основные идеи, заложенные нами в подготовку студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики (Рисунок 2).

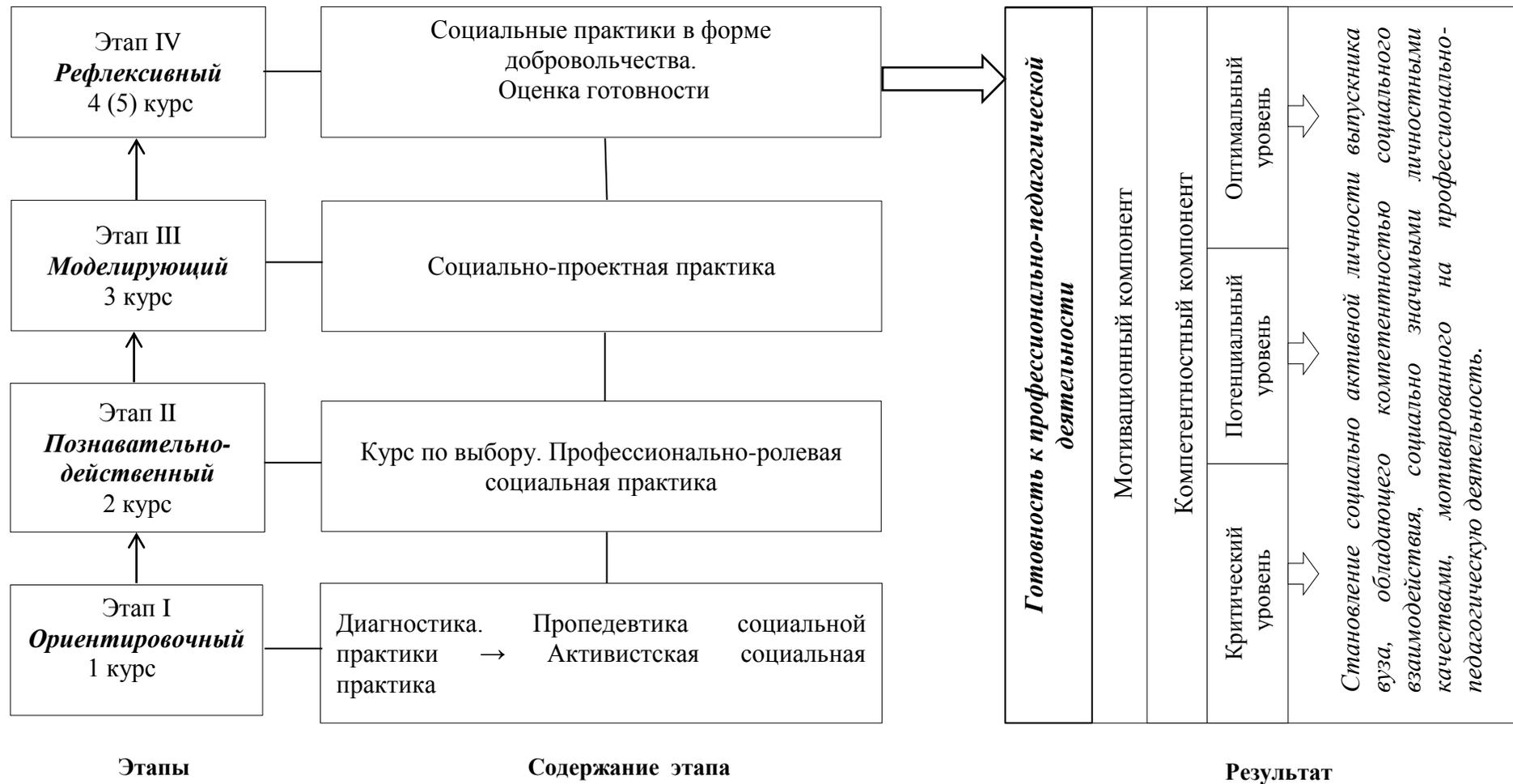


Рисунок 2. Этапы реализации модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики

Реализация модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики позволила достичь системного эффекта – *становление социально активной личности выпускника вуза (социализированной в профессиональной среде личности), обладающего социально значимыми личностными качествами, мотивированного на профессионально-педагогическую деятельность и успешно решающего профессиональные задачи в области профессионально-педагогической деятельности, имеющие аспект социальной значимости.* Эффективность реализации предложенной модели, как и любой педагогической системы, зависит от соблюдения педагогических условий.

Под *педагогическими условиями* мы понимаем, вслед за Н.М.Борытко [22], внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата.

Нами выявлены следующие *педагогические условия* реализации разработанной модели подготовки студентов педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики.

Первое педагогическое условие: *включение студентов в социально значимую деятельность в период вузовской подготовки за счет использования ресурсов воспитательной и внеаудиторной деятельности педагогических вузов, учебных и производственных практик студентов.*

В воспитательной и внеаудиторной деятельности педагогических вузов целесообразно осуществить:

- функционирование студенческих волонтерских движений педагогической направленности, педагогических отрядов, школ социального проектирования, школ вожатых, школ репетиторов, классных руководителей и т.п.;

– проведение конкурсов студенческих социальных проектов, социальных акций и т.п., проведение конкурсов лучшего социального инноватора группы, факультета, вуза и т.д.

Таким образом, с одной стороны, необходимо создание в воспитательной и внеаудиторной деятельности педагогических вузов возможностей для проявления социальной активности студентов в таких формах как волонтерская, самоуправленческая, профессионально-ролевая, социально-проектная деятельности, а с другой – осуществление морального стимулирования студентов к включению в социально значимую деятельность.

Содержание учебных и производственных практик студентов целесообразно дополнить:

- заданиями по проведению социальных мини проектов;
- заданиями, предполагающими привлечение студентов к сокураторству на период профессиональных проб школьников, социальных и социально-профессиональных практик школьников,
- заданиями, предполагающими привлечение студентов в деятельность школьных волонтерских движений.

Второе педагогическое условие: *приобретение студентами позитивного субъектного опыта* в социальной практике.

Субъектный опыт, с позиции И.С.Якиманской, это «опыт пережитого и переживаемого поведения, в котором сам человек может дать себе отчет о своих возможностях, в котором он хотя бы приблизительно знает правила организации собственных действий и собственного отношения, в котором закреплены значимые для него ценности» [213].

Приобретение студентами позитивного субъектного опыта в период прохождения инвариантной части социальной практики будет служить движущей силой к участию студентов в вариативной части социальной практики, осуществляемой в форме добровольчества.

Реализация данного условия предполагает, что деятельность преподавателей, деятельность представителей стажировочных площадок

должна быть направлена на содействие студентам в приобретении позитивного субъектного опыта в социальной практике.

Для этого необходимо, во-первых, создание «ситуаций успеха» для студентов во время социальных практик. Как отмечает А.С.Белкин [14], даже разовое переживание успеха может коренным образом изменить психологическое самочувствие субъекта, резко изменить ритм и стиль его деятельности, взаимоотношений с окружающими.

Во-вторых, необходимо оказание психологической, моральной поддержки студентов в период социальной практики. Крайне важно, чтобы студент мог обратиться за советом к специалисту. Это также поможет студентам в дальнейшем осуществлении рефлексии своей деятельности в период социальных практик.

Таким образом, выбор выдвинутых нами педагогических условий подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики обусловлен тем, что их практическая реализация способствует развитию социальной активности студентов, мотивирует студентов к социально значимой деятельности.

Необходимо отметить, что на процесс подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики также оказывают влияние *факторы*: внешние и внутренние. В данном случае, в понятие *фактор* мы вкладываем следующий смысл: это такое обстоятельство или условие, которое влияет на протекание процесса подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики и изначально не преднамеренно.

Внешние факторы определяются социокультурной и экономико-политической средой, в которой осуществляется процесс подготовки студентов средствами социальной практики. Так, основными внешними факторами являются:

- условия малого города;

- наличие разветвленной сети социального партнерства педагогического вуза;
- функционирование деятельности общественных организаций и волонтерских движений социально-педагогической направленности в городе и т.п.

К внутренним факторам относим:

- личностные особенности студентов, их интересы;
- уровень их социализации и социальной адаптации студентов в профессиональной среде;
- наличие или отсутствие у студентов позитивного субъектного опыта участия в социально значимой деятельности и т.п.

Внешние факторы служат ориентиром для составления программы социальной практики студентов педагогических вузов. А внутренние факторы являются определяющими при проектировании индивидуальной программы социальной практики студентов.

Итак, мы рассмотрели все компоненты модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики.

Предложенная нами модель имеет чёткую структуру и характеризуется целостностью, прагматичностью, технологичностью.

Таким образом, нами приведено теоретическое обоснование модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики, показаны связи между её компонентами, что позволяет нам констатировать достижение цели настоящего параграфа.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Теоретическое осмысление проблемы подготовки педагогических кадров к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики позволило сформулировать следующие основные выводы.

1. Подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности в современных условиях имеет следующие особенности: применение компетентного подхода к организации процесса подготовки и оценки ее результатов; социальная насыщенность предмета подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности; актуализация социальной составляющей профессионально-педагогической деятельности; отсутствие в ФГОС ВПО такого вида практики будущих педагогов, основанного на социально значимой деятельности студентов и направленного на подготовку к профессионально-педагогической деятельности (социальной практики); популяризация социально значимой деятельности и волонтерства в образовательной среде; использование средств неформального образования в процессе подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности.

2. Социальная практика представляет собой социально значимую деятельность, направленную на решение социальных проблем с целью формирования компетенции социального взаимодействия.

3. Социальная практика имеет триединую структуру, которую образуют активистская, профессионально-ролевая, социально-проектная деятельности, каждая из которых представляется как отдельный вид социальной практики в целом.

Активистская деятельность – это инициативная деятельность, имеющая социально значимый характер и по характеру сравнимая с волонтерской деятельностью. Профессионально-ролевая деятельность понимается как деятельность по освоению социально-профессионального репертуара.

Социально-проектная деятельность понимается как деятельность по разработке и реализации социальных проектов.

4. Каждый вид социальной практики (активистская, профессионально-ролевая, социально-проектная) включает компоненты: цель, задачи, содержание деятельности, формируемые компетенции и результат.

5. Организация социальной практики студентов в контексте подготовки к профессионально-педагогической деятельности осуществляется на основе механизма реализации социальной практики, который представляет собой описание поэтапного содержания деятельности педагогических вузов, студентов и стажировочных площадок в процессе реализации социальных практик.

6. Процесс подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики представлен соответствующей моделью, раскрывающей содержание и взаимосвязь следующих компонентов: целевой компонент, мотивационный компонент, содержательно-процессуальный компонент, критериально-оценочный компонент, этапы, педагогические условия, факторы и результат.

7. Результатом процесса подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности является готовность к профессионально-педагогической деятельности, которая представляет собой сформировавшееся в процессе целенаправленной подготовки целостное структурное образование личности, ядро которого составляют мотивационный и компетентностный компоненты. Каждый компонент готовности к профессионально-педагогической деятельности рассматривается в разной степени развития, имеет три уровня сформированности готовности к профессионально-педагогической деятельности: критический, потенциальный и оптимальный.

8. Готовность будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности диагностируется на основании критериев: социально-личностного развития и профессионального и соответствующих им показателей.

Таким образом, в главе дано теоретическое обоснование проблемы подготовки педагогических кадров к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики, и цель данной части работы мы можем считать достигнутой. Далее переходим к опытно-экспериментальной части исследования.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОВЕРКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Последовательное достижение задач настоящего диссертационного исследования предполагало выявление состояния готовности будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности и апробацию модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики.

Наше исследование мы относим к категории опытно-экспериментальных в связи с тем, что подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики осуществлялась с помощью констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента в естественных условиях педагогического вуза.

Опытно-экспериментальная работа реализовывалась в рамках разработанной нами программы эксперимента и предполагала преднамеренное вмешательство в ход процесса подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности, изменение социально-педагогической ситуации внутри вуза.

Все этапы опытно-экспериментальной работы осуществлялись с учётом исходных положений, отражённых в теоретической части диссертационного исследования. В данной главе приводится описание эксперимента и анализируются его результаты.

Целью опытно-экспериментальной работы явилась реализация модели, способствующей подготовке студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики.

В ходе опытно-экспериментальной работы необходимо было решить следующие задачи: продиагностировать готовность студентов к профессионально-педагогической деятельности и провести анализ начального

состояния на основе выделенных критериев и показателей; апробировать в рамках педагогического вуза модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики; организовать наблюдение, диагностику готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности в ходе опытно-экспериментальной работы наряду с проведением корректировки модели подготовки; осуществить проверку эффективности реализации модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики и сделать выводы об эффективности работы в целом.

2.1. Диагностика готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности

В настоящем параграфе представлены процедура и результаты изучения готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности. В связи с этим необходимо было решить следующие задачи: дать характеристику актуального состояния проблемы готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности на основе количественного и качественного анализа материалов констатирующего этапа эксперимента; сделать вывод о готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности.

С целью объективной оценки эффективности разработанной модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальных практик был осуществлен педагогический эксперимент как по вертикальной, так и по горизонтальной линии.

Констатирующий этап эксперимента был осуществлён нами в 2009 году. Исследование проводилось в Тобольской социально-педагогической академии им. Д.И.Менделеева. Для эксперимента были выбраны студенты двух групп Педагогического факультета направлений подготовки «Педагогика и методика дошкольного образования» и «Педагогика и методика начального

образования». В экспериментальную и контрольную группу было включено по 30 студентов в каждую.

На констатирующем этапе эксперимента мы сочли нецелесообразным проводить диагностику профессионального компонента готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности ввиду отсутствия у них профессионального опыта и профессиональной подготовки, поэтому на данном этапе мы ограничились диагностикой только мотивационного компонента готовности к профессионально-педагогической деятельности.

На основании выделенного критерия (социально-личностного развития) и показателей (параграф 1.3) был проведён подбор комплекса методов и методик, позволяющих получить необходимый объём эмпирической информации для оценки мотивационного компонента готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности (Таблица 9).

Таблица 9

Комплекс методов для оценки мотивационного компонента готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности

Кри- терий	Показатели	Методы психолого- педагогического исследования
Критерий социально-личностного развития	1. Уровень мотивации к профессионально-педагогической деятельности.	Анкетирование, ранжирование. Анкета «Мотивы выбора профессии педагога».
	2. Уровень сформированности социально-значимых личностных качеств и способностей педагога: -коммуникабельность; -толерантность.	- Оценка уровня общительности (тест В.Ф.Ряховского); - экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е.Хухлаев, Л.А.Шайгерова).
	3. Уровень социальной активности	Тест по методике М.И.Рожкова «Оценка уровня социализированности»
	4. Уровень социальной адаптивности.	
	5. Количество проведенных социальных акций и проектов студентом за последние три года	Анкета «Студенческая активность».
	6. Степень участия студентов в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза (педагогическом отряде, волонтерских организациях, проектах, студенческом самоуправлении и т.п.).	

Сформировав представление о критериях, показателях и методах исследования, мы непосредственно приступили к диагностике мотивационного компонента готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности. В нашем исследовании мы руководствовались следующим определением диагностики в педагогике – *диагностика* есть «деятельность, направленная на изучение и распознавание состояния объектов в целях управления ими» [142, С.73].

Объектом диагностики в нашем случае выступала готовность студентов педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности. Процедура диагностирования состояла в выявлении актуального состояния компонентов готовности, анализе явлений, установлении закономерных связей, раскрытии их проявления в конкретных условиях подготовки в педагогическом вузе.

Диагностические процедуры мотивационного компонента готовности к профессионально-педагогической деятельности осуществлялись параллельно в контрольной и экспериментальной группах.

Констатирующий этап эксперимента мы начали с изучения мотивов выбора студентов педагогической профессии. Так, для оценки показателя «уровень сформированности мотива интереса к профессии» нами использовались анкетный метод и метод ранжирования. Под *анкетным методом* (от франц. – расследование) в педагогике понимается письменный (иногда и устный) опрос значительного круга лиц по определенной схеме (анкете или опросному листу), ставящей целью собрать массовый (чаще всего ориентировочный), затем статистически обрабатываемый материал для решения некоторых задач [160, С. 43].

Студентам контрольной и экспериментальной групп была предложена составленная нами анкета «Мотивы выбора профессии педагога» (Приложение 3).

Правильность ранжирования подтверждается следующей формулой (1):

$$S = 1 + 2 + \dots + N = \frac{N \cdot (N + 1)}{2} \quad (1),$$

где S – это сумма рангов, а N – это количество ранжируемых признаков [64]. Так, в нашем случае, получаем: $N = 12$, $S = \frac{12 \cdot 13}{2} = \frac{156}{2} = 78$. Заметим, что сумма рангов, подсчитанных по формуле (1), в результате реального ранжирования совпали, отсюда следует: ранжирование проведено верно.

Результаты анкетирования представлены в Таблице 10.

Таблица 10

Результаты анкетирования студентов «Мотивы выбора профессии педагога» на контрольном этапе эксперимента

№	Мотивы выбора профессии	Ранг по значимости	
		Контрольная группа	Экспериментальная группа
1	Желание получить высшее педагогическое образование	2	1
2	Возможность получить бесплатное высшее образование	12	12
3	Совет знакомых, рекомендации родителей	3	6
4	Престиж педагогической профессии, статус учителя и т.п.	7	10
5	Желание работать с детьми, любовь к детям	11	9
6	Желание работать в бюджетной сфере	6	5
7	Интерес к педагогической профессии, знание о ней	8	7
8	Желание самосовершенствоваться, реализовать себя как педагог	1	4
9	Стремление к материальной обеспеченности, привлекательная заработанная плата	10	8
10	Осознание педагогических способностей	5	3
11	Традиция семьи	4	2
12	Случайно сложившиеся обстоятельства	9	11
Сумма величин рангов		78	78

Полученные результаты анкетирования студентов мы сопоставили с тремя уровнями мотивации к профессионально-педагогической деятельности (критический, потенциальный, оптимальный), принимая во внимание следующие договоренности. Если первые пять ранговых мест испытуемый отводит таким мотивам, как желание работать с детьми, любовь к детям;

желание самосовершенствоваться, реализовать себя как педагог; интерес к педагогической профессии, знание о ней; осознание педагогических способностей; желание получить высшее педагогическое образование, то это соответствует оптимальному уровню мотивации к профессионально-педагогической деятельности. В том случае, если на первые места занимают такие мотивы выбора педагогической профессии, как совет знакомых, рекомендации родителей; престиж педагогической профессии, статус учителя; желание работать в бюджетной сфере; традиция семьи, то это говорит о том, что испытуемый имеет только потенциальный уровень мотивации. Когда студент на верхние ранговые позиции выдвигает мотивы: получение бесплатного высшего образования; случайно сложившиеся обстоятельства; стремление к материальной обеспеченности, то это свидетельствует лишь о критическом уровне направленности на педагогическую профессию.

Результат такого сопоставления наглядно продемонстрируем в следующей Таблице 11.

Таблица 11

Результаты диагностики уровня мотивации к профессионально-педагогической деятельности (показатель 1)

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Оптимальный	8	26,7	6	20
Потенциальный	9	30	10	33,3
Критический	13	43,3	14	46,7
Всего:	30	100	30	100

Результаты ранжирования мотивов выбора профессии позволяют судить о том, что студенты, как контрольной, так и экспериментальной групп недостаточно направлены на педагогическую профессию. Как видно из Таблицы 11 у студентов преобладает низкий уровень мотивации на профессионально-педагогическую деятельность, т.е. высокое ранговое место занимают такие мотивы, как возможность получения бесплатного высшего

образования, стремление к материальной обеспеченности. Также, следует заметить, велико число студентов (а именно, треть студентов в каждой группе) со средним уровнем мотивации. Эти студенты выбрали профессию педагога неосознанно, поскольку у них преобладают мотивы: совет знакомых, престиж педагогической профессии, статус учителя, случайно сложившиеся обстоятельства. Только у 26,7 % студентов в контрольной группе и 20 % в экспериментальной группе зафиксирован высокий уровень мотивации на профессионально-педагогическую деятельность. При выборе профессии эти студенты в первую очередь ориентировались на проявляющийся у них интерес к профессии педагога и имеющиеся у них педагогические способности; желание самосовершенствоваться в профессионально-педагогической деятельности и желание работать с детьми.

Анализируя полученные результаты ранжирования мотивов выбора педагогической профессии, отметим, что они определенным образом отличаются от результатов полученных группой ученых под руководством В.А.Сластенина в начале 90-х гг. XX в. [170, С. 56]. Например, наибольшее ранговое место занимали такие мотивы выбора профессии учителя, как интерес к учебному предмету, стремление посвятить себя воспитанию детей, желание обучать данному предмету [170]. Объясняем это тем, что за последние годы произошли значительные социально-экономические изменения в российском обществе, которые привели к смещению ценностей современной молодежи в сторону материальных.

Далее мы перешли к исследованию уровня сформированности социально-значимых личностных качеств и способностей педагога – следующего показателя социально-личностного критерия мотивационного компонента готовности профессионально-педагогической деятельности.

В нашем исследовании мы ограничились диагностикой уровня коммуникабельности и уровня толерантности у будущих педагогов, поскольку данные качества, по мнению ученых (И.А.Зимней [72], М.Д.Лаптевой [104] и

др.), являются основой компетенции социального взаимодействия – одной из наиболее значимых компетенций современного педагога.

Диагностика коммуникабельности будущих педагогов осуществлялась с использованием методики оценки уровня общительности (тест В.Ф.Ряховского) (Приложение 4). Выбор данной методики диагностики обоснован тем, что она содержит возможность определить уровень коммуникабельности человека, его способности устанавливать, поддерживать и сохранять хорошие личные и деловые взаимоотношения с окружающими людьми, что является значимым в нашем исследовании. В Таблице 12 нами проиллюстрированы результаты данного теста.

Таблица 12

Результаты теста В.Ф.Ряховского «Оценка уровня общительности»

Уровни	Баллы	Контрольная группа		Экспериментальная Группа	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
1	30-32	7	23,4	6	20
2	25-29	9	30	10	33,3
3	19-24	4	13,3	5	16,7
4	14-18	4	13,3	4	13,3
5	9-13	3	10	2	6,7
6	4-8	1	3,3	2	6,7
7	0-3	2	6,7	1	3,3
Всего:		30	100	30	100

Результаты диагностики свидетельствуют о том, что значительная часть будущих педагогов на данном этапе эксперимента некоммуникабельны. Так, первый уровень сформированности коммуникабельности показали 23,4% студентов в контрольной группе и 20% – в экспериментальной группе. Эти студенты продемонстрировали некоммуникабельность в общении, им очень сложно выполнять работу коллективного характера.

Большая часть испытуемых как контрольной (30%), так и экспериментальной (33,3%) групп имеют второй уровень развития

коммуникабельности, что характеризует этих студентов как замкнутых, неразговорчивых людей, им очень сложно налаживать контакты с окружающими.

Относительно невелика доля студентов, обладающих коммуникабельностью в той степени, которая необходима педагогу для выполнения своей профессиональной деятельности.

Так, третий уровень общительности имеют 13,3% и 16,7% студентов в контрольной и экспериментальной группах соответственно. Это те студенты, которые вполне общительны и в незнакомой ситуации чувствуют себя уверенно. Доля студентов, имеющих четвертый уровень сформированности коммуникабельности (соответствует нормальной коммуникабельности), составила в обеих группах по 13,3%. Это именно тот уровень развития коммуникабельности, который является, по нашему мнению, идеальным для современного педагога, так как этот уровень коммуникабельности характеризует людей, любознательных, умеющих слушать собеседника, достаточно терпеливых в общении с другими людьми и в то же время спокойно отстаивающих свою точку зрения. На пятом уровне коммуникабельности находятся в контрольной группе 10% студентов и в экспериментальной группе – 6,7%. Эти студенты весьма общительны, они любопытны, разговорчивы, порой даже сверх меры. Они легко устанавливают контакты с новыми людьми, однако часто бывают неусидчивы и нетерпеливы.

Незначительная часть студентов чрезвычайно общительны. Так, шестой и седьмой уровни коммуникабельности имеют 3,3% и 6,7% студентов в контрольной; 6,7% и 3,3% – в экспериментальной группах соответственно. Наблюдения за этими испытуемыми показали, что коммуникабельность у них носит болезненный характер, они часто не сдержаны, вспыльчивы, что очень негативно воспринимается окружающими. Это также мешает педагогической профессии, как и крайне низкий уровень коммуникабельности.

Результаты теста В.Ф.Ряховского для более наглядного представления сопоставим с тремя уровнями сформированности социально-значимых

личностных качеств и способностей педагога, а именно, с критическим, потенциальным и оптимальным. При этом будем учитывать, что первый, второй и седьмой уровни по тесту В.Ф.Ряховского будут соответствовать критическому уровню сформированности коммуникабельности; третий и шестой уровни – потенциальному уровню; четвертый и пятый – оптимальному. Результат сопоставления представлен в Таблице 13.

Таблица 13

Результаты диагностики уровня коммуникабельности (показатель 2)

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Оптимальный	7	23,4	6	20
Потенциальный	5	16,6	7	23,4
Критический	18	60	17	56,6
Всего:	30	100	30	100

Большая часть студентов в контрольной и экспериментальной группах имеют критический уровень коммуникабельности. Это те студенты, которые некоммуникабельны, а также и те, кто чрезмерно общителен. Незначительно отличается доля студентов с потенциальным и оптимальным уровнями среди студентов контрольной и экспериментальной групп. Так, в контрольной группе доля студентов с оптимальным уровнем коммуникабельности чуть превосходит долю студентов с потенциальным уровнем (23,3 % и 16,6% соответственно). А в экспериментальной группе несколько выше число студентов, имеющих потенциальный уровень, нежели оптимальный (23,3% и 20 %). В целом это не меняет общей картины, отражающей уровень коммуникабельности испытуемых, поскольку разница представляется несущественной, и значительное число студентов как экспериментальной, так и контрольной групп продемонстрировали недостаточный для профессии педагога уровень коммуникабельности. А современному педагогу чрезвычайно важно обладать данным личностным качеством, поскольку в профессионально-педагогической деятельности необходимо устанавливать,

поддерживать и сохранять хорошие личные и деловые взаимоотношения с окружающими людьми.

В содержание показателя «уровень сформированности социально-значимых личностных качеств и способностей педагога» наряду с уровнем коммуникабельности мы включили также и уровень толерантности. Для диагностики толерантности студентов нами была использована методика «Индекс толерантности» (Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е.Хухлаев, Л.А.Шайгерова) (Приложение 5). Авторы данной методики выделяют три уровня толерантности: низкий, средний, высокий. Чтобы не нарушать логику, которой мы следовали ранее при сопоставлении результатов, полученных в ходе использования методов психолого-педагогической диагностики, с уровнями готовности мотивационного компонента (критический, потенциальный оптимальный), будем считать, что: низкий уровень толерантности это есть критический уровень; средний – потенциальный; и соответственно, высокий – оптимальный.

Таким образом, результаты диагностики уровня толерантности студентов отобразим в Таблице 14.

Таблица 14

Результаты диагностики уровня толерантности (показатель 2)

Уровни	Баллы	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Оптимальный	100-132	4	13,3	5	16,7
Потенциальный	61-99	8	26,7	8	26,7
Критический	22-60	18	60	17	56,6
Всего:		30	100	30	100

Данные эксперимента позволяют говорить о том, что такое качество личности, как толерантность слабо развито у будущих педагогов, поскольку 60% студентов в контрольной группе и 56,6% – в экспериментальной группе показали критический уровень ее развития.

Доля студентов, имеющих оптимальный и потенциальный уровень толерантности невелика: 13,3% и 26,7% в контрольной группе, и 16,7% и 26,7% в экспериментальной соответственно.

Как показывают наши наблюдения, студенты, обладающие критическим уровнем толерантности, имеют определенные сложности в поддержании нормальных отношений с окружающими, у которых иная точка зрения в отличие от них. Эти студенты упрямы, им довольно сложно менять свое мнение. Все это свидетельствует о высокой интолерантности большинства студентов. Это, на наш взгляд, является непозволительным для педагогической деятельности. Такие данные диагностики объяснимы тем, что студенты-первокурсники находятся в самом начале пути освоения педагогической профессии, и им предстоит серьезная и длительная работа в течение всех лет подготовки для развития такого качества личности, как толерантность.

Студенты, имеющие потенциальный уровень толерантности, демонстрируют способность твердо отстаивать свои убеждения, однако при этом они готовы к диалогу, могут изменить свою позицию, если сочтут убедительными доводы собеседника.

Итак, из представленных выше данных эксперимента можно судить о том, что социально-значимые личностные качества и способности педагога (в частности, коммуникабельность и толерантность) у студентов недостаточно развиты.

Следующим нашим шагом в опытно-экспериментальной работе стало исследование уровня социальной активности будущих педагогов. Выявление уровня социальной активности у будущих педагогов представляет особый интерес в контексте нашего исследования, и мы посчитали корректным представить его как отдельный показатель критерия социально-личностного развития. Наш интерес к выявлению уровня социальной активности студентов вызван тем, что включение студентов в социальную практику во время их подготовки к профессиональной деятельности, так или иначе, требует

проявление от будущих педагогов социальной активности, т.е. проявление «сложного интегрированного качества личности, проявляющееся в инициативной, направленной, социально значимой деятельности и готовности действовать в интересах других людей» [75, С. 17].

Диагностировать уровень социальной активности у будущих педагогов нам позволило использование методики М.И.Рожкова «Оценка уровня социализированности» (Приложение 6). Аналогично тому, как это было описано ранее, уровни, выделенные автором данной методики (высокий, средний, низкий), сопоставимы с уровнями социальной активности, используемыми в нашем исследовании (оптимальный, потенциальный, критический). Результаты диагностики уровня социальной активности студентов на данном этапе эксперимента отражены в Таблице 15.

Таблица 15

Результаты диагностики уровня социальной активности (показатель 3)

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Оптимальный	2	6,7	2	6,7
Потенциальный	5	16,7	4	13,3
Критический	23	76,6	24	80
Всего:	30	100	30	100

Рассмотрев данные, приведенные в таблице 14, мы констатируем, что студенты социально не активны, а точнее социально пассивны. По данным проведенной диагностики критический уровень социальной активности составил 76,6% – в контрольной группе и 80% – в экспериментальной группе. Лишь малая доля студентов показали высокий уровень социальной активности, а именно, по 6,7 % в каждой группе. Потенциальный уровень социальной активности имеют только 16,7% студентов в контрольной группе и 13,3% – в экспериментальной группе.

К сожалению, современные студенты вузов, в их числе и будущие педагоги, демонстрируют низкий уровень социальной активности.

Полученные результаты относительно уровня социальной активности студентов в целом схожи с результатами, зафиксированными в 2008 году Н.В.Пилипчевской [145]. Однако стоит заметить, что за последние несколько лет ситуация относительно уровня социальной активности студентов меняется в лучшую сторону [90].

Далее перейдем к рассмотрению следующего показателя критерия социально-личностного развития – уровню социальной адаптивности.

В ракурсе нашего исследования определение уровня социальной адаптивности обосновано тем, что в условиях динамичной социокультурной ситуации, т.е. сегодня, профессионально-педагогическая деятельность предполагает установление новых социальных связей и отношений. Об этом более подробно мы вели речь в первой главе. Подчеркнем то, что социальная адаптивность выступает важнейшим условием успешности социализации и самореализации будущих педагогов [35]. Иначе говоря, для успешного и эффективного занятия профессионально-педагогической деятельностью, для самореализации в профессии будущим педагогам необходимо иметь высокий уровень социальной адаптации.

В связи с этим мы исследовали уровень социальной адаптивности у будущих педагогов. Для диагностики уровня социальной адаптивности была использована также методика М.И.Рожкова «Оценка уровня социализированности» (Приложение 6). Поскольку данная методика позволяет диагностировать как уровень социальной активности, так и уровень социальной адаптивности, а также уровень социальной автономности и нравственной воспитанности. Так, мы сочли рациональным применение указанной методики для выявления сразу двух показателей (уровня социальной активности и уровня социальной адаптивности).

Уровни социальной адаптивности (низкий, средний, высокий) мы сопоставили с критическим, потенциальным и оптимальным уровнями, аналогично тому, как ранее делали. Результаты диагностики уровня

социальной адаптивности будущих педагогов на констатирующем этапе эксперимента отражены в следующей Таблице 16.

Таблица 16

Результаты диагностики уровня социальной адаптивности (показатель 4)

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Оптимальный	3	10	2	6,7
Потенциальный	7	23,3	6	20
Критический	20	66,7	22	73,3
Всего:	30	100	30	100

Как видно из Таблицы 16, большая часть испытуемых имеют критический уровень социальной адаптивности (66,7% – в контрольной группе и 73,3% – в экспериментальной). Это говорит о том, что данным студентам довольно сложно будет осуществлять профессионально-педагогическую деятельность в условиях динамично развивающихся социально-экономических отношений. На данный момент не представляется возможным вести речь об эффективности и успешности таких студентов в педагогической профессии, если не будет определенным образом организована их подготовка к профессионально-педагогической деятельности.

Примерно пятая часть студентов (23,3% – в контрольной и 20% – в экспериментальной группах) имеют потенциальный уровень социальной адаптивности. И только малая часть будущих педагогов (10% и 6,7% соответственно в контрольной и экспериментальной группах) имеют оптимальный уровень социальной адаптивности.

Таким образом, большинство будущих педагогов социально не адаптированы. В этом мы видим одну из причин профессиональной неспешности многих нынешних педагогов. Совершенно очевидно, что педагог с недостаточным уровнем социальной адаптации, не может устанавливать отношения с социальными партнерами, взаимодействовать с различными организациями в интересах образования ребенка.

В логике диссертационного исследования, посвященного подготовке студентов к профессиональной деятельности средствами социальной практики, было важным для общего представления об активности студентов во внеаудиторное время получение информации о количестве проведенных студентами социальных акций и проектов, о количестве студентов, принимающих участие в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза. Для этого нами была разработана и предложена студентам анкета «Студенческая активность» (Приложение 7), содержащая следующие вопросы:

1. Принимали ли Вы участие в социальных акциях и проектах в последние три года?

- а) да;
- б) нет.

2. Если Вы принимали участие в социальных проектах и акциях, укажите в качестве кого:

- а) руководителя (организатора);
- б) исполнителя (участника).

3. Как часто Вы принимаете участие в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза?

- а) часто (практически в каждом мероприятии);
- б) иногда (1 раз в семестр);
- в) редко (1 – 2 раза за весь период обучения);
- г) никогда.

4. Укажите, в каких направлениях и формах воспитательной и внеаудиторной деятельности, проводимых в вузе, Вы принимали участие?

1) досуг, творчество, спорт:

- а) творческие коллективы и студии (хореография, вокал, театр и т.п.);
- б) творческие студенческие конкурсы («Студенческая весна», «КВН» и др.);
- в) спортивные секции и клубы;

г) ваш вариант: _____ .

2) волонтерская деятельность:

а) волонтерские движения;

б) благотворительные и иные акции, организованные вузом;

в) педагогические отряды и т.п.

г) ваш вариант: _____ .

3) самоуправленческая деятельность:

а) членство в первичной профсоюзной организации студентов (профсоюзные организаторы и т.д.);

б) студенческий парламент и иные формы самоуправления;

в) ваш вариант: _____ .

4) профессионально-ролевая деятельность:

а) подработка в детских оздоровительных лагерях;

б) подработка в строительных отрядах;

в) подработка на базе нашего вуза в качестве _____;

г) подработка на базе сторонних организаций в качестве _____

д) ваш вариант: _____ .

5) интеллектуальная деятельность:

а) олимпиады и интеллектуальные конкурсы;

б) Интеллект-клуб;

в) студенческие научные общества и лаборатории;

г) конференции;

д) Совет молодых ученых;

е) ваш вариант: _____ .

б) социально-проектная деятельность:

а) создание и реализации социальных проектов на базе вуза, комитета по молодежной политике и т.д.;

б) конкурсы социальных проектов (вузовские, городские, региональные и т.д.);

в) ваш вариант: _____ .

Ответы, полученные в экспериментальной и контрольной группах, были примерно одинаковы.

Так, при ответе на первый вопрос анкеты значительная часть испытуемых указала, что они не принимали участия в социальных проектах и акциях за последние три года. Только 6,7% студентов (2 человека) испытуемых как экспериментальной, так и контрольной группы участвовали в социальных проектах. Такие ответы объясняются тем, что социальное проектирование является довольно сложной формой деятельности, требующей достаточной степени активности, инициативности, ответственности от его участников.

Второй вопрос анкеты позволил выяснить, в какой роли: руководителя или исполнителя социальных проектов – студенты принимали участие. Так, в экспериментальной группе никто из студентов не был в роли организатора социального проекта либо социальной акции (0%). Все студенты экспериментальной группы, участвовавшие в социальных проектах, являлись только исполнителями проектов и акций – 100% (2 человека). В контрольной группе количество студентов, являвшихся руководителями социальных проектов и акций, из числа принимавших участие в социальных проектах и акциях за последние три года составило 1% студентов (1 человек), и столько же, один процент, студентов (1 человек) участвовало только на уровне исполнителя.

Третий и четвертый вопросы анкеты позволили выяснить, как часто студенты принимают участие в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза и какие направления и формы воспитательной и внеаудиторной деятельности являются наиболее популярными среди студентов. Оказалось, что 52% опрошенных экспериментальной группы редко задействованы в такой работе; иногда участвуют только 25% человек, никогда – 5%, часто – 18%. В контрольной группе ответы схожи. Так, редко участвуют в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза 49% студентов, иногда – 24%, никогда – 7% и часто – 20%.

Студенты в разной степени частоты вовлекались во внеаудиторную воспитательную деятельность (95% – в экспериментальной группе и 93% – в контрольной группе). Эта часть испытуемых смогла ответить на последний, четвертый вопрос анкеты. Итак, самым популярным направлением, в которое включаются студенты (92% – в экспериментальной и 80% – в контрольной группе) являются досуговая деятельность, творчество и спорт. В олимпиадах, конференциях, научных форумах и т.п. – т.е. в интеллектуальной деятельности вуза участвовали 34% и 29% студентов экспериментальной и контрольной групп соответственно. В студенческом управлении участвуют 17% студентов экспериментальной группы и 13% – контрольной группы. В волонтерской деятельности участвовали 15% опрошенных экспериментальной группы и 11% – контрольной. Заметим, что одни и те же студенты могут принимать (количественные данные свидетельствуют о том, что принимают) участие в разных направлениях внеаудиторной воспитательной деятельности вуза одновременно. Остальные виды деятельности, такие как социальное проектирование, профессионально-ролевая деятельность, остались мало востребованными на данный момент у студентов. Так, только 6,7% студентов (по 2 человека) в каждой группе указали, что принимали участие в социально-проектной деятельности – а это те виды работы, которые, с нашей точки зрения, позволяют в большей степени получить опыт социального взаимодействия.

Считаем, что эти результаты ответов анкетирования студентов вполне закономерны. Испытуемые, студенты-первокурсники, на момент проведения опроса были на адаптационном периоде к условиям обучения в вузе, поэтому оказались популярными те формы и направления внеаудиторной деятельности, в которые студентов вовлекал, прежде всего, отдел воспитательной работы вуза согласно плану его работы. В дальнейшем будет интересным сравнить результаты анкетирования студентов на конечном этапе их подготовки (параграф 2.3).

Результаты данного анкетирования студентов позволили также определить число акций и проектов, проведенных студентами за последние три года (показатель 5), и количество студентов, принимающих участие в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза (показатель 6).

Результаты диагностики относительно количества проведенных социальных акций и проектов студентом за последние три года (показатель 5), представлены в Таблице 17.

Таблица 17

Количество социальных акций и проектов студентом за последние три года (показатель 5)

Количество социальных акций и проектов студентом за последние три года *	Контрольная группа	Экспериментальная группа
	0,06	0,06

** Приведены данные среднего значения числа социальных проектов и акций, проведенных студентами группы, т.е. общее число проектов и акций, проведенных студентами группы делилось на число студентов в группе.*

Данные, приведенные в Таблице 17, говорят о том, что среднее значение числа проектов в группе очень мало. Из результатов ответов испытуемых на первый вопрос анкеты «Студенческая активность» видим, что это значение составляют только 2 проекта или 2 акции в каждой группе, притом приняли участие в данных мероприятиях разные студенты. Другими словами, только два испытуемых в контрольной и столько же человек в экспериментальной группах приняли участие только в одном проекте.

Каждый из указанных показателей (5, 6) также будем определять через уровни готовности мотивационного компонента готовности студентов. При этом показатель 5 «количество проведенных социальных акций и проектов студентом за последние три года» будем рассматривать так: если количество проведенных социальных акций и проектов студентом за последние три года составило 3 и более, то это говорит об оптимальном уровне; 1-2 – о потенциальном уровне; 0 – характеризует критический уровень.

Сопоставляя результаты анкетирования студентов (первый вопрос анкеты «Студенческая активность») и результаты, приведенные в Таблице 18, отражающие количество проведенных социальных акций и проектов с

участием студентов за последние три года, с уровнями мотивационного компонента готовности по показателю 5, мы получили следующие данные.

Таблица 18

Результаты диагностики относительно количества проведенных социальных проектов и акций за последние три года (показатель 5)

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Оптимальный	0	0	0	0
Потенциальный	2	6,7	2	6,7
Критический	28	93,3	28	93,3
Всего:	30	100	30	100

В таблице 18 представлены результаты диагностики относительно количества проведенных социальных проектов и акций за последние три года (показатель 5). Из данной таблицы видно, что студенты контрольной и экспериментальной групп имеют в основном критический уровень (за редким исключением) относительно проведенных ими социальных проектов и акций. Как известно, социально-проектная деятельность предполагает выстраивание определенных отношений субъекта с различными социальными партнерами, принятие субъектами социального проектирования определенных социальных ролей и позиций. Для этого их субъектам требуются определенные умения, которые во многом перекликаются с решением педагогом группы профессиональных задач, направленных на установление им взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса – партнерами школы. Таким образом, можно предположить, что практически все испытуемые, будучи педагогами, не смогут эффективно решать, как минимум, эту группу профессиональных задач.

Далее поясним необходимость последнего, выделенного нами показателя критерия социально-личностного развития оценки мотивационного компонента готовности к профессионально-педагогической деятельности. Не вызывает сомнения тот факт, что опыт социального взаимодействия в период

подготовки студенты получают (наряду с учебными и производственными практиками) также в процессе участия в различных видах и формах внеаудиторной и воспитательной работы. Именно поэтому мы выделили такой показатель, как количество студентов, принимающих участие в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза (показатель б).

На основе анализа результатов анкеты «Студенческая активность» (третий и четвертый вопросы) мы определим количество студентов, принимающих участие в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза, принимая во внимание степень частоты. Иначе говоря, показатель б будем рассматривать по трем уровням готовности, полагая, что если студент часто участвует в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза, то это соответствует оптимальному уровню, иногда – потенциальному, редко или никогда – критическому.

Результаты диагностики степени участия студентов в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза (показатель б) отражены в Таблице 19.

Таблица 19

Степень участия студентов в воспитательной и внеаудиторной деятельности (показатель б)

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Оптимальный	6	20	5	16,7
Потенциальный	7	23,4	8	26,7
Критический	17	56,6	17	56,6
Всего:	30	100	30	100

Итак, больше половины студентов контрольной и экспериментальной групп имеют критический уровень участия в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза (56,6%). Потенциальный уровень имеют 23,4% опрошенных в контрольной группе и 26,7% – в экспериментальной. На оптимальном уровне было только 20% студентов в контрольной группе и 16,7% – в экспериментальной группе.

Заметим, что студенты чаще предпочитают не включаться в воспитательную и внеаудиторную деятельность. Причины тому есть разные. По результатам дополнительного опроса студентов и молодых специалистов, проведенного нами [131], 77,8% опрошенных главной причиной, препятствующей активному участию будущих педагогов в различных формах воспитательной и внеаудиторной деятельности, называют отсутствие мотивации у студентов к социально-значимой деятельности. Другой причиной, по их мнению, является низкая степень социальной активности современной студенческой молодежи, 18,9%, и 3,3% соответственно указали иные причины (неудовлетворенность организацией воспитательной работе в вузе, отсутствие времени и т.п.).

Результаты диагностики этого показателя позволяют говорить о том, что будущие педагоги чаще всего упускают возможность получить дополнительный опыт социального взаимодействия через участие в различных формах и видах воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза. Итак, обобщая результаты диагностики, сделанные выше, проведем оценку готовности мотивационного компонента готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по критерию социально-личностного развития (Таблицу 20).

Таблица 20

Оценка готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по критерию «социально-личностное развитие» (констатирующий этап эксперимента)

№ п/п	Показатели	Оценка готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по критерию «социально-личностное развитие»					
		Оптимальный		Потенциальный		Критический	
		Конт.гр., %	Эксп. гр., %	Конт. гр., %	Эксп. гр., %	Конт. гр., %	Эксп. гр., %
1.	Уровень мотивации к профессионально-педагогической деятельности	26,7	20	30	33,3	43,3	46,7

2.	Уровень сформированности социально-значимых личностных качеств и способностей педагога: -коммуникабельность;	23,4	20	16,6	23,4	60	56,6
	-толерантность.	13,3	16,7	26,7	26,7	60	56,6
3.	Уровень социальной активности	6,7	6,7	16,7	13,3	76,6	80
4.	Уровень социальной адаптивности	10	6,7	23,3	20	66,7	73,3
5.	Количество проведенных социальных акций и проектов студентом за последние три года	0	0	6,7	6,7	93,3	93,3
6.	Количество студентов, принимающих участие в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза	20	16,7	23,4	26,7	56,6	56,6
Среднее значение*		14,3	12,4	20,5	21,4	65,2	66,2

* Приведены данные среднего значения мотивационного компонента готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по критерию социально-личностного развития в целом (%).

Очевидно, что критический уровень мотивационного компонента готовности преобладает у студентов обеих групп, в среднем он составляет 65,2% в контрольной группе и 66,2% – в экспериментальной. Доля студентов, имеющих потенциальный уровень, в среднем составляет лишь пятую часть от общего количества студентов группы: в контрольной группе – 20,5% и в экспериментальной группе – 21,4%. Оптимальный уровень мотивационного компонента готовности к профессионально-педагогической деятельности достигнут в среднем только у 14,3% и 12,4% студентов контрольной и экспериментальной групп соответственно.

Таким образом, в результате констатирующего этапа эксперимента нами зафиксирован недостаточный уровень готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности, в частности мотивационного компонента. В связи с этим, исходя из наличного уровня готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности, появились основания для проверки потенциальных возможностей формирования данной готовности в

процессе подготовки будущих педагогов, связанные с разработанной моделью подготовки. Описание реализации модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики приведено нами в следующем параграфе.

2.2. Реализация модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы был направлен на содействие формированию готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики. Данный этап заключался в разработке двух направлений организации процесса подготовки студентов. Первое направление было связано с изменением средств подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности с учетом ориентации на подготовку средствами социальной практики и осуществления особых педагогических условий в процессе этой подготовки. Данное направление связано с реализацией модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики, представленной и описанной нами в параграфе 1.3. Второе направление предполагало организацию наблюдения, диагностики состояния готовности студентов в процессе подготовки к профессионально-педагогической деятельности средствами социальных практик.

Организация опытно-экспериментальной работы проектировалась нами с учётом специфического понимания современных учреждений сферы образования как организаций, открытых к сотрудничеству, созданных для достижения социально значимых целей. Такой подход приводит, во-первых, к пониманию студентами особенностей работы современного образовательного учреждения как открытой организации, т.е. активно взаимодействующей с различными учреждениями и организациями.

Примечательно, что студенты, в ходе социальной практики, имели возможность «ощутить» то, что как образовательное учреждение, так и

профессиональная деятельность отдельно взятого педагога для достижения целей образования сегодня не ограничены только пространством этого учреждения и родителями, а направлены на расширение образовательной среды и предполагают активное сотрудничество с социальными партнерами. Такой процесс взаимодействия учреждений образования и социальных партнеров должен выстраиваться, прежде всего, в интересах ребенка.

Так, во время социальной практики студенты приобретают ценный опыт социального взаимодействия, который в профессионально-педагогической деятельности оказывается чрезвычайно важным для реализации современных целей образования.

Подготовка студентов средствами социальной практики предполагала тесное сотрудничество с субъектами расширяющегося образовательного пространства, социальными партнерами образовательных учреждений. Поэтому изначально нам необходимо было выяснить, с какими конкретно организациями и учреждениями следует выстраивать сотрудничество для реализации социальной практики, т.е. какие учреждения и организации готовы стать стажировочными площадками социальных практик студентов. К потенциальным стажировочным площадкам социальных практик будущих педагогов мы относим:

- а) различные типы и виды образовательных учреждений;
- б) иные учреждения и организации, решающие задачи воспитательного и образовательного характера (структурные подразделения комитета по молодежной политике, учреждения культуры, спорта и социальной сферы);
- в) молодежные объединения и общественные организации социально-образовательной направленности.

Далее был составлен список потенциальных стажировочных площадок социальных практик г.Тобольска (Приложение 8). Для организации социальной практики студентов нами была составлена анкета «Перспективы организации социальной практики студентов педагогических специальностей в объектах социальной сферы» (Приложение 9). Цель анкетирования

заклучалась в получении информации о различных видах социально-значимой деятельности в учреждениях и организациях, в которую могли бы включиться студенты-практиканты как в добровольческую деятельность, на безвозмездной основе. Анкетирование было проведено среди руководителей потенциальных стажировочных площадок на основе составленного списка. Всего в анкетировании приняло участие 38 руководителей учреждений сферы образования и социальной сферы (детских садов, школ, гимназий, дополнительного образования детей, детского дома, социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних, комиссии по делам несовершеннолетних, структурных учреждений комитета по делам молодежи, театра драмы, домов культуры и досуга «Водник», «Речник» и др.). Результаты анкетирования были использованы нами в дальнейшем, а именно: на подготовительных этапах активисткой и профессионально-ролевой социальных практик.

Реализация модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики осуществлялась в несколько этапов (ориентировочном, познавательном-действенном, моделирующем, рефлексивном) согласно схеме, приведенной в параграфе 1.3.

В первой части *ориентировочного этапа* реализации модели были проведены диагностические процедуры на предмет выявления мотивационного компонента готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности (этот процесс описан в предыдущем параграфе). Результаты данной диагностики позволили нам оптимально спроектировать вторую часть ориентировочного этапа (активистскую социальную практику), т.е. учесть наличный уровень социальной активности и социальной адаптивности студентов, уровень развития социально-значимых личностных качеств и способностей педагога, а также имеющийся опыт участия в социально значимой деятельности.

Первая часть ориентировочного этапа заключалась и в пропедевтике социальной практики. Пропедевтику социальной практики в наибольшей степени оптимально и рационально проводить надо именно в данный период подготовки будущих педагогов, поскольку первый семестр обучения студентов в вузе имеет свои особенности. Проведя анализ отчетов по воспитательной работе за первый семестр кураторов групп, мы смогли убедиться в том, что студенты экспериментальной группы намного быстрее и эффективнее прошли процесс адаптации в вузе, чем студенты контрольной группы. Таким образом, пропедевтика социальной практики, в итоге, имела двойной эффект: во-первых, была достигнута цель пропедевтики – студенты были подготовлены к активисткой социальной практике; во-вторых, быстро и эффективно прошел адаптационный период студентов-первокурсников.

Пропедевтика социальной практики заключалась, прежде всего, в активизации деятельности куратора группы. Помимо стандартной работы куратора, обусловленной особенностями адаптационного периода первокурсников (часы куратора, тренинги на сплочение коллектива, участие в «веревочном» курсе, подготовка студентов группы к участию в мероприятиях «Посвящение в студенты», «А ну-ка, первокурсник» и др.) были проведены также и педагогические рейды в Дом ребенка, социальные акции с участием студентов группы «Осенние каникулы», «Осенний бал в школе», «Новогодний сюрприз» и др.

Участие студентов в социальных акциях на данном этапе реализации модели не требовало от них специальных знаний. Деятельность студентов была направлена скорее не на оказание помощи в организации и проведении социально значимых мероприятий, а на само посещение такого мероприятия.

Пропедевтика социальной практики нашла отражение и при изучении в первом семестре дисциплины «Введение в профессионально-педагогическую деятельность». Студентам экспериментальной группы были предложены дополнительные задания, предполагающие привлечение их к социально значимой и профессионально направленной деятельности. Например, одним

из таких заданий стало подготовка студентами репортажа о замечательных педагогах г.Тобольска.

В конце первой части ориентировочного этапа была успешно решена его главная задача – формирование положительного настроения к социально значимой деятельности.

Вторая часть ориентировочного этапа заключалась в проведении активистской социальной практики. Организация активистской социальной практики осуществлялась в соответствии с механизмом реализации социальной практики (параграф 1.3), а также в соответствии с программой активистской социальной практики (Приложение 2).

Целью и задачами активистской социальной практики являлись приобретение студентами опыта социального взаимодействия с общественными организациями, волонтерскими движениями и т.п., осознание социальной значимости будущей профессиональной деятельности, а также приобретение опыта участия в социально значимой деятельности.

Активистская социальная практика предполагала три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

На подготовительном этапе по результатам проведенного анкетирования «Перспективы организации социальной практики студентов педагогических специальностей» среди руководителей учреждений и организаций социальной сферы и сферы образования и дополнительных опросов представителей стажировочных площадок мы составили план-график социально значимых мероприятий, проводимых в учреждениях образования и социальной сферы города в ближайшие пять месяцев. Кроме того, включили в него мероприятия, организованные непосредственно вузом. Координаторами социальной практики была проведена в начале семестра установочная конференция, посвященная организационным вопросам активистской социальной практики. На основании предложенного плана-графика студенты совместно с координатором социальной практики составляли индивидуальные планы активистской социальной практики. В индивидуальном плане активистской

социальной практики отмечались перечень социально-значимых мероприятий и акций (не менее трех на одного студента), в которых студенты должны были принять участие; краткое содержание мероприятия; наименование стажировочной площадки; сроки проведения.

На основном этапе активисткой социальной практики студенты принимали непосредственное участие в социально значимых мероприятиях и акциях согласно индивидуальному плану. В период активисткой социальной практики студенты экспериментальной группы приняли участие в 15 социально значимых мероприятиях и акциях. Особое впечатление на студентов произвела социальная акция «Подари добро ребенку!», которая состоялась на базе Дома ребенка г.Тобольска. Студенты подарили шары воспитанникам, пообщались с детьми. Также запоминающимися для студентов социальными акциями стали «Прогулка в детском саду», в ходе которой студенты выступили волонтерами и участвовали в проведении игр на прогулке для детей младшей группы детского сада № 46 г.Тобольска». В рамках воспитательной и внеаудиторной работы кафедры теории и методики начального образования были проведены социальные акции «Будущие педагоги – волонтеры в детском саду и школе», «Студент, помоги ученику!» и др.

Заключительный этап активисткой социальной практики предполагал подготовку и сдачу студентом отчетной документации, которую состояла из индивидуального плана активисткой социальной практики с отметками о выполнении, фотоотчета и эссе на тему «Активистская социальная практика для моей профессиональной деятельности». На данном этапе также была проведена итоговая конференция, на которой студенты высказали общее впечатление о проведении активисткой социальной практики и указали на возникшие в ходе ее трудности и т.п.

Таким образом, активистская социальная практика предполагала «погружение» студента в профессионально-педагогическую проблематику в процессе участия в социально-значимой деятельности. Студент становился не

просто формальным участником такой деятельности: одной из задач активистской социальной практики являлось осознание студентом социальной значимости будущей профессиональной деятельности. Необходимо было «задеть» эмоционально-волевою сферу личности будущего учителя. Как указывают М.И.Дьяченко и Л.А.Кандыбович, «переживание тех или иных эмоций и чувств влияет на формирование личности студента, на перестройку его взглядов, отношений к действительности» [58, С.218]. И как показывает анализ эссе студентов на тему «Активистская социальная практика для моей профессиональной деятельности», нам удалось задеть эмоционально-личностную сферу будущих педагогов. Так, в качестве примера приведем несколько фрагментов из эссе. Полина К. пишет, что *«во время общения с детьми-сиротами я почувствовала боль за них, я понимала, что этим детям нужны забота и внимание... мне захотелось сделать хоть что-то, хоть самую малость для них... За время активисткой социальной практики я еще больше полюбила детей, а это качество необходимо педагогу...»*. Таня К. в своем эссе отметила *«... во время активисткой социальной практики я получила опыт общения с детьми, педагогами, родителями. Это очень важно для меня, поскольку я стеснительный человек. Уверена, что опыт общения, полученный во время активисткой социальной практики, поможет мне в профессиональной деятельности...»*.

Согласно модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики каждый вид социальной практики имеет как инвариантную часть, так и вариативную (см. параграф 1.3.). Нас интересовал вопрос, захотят ли студенты и на остальных этапах подготовки принимать участие в активистской социальной практике в форме добровольчества. По результатам проведенного опроса 87% студентов экспериментальной группы указали, что хотели бы продолжить участие в активистской социальной практике; 10% из них затруднились с ответом; и 3% отметили, что, скорее всего, не смогут принять участие в силу различных причин (отсутствие свободного времени и т.п.). Результаты опроса позволяют

говорить о том, что студенты проявили заинтересованность к социально значимой деятельности.

Анализ отчетной документации по активисткой социальной практике студентов, результаты проведенного среди них опроса относительно добровольного участия в активистской социальной практике позволили сделать вывод о том, что ее цель и задачи, в целом, были достигнуты.

Таким образом, была завершена вторая часть ориентировочного этапа реализации разработанной модели подготовки студентов.

Второй *этап* реализации модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики, *познавательного-действенного*, включал в себя также две части.

В *первой части* познавательного-действенного этапа (третий семестр) был введен курс по выбору «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности современного педагога» (Приложение 1). Программа данного курса по выбору включала такие темы как, социальный аспект профессионально-педагогической деятельности; технологии работы с родителями и социальными партнерами; технология социального проектирования и др. Особенностью изучения курса по выбору стало преобладание методов активного и практикоориентированного обучения. В технологическую карту дисциплины «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности современного педагога» были включены задания, предполагающие включение студентов в социально значимую и профессионально направленную деятельность. Например, при изучении темы «Технологии социального взаимодействия с социальными партнерами» студенты должны были подготовить обращение к социальным партнерам и выслать информационное письмо о предстоящей конференции, организуемой кафедрой факультета.

Первая часть познавательного-действенного этапа реализации модели подготовки предполагала добровольное участие студентов в активистской социальной практике (вариативная часть). Большинство студентов

экспериментальной группы за третий семестр приняли участие в нескольких социально значимых мероприятиях в статусе добровольцев и волонтеров. К примеру, во время осенних каникул студенты помогли организовать и провести мероприятие «Веселые старты» среди учеников начальных классов школы №4 г.Тобольска.

Вторая часть познавательного-действенного этапа реализации модели подготовки студентов средствами социальной практики (четвертый семестр) была связана с организацией профессионально-ролевой социальной практики студентов (инвариантная часть). Цель данного вида социальной практики заключалась в освоении различных социально-профессиональных ролей педагога.

Профессионально-ролевая социальная практика осуществлялась также в три этапа. На подготовительном этапе был проведен дополнительный опрос среди представителей стажировочных площадок с целью уточнения организационных вопросов практики. Для оптимизации процесса организации и участия в профессионально-ролевой практике были составлены примерные подпрограммы данного вида социальной практики. В подпрограмме указывалось название, содержание деятельности студента, социально-профессиональные роли, осваиваемые студентом, а также примерные стажировочные площадки. Иллюстрация подпрограмм профессионально-ролевой социальной практики представлена в Таблице 21.

Таблица 21

Примеры подпрограмм профессионально-ролевой социальной практики

Название подпрограммы	Социально-профессиональные роли	Содержание деятельности	Стажировочные площадки
Профилактика девиантного поведения подростков и их социализация	Социальный педагог, педагог-психолог, консультант	Проведение консультационных бесед с подростками, проведение психологических тренингов, организация и проведение профилактических мероприятий и др.	Школы, социально-реабилитационный центр, Центр реализации молодежных и профилактических программ

Организация детского отдыха	Организатор, фасилитатор, коммуникатор	Организация и проведение досуговых мероприятий с детьми	Детские сады, школы, детские оздоровительные и пришкольные лагеря, дома культуры, центры досуга и творчества
Реабилитация и адаптация детей, находящихся в социально-опасном положении	Консультант, социальный педагог, фасилитатор, наставник	Организация и проведение реабилитационных мероприятий с детьми (бесед, тренингов, игр и др.).	Социально-реабилитационный центр, школы
Организация досуга молодежи	Педагог-организатор, коммуникатор	Организация и проведение досуговых мероприятий молодежью	Школы, дома культуры, центры досуга и творчества, структурные учреждения комитета по молодежной политике
Профилактика жестокого обращения с детьми и выявление социального неблагополучия	Социальный педагог, педагог-психолог, консультант	Проведение бесед с детьми и их родителями (представителями родителей) и др.	Социально-реабилитационный центр, школы, детские сады, детские оздоровительные и пришкольные лагеря
Пункт консультационной помощи	Консультант	Проведение консультационных бесед с детьми, а также с родителями; с подростками «группы риска» и др.	Школы, детские сады, социально-реабилитационный центр
Волонтер спешит на помощь	Активист, помощник, организатор	Участие в организации и проведении социально значимых мероприятий, акций и пр.	Волонтерские объединения школ и других учреждений
Помощник классного руководителя	Классный руководитель, консультант, организатор	Участие в работе классного руководителя, проведение классных часов, проведение бесед с детьми, работа с родителями и др.	Школы

Помощник воспитателя	Педагог дошкольного учреждения, консультант	Участие в работе воспитателя группы, проведение мероприятий с детьми	Детские сады
Я-сокуратор	Тьютор, консультант, модератор, организатор, педагог-психолог	Оказание помощи кураторам первого курса в проведении кураторских часов и т.п.	ТГСПА им. Д.И.Менделеева

Каждая подпрограмма профессионально-ролевой социальной практики носила условный характер. Все студенты, проходившие профессионально-ролевую социальную практику, принимали участие в составлении своей индивидуальной программы профессионально-ролевой социальной практики, в которой прописывалось название подпрограммы и конкретизировалось содержание деятельности в период практики, указывалась стажировочная площадка. Содержание индивидуальной программы профессионально-ролевой социальной практики было обусловлено, прежде всего, спецификой стажировочной площадки и интересами студентов.

Популярными среди студентов оказались подпрограммы: «Организация детского отдыха», «Профилактика девиантного поведения подростков и их социализация», «Профилактика жестокого обращения с детьми и выявление социального неблагополучия», «Помощник классного руководителя» и др.

Для аттестации по профессионально-ролевой социальной практике студенты представляли отчет, а именно, дневник профессионально-ролевой социальной практики, характеристику от представителя стажировочной площадки. В дневнике студенты фиксировали виды осуществляемой деятельности, отношение студента к осуществляемой деятельности, вопросы, достижения, возникающие в ходе практики, впечатления от работы и пр. К дневнику прилагалась презентация Power Point, включающая фотографии, видео- и/или аудиоролики, отражающие деятельность студентов в период профессионально-ролевой социальной практики.

Таким образом, основным этапом профессионально-ролевой социальной практики включал выполнение индивидуальной программы практики и заполнение дневника профессионально-ролевой социальной практики.

На заключительном этапе профессионально-ролевой социальной практики (в конце четвертого семестра) была проведена конференция, на которой были подведены итоги профессионально-ролевой социальной практики.

На основании анализа записей, сделанных студентами в дневнике практики, можно констатировать, что студентам не всегда было легко включиться в те или иные социально-профессиональные роли. К примеру, Оля С., участвуя в подпрограмме «Профилактика жестокого обращения с детьми и выявление социального неблагополучия» на базе школы №4 г.Тобольска, в своем дневнике указала следующее: *«Мне было сначала неловко начать разговор с ребенком, я видела, что он не готов отвечать на мои вопросы»*. Позже в дневнике студентка сделала уже другую запись: *«Сегодня Ваня сам первый начал рассказывать мне о своих трудностях в семье. Это был результат моей работы на протяжении нескольких занятий с ним!»*.

Не всегда студенты были готовы выступить в роли консультанта с родителями. Считаем, что это объясняется тем, что будущих педагогов, как правило, готовят взаимодействовать с ребенком, и вопросам взаимодействия с родителями и другими участниками образовательного процесса уделяется внимание по остаточному принципу.

В целом, студенты высказали положительные отзывы о проведении профессионально-ролевой социальной практики. Некоторые студенты пожелали принять участие в других ее подпрограммах в следующем семестре. Мы наблюдали позитивный настрой студентов к добровольному участию в профессионально-ролевой и активистской социальной практике, т.е. за счет вариативной части социальной практики. Это позволило оптимально выстроить работу по реализации модели подготовки студентов на следующем этапе ее реализации.

Моделирующий этап реализации модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики был связан с проведением социально-проектной практики студентов, цель которой заключалась в приобретении студентами опыта социального взаимодействия с социальными партнерами в процессе социально-проектной деятельности.

Социально-проектная практика, как и остальные виды социальной практики, предполагала три этапа. Подготовительный этап социально-проектной практики, прежде всего, включал в себя актуализацию знаний у студентов о социально-проектной деятельности. Студенты заранее (в конце четвертого семестра) были осведомлены о предстоящей практике. Напомним, что на предыдущем этапе подготовке (в третьем семестре) был изучен курс по выбору «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога», на котором также были рассмотрены как теоретические вопросы, так и практические аспекты технологии социального проектирования. Таким образом, студенты к началу моделирующего этапа реализации модели уже имели представление о социальном проекте, об основных этапах разработки и реализации проектов и др. Поэтому на период летних каникул мы сочли целесообразным дать студентам задание: определить тему социального проекта, идею проекта и др., т.е. осуществить черновой вариант разработки теоретической части социального проекта.

В начале пятого семестра была также проведена установочная конференция, на которой были изложены основные цели и задачи социально-проектной практики, названы особенности ее прохождения, обозначено содержание деятельности студентов и указана предполагаемая форма отчетности.

Студентам предоставлялось право выбора разработать и реализовать социальный проект индивидуально или в команде (до 4-х человек). В течение семестра каждый студент экспериментальной группы должен был принять участие в разработке и реализации не менее чем в одном проекте. Основным

требованиям к теме студенческого социального проекта явилось направленность на профессиональную деятельность.

На подготовительном этапе студенты разрабатывали теоретическую часть социального проекта. В этот период работа студентов и координаторов социально-проектной практики проходила в консультационном режиме. Студенты в срок до 10 октября предоставляли координатору социально-проектной практики информационную карту о проекте (п. I «Краткая информация о проекте», п. II «Описание проекта»).

Поскольку местом реализации студенческих социальных проектов выступили стажировочные площадки, то подготовительный этап был связан также с информированием представителей стажировочных площадок о предстоящей социально-проектной практике студентов.

Реализация разработанных студентами социальных проектов осуществлялась на основном этапе социально-проектной практики. За период прохождения данной практики (в течение третьего курса подготовки в вузе) студенты экспериментальной группы в итоге реализовали более 20 индивидуальных и групповых социальных проектов.

Так, социальный проект «Ура, перемена!» был направлен на проведение игр и занимательных викторин с младшими школьниками на больших переменах. Местом реализации социального проекта выступила МОУ СОШ №17 г.Тобольска. Для реализации данного проекта студенты самостоятельно осуществляли подбор игр и вопросов для викторины, подготавливали костюмы, решали организационные вопросы с администрацией школы и учителями начальных классов. Одним из полезных социальных проектов стал проект «Передай добро по кругу», реализация которого предполагала проведение студентами тренингов на сплочение коллектива для студентов-первокурсников. Данный проект был реализован на факультете непрерывного профессионального образования.

Многие студенческие социальные проекты были направлены на организацию и проведение детских праздников, спортивных мероприятий,

социальных акций. Местами реализации социальных проектов студенты выбирали чаще всего те организации и учреждения, с которыми сотрудничали в ходе активистской и профессионально-ролевой социальных практик.

К заключительному этапу социально-проектной практики студенты предоставляли координату социально-проектной практики отчет, который включал: информационную карту социального проекта, проектную документацию, компьютерную презентацию для защиты социального проекта.

На заключительном этапе состоялась открытая защита и экспертиза реализованных студенческих проектов. К экспертизе студенческих социальных проектов, кроме преподавателей вуза, были привлечены и представители стажировочных площадок социальных практик (представители МОУ СОШ №4, 17, детских садов №7, 46, ДК «Речник»). Экспертиза студенческих социальных проектов осуществлялась на основе разработанных критериев (Приложение 2). Это позволило максимально объективно оценить проекты студентов.

На заключительном этапе также была проведена также итоговая конференция, посвященная итогам социально-проектной практики, анализу участия студентов в разработке, реализации и защите социальных проектов. На конференции студентам были выставлены оценки за прохождение социально-проектной практики.

В ходе социально-проектной практики студенты формировали и отработывали умения: осуществлять поиск социальных партнеров, осуществлять действенные связи с партнерами, осуществлять переговоры на деловом уровне (письменная переписка, устная речь; с использованием современных коммуникационных технологий), осуществлять публичные выступления, работать в команде, выступать в позициях руководителя (организатора), исполнителя.

Согласно принципу вариативности и инвариантности механизма реализации социальной практики на моделирующем этапе реализации модели подготовки студенты могли включиться в активистскую и профессионально-

ролевыми социальными практиками. В частности, отдельные студенты в форме добровольчества участвовали в подпрограммах профессионально-ролевой социальной практики, а именно: «Я – сокуратор», «Помощник классного руководителя», «Помощник воспитателя».

Таким образом, моделирующий этап реализации модели подготовки студентов актуализировал участие будущих педагогов в социально значимой и педагогически направленной деятельности в позициях не только исполнителя и участника, но и в позиции организатора, руководителя.

Рефлексивный этап (4, 5 курсы) реализации модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальных практик был связан с участием студентов в трех видах социальных практик в форме добровольчества. К этому этапу студенты уже приобрели опыт участия в социально значимой деятельности. Мы наблюдали, как студенты сами проявляли инициативу в организации и проведении социально значимых мероприятий не только на уровне группы и факультета, но и на уровне вуза и города.

Ярким примером реализации активистской социальной практики на данном этапе стало привлечение студентов к участию в мероприятиях, проводимых учебно-методическим объединением учителей начальных классов г.Тобольска. В частности, на заседании городского методического объединения учителей начальных классов студенты выступили не только в качестве слушателей, но и в качестве волонтеров. Этот пример демонстрирует, как на старших курсах участие в активистской социальной практике в социально значимой деятельности «настраивает» студентов на будущую профессию за счет взаимодействия будущих педагогов с педагогическим сообществом города.

Так, студенты продолжали сотрудничать с представителями стажировочных площадок социальных практик, устанавливали с ними личные контакты. Представители стажировочных площадок в некоторых случаях индивидуально приглашали студентов оказать помощь в проведении и

организации различных социально значимых мероприятий. В частности, студенты выступали волонтерами и были задействованы в сопровождении детей начальных классов на экскурсии, при походе в театр и др. Были и такие случаи, когда студенты и ученики становились товарищами за период социальных практик и продолжали взаимодействовать после завершения официальных сроков социальной практики. Например, Катя С. и Таня Л., часто навещали учеников начальных классов, с которыми сблизилась за время профессионально-ролевой социальной практики, встречали их у школы после уроков и сопровождали до дома.

На рефлексивном этапе реализации модели студенты активно участвовали в дне открытых дверей академии и факультета, в проведении конференций, организуемых на базе кафедры теории и методики дошкольного и начального образования и др. Примерами реализации социально-проектной практики студентов на рефлексивном этапе реализации модели подготовки является организация и проведение ими праздников «Масленица», «Девятое мая», «День учителя» и др. на факультете.

Таким образом, на рефлексивном этапе реализации модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики студенты участвовали в социально значимой деятельности за счет вариативной части социальной практики, а также за счет реализации педагогических условий.

Кратко обозначим особенности реализации выдвинутых педагогических условий как отдельных компонентов модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики.

Первое педагогическое условие предполагало включение студентов в социально значимую деятельность в период вузовской подготовки за счет использования ресурсов воспитательной и внеаудиторной деятельности педагогических вузов, учебных и производственных практик студентов.

В процессе реализации модели подготовки интенсивно были использованы возможности учебных и производственных практик для включения студентов в социально значимую деятельность. В частности, учебно-воспитательная практика дополнилась заданиями – разработкой и проведением социального проекта в коллективе класса; сообщением об особенностях работы волонтерского движения на базе школы.

Приведем примеры социальных проектов, которые студенты выполняли как дополнительные задания к учебно-воспитательной практике.

Кристина К. разработала и реализовала социальный проект «Генеалогическое древо» в третьем классе на базе школы №9 г.Тобольска. Данный проект включал анкетирование и два классных часа. Результатом данного проекта стало общее генеалогическое древо учеников класса. Его продукт был представлен студенткой на родительском собрании класса.

Отметим также проект, который разработал и реализовал Дима Р. «Жаргонизмы в школьной среде». В рамках реализации этого проекта студентом: была разработана анкета для учеников четвертого класса школы №9 и их родителей с целью выявления часто употребляемых жаргонизмов в речи школьников. В рамках этого, по задумке его автора, ученики написали сочинение-рассуждение на тему «Может ли человек обойтись без жаргонизмов?». Студент самостоятельно проводил анализ продуктов деятельности учеников (сочинений), выявлял типичные причины употребления жаргонизмов в речи младших школьников. По теме проекта студентом был также проведен классный час. Очень интересным и полезным стал продукт данного проекта студента – информационный буклет для учеников и родителей класса, а также словарь жаргонизмов учеников данного класса.

В ходе реализации проектов студенты включались во взаимодействие не только с учениками и учителями начальных классов, а также и с родителями и другими социальными партнерами школы.

В период производственной практики студенты приняли участие в социально значимых мероприятиях, проводимых школьными волонтерскими отрядами.

В воспитательной и внеаудиторной деятельности факультета, прежде всего, были организованы и проведены различные конкурсы и другие мероприятия с целью вовлечения студентов в социально значимую деятельность. Так, на факультете непрерывного профессионального образования был проведен конкурс «Лучший социально-педагогический проект». Большую часть работ, предоставленных на конкурс, составили социальные проекты студентов экспериментальной группы. Также были организованы конкурсы «Лучший волонтер», «Самый, самый социальный инноватор» и др.

В перечень заданий ежегодной студенческой олимпиады, проводимой общеузовской кафедрой педагогики, вошло задание, связанное с разработкой социально-образовательного проекта.

Второе педагогическое условие предполагало приобретение студентами позитивного субъектного опыта в социальной практике. Для нас было принципиально важным соблюдение данного условия, поскольку все три вида социальной практики и предполагали вариативную часть, т.е. добровольное участие студентов в видах социальных практик после завершения их официальных сроков.

Для приобретения студентами позитивного субъектного опыта в период прохождения инвариантной части социальной практики со стороны координаторов социальной практики оказывалась методическая и психологическая помощь. На каждый вид социальной практики были разработаны и предоставлены студентам методические материалы. Студенты всегда могли обратиться к координатору социальной практики, в том числе используя информационно-коммуникационные технологии. В частности, одной из оперативных и удобных форм оказания как психологической, так и методической помощи студентам в период социальных практик явилась

личная и групповая переписка студентов и координаторов социальной практики на платформе социальной сети «В контакте».

Нужно отметить, что со стороны представителей стажировочных площадок студенты также получали моральную поддержку и методическую помощь. Хорошим стимулом для добровольного участия в социально значимой деятельности стали благодарности (благодарственные письма, положительные характеристики, устные отзывы и др.) в адрес студентов от представителей и руководителей стажировочных площадок.

На процесс реализации модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности оказали также влияние внешние и внутренние факторы (см. параграф 1.3.). В частности, такой внешний фактор, как наличие разветвленной сети социального партнерства вуза способствовал плодотворному и эффективному сотрудничеству с учреждениями и организациями социальной сферы и сферы образования г.Тобольска и Тобольского района.

Реализация модели подготовки студентов педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности завершилась проведением итоговой диагностики студентов на выявление уровня готовности к профессионально-педагогической деятельности, результаты которой представлены в следующем параграфе.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики

С целью проверки эффективности реализации модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики нами были реализованы диагностические процедуры, направленные на изучение и оценку уровня готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности.

Контрольный этап эксперимента проводился нами в 2014 году. На данном этапе эксперимента мы провели диагностику готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности, т.е. провели оценку готовности по критериям социально-личностного развития и профессионального, выдвинутых в параграфе 1.3 настоящей работы.

Результативность проведённой работы была основана на сравнительном анализе данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента, полученных при изучении готовности к профессионально-педагогической деятельности студентов факультета непрерывного образования Тобольской государственной социально-педагогической академии им.Д.И.Менделеева.

На контрольном этапе эксперимента были задействованы 50 студентов двух групп факультета непрерывного профессионального образования направлений подготовки «Педагогика и методика дошкольного образования» и «Педагогика и методика начального образования». Контрольную и экспериментальную группы составили по 25 студентов в каждой группе. Основанием, позволившим нам выбрать именно эти группы студентов, послужило то, что данные, зафиксированные при изучении выборки при изучении готовности к профессионально-педагогической деятельности, не только не противоречили друг другу, но и во многом совпадали. Всё это позволило нам воспринимать данную группу студентов как типичную и адекватно отражающую общую картину готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности.

Результативность подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальных практик определялась нами на основании выделенных критериев и показателей готовности к профессионально-педагогической деятельности.

В соответствии с критерием социально-личностного развития мы изучали те изменения, которые произошли в мотивационном компоненте готовности к профессионально-педагогической деятельности студентов экспериментальной и контрольной групп. Также произвели оценку

сформированности компетентностного компонента готовности испытуемых к профессионально-педагогической деятельности в соответствии с профессиональным критерием.

Для получения более объективного представления об изменениях, произошедших в мотивационном компоненте готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности, были использованы методы и диагностические методики, идентичные тем, которые применялись на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы. Перейдем к рассмотрению полученных результатов.

В Таблице 22 представлена сравнительная оценка готовности студентов контрольной и экспериментальной групп к профессионально-педагогической деятельности по критерию «социально-личностного развитие» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Таблица 22

Сравнительная оценка готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по критерию «социально-личностного развитие» (констатирующий и контрольный этапы эксперимента)

№ п/ п	Показатели	Оценка готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности											
		Контрольная группа						Экспериментальная группа					
		Констатирующий эксперимент			Контрольный эксперимент			Констатирующий эксперимент			Контрольный эксперимент		
		Оп., , %	П., %	Кр., %	Оп., %	П., %	Кр., %	Оп., %	П., %	Кр., %	Оп., %	П., %	Кр., %
1.	Уровень мотивации к профессионально-педагогической деятельности	26,7	30	43,3	40	32	28	20	33,3	46,7	64	32	4
2.	Уровень сформированности СЗЛК и С педагога:	23,4	16,6	60	36	40	24	20	23,4	56,6	64	28	8
	коммуникабельность												
3.	толерантность	13,3	26,7	60	36	48	16	16,7	26,7	56,6	52	40	8
	Уровень социальной активности	6,7	16,7	76,6	28	44	28	6,7	13,3	80	80	12	8

4.	<i>Уровень социальной адаптивности</i>	10	23,3	66,7	32	36	32	6,7	20	73,3	72	24	4
5.	<i>Количество проведенных социальных акций и проектов студентом за последние три года</i>	0	6,7	93,3	4	20	76	0	6,7	93,3	68	32	0
6.	<i>Количество студентов, принимающих участие в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза</i>	20	23,4	56,6	52	28	20	16,7	26,7	56,6	76	16	8
	<i>Среднее значение</i>	14,3	20,5	65,2	32,6	35,4	32	12,4	21,4	66,2	68	26,3	5,7

Из представленной Таблицы №22 видно, что в мотивационном компоненте готовности к профессионально-педагогической деятельности произошли существенные изменения по всем показателям критерия социально-личностного развития как у студентов контрольной, так и у студентов экспериментальной групп. Чтобы более детально проследить динамику сформированности мотивационного компонента готовности к профессионально-педагогической деятельности студентов обеих групп на констатирующем и контрольном этапах эксперимента составим Таблицу 23. В Таблице 23 отражена динамика сформированности готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по критерию «социально-личностного развитие». Заметим, что положительная динамика по оптимальному уровню готовности мотивационного компонента в экспериментальной группе значительно превышает динамику этого же уровня готовности в контрольной группе: по среднему значению в 3 раза (+55,6% в экспериментальной группе и +18,3% – в контрольной). Однако по потенциальному уровню мотивационного компонента готовности динамика в контрольной группе превышает динамику в экспериментальной группе по среднему значению в три раза.

Динамика сформированности готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по критерию «социально-личностного развитие» (констатирующий и контрольный этапы эксперимента)

№ п/п	Показатели	Оценка готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности					
		Степень изменения в %					
		Контрольная группа			Экспериментальная группа		
		Оп.	П.	Кр.	Оп.	П.	Кр.
1.	Уровень мотивации к профессионально-педагогической деятельности	+13,3	+2	-15,3	+44	-1,3	-42,6
2.	Уровень сформированности социально-значимых личностных качеств и способностей педагога:	+12,6	+23,4	-36	+44	+4,6	-48,6
	- коммуникабельность; - толерантность.	+22,7	+21,3	-44	+35,3	+13,3	-48,6
3.	Уровень социальной активности	+21,3	+27,3	-48,6	+73,3	-13	-72
4.	Уровень социальной адаптивности	+22	+12,7	-34,7	+65,3	+4	-69,3
5.	Количество проведенных социальных акций и проектов студентом за последние три года	+4	+13,3	-17,3	+68	+25,3	-93,3
6.	Количество студентов, принимающих участие в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза	+32	+4,6	-36,6	+59,3	-10,7	-48,6
Среднее значение		+18,3	+15	-33,2	+55,6	+4,9	-60,4

Так, в контрольной группе она составила +15, тогда, как в экспериментальной группе только +4,9. При этом доля студентов, имеющих критический уровень мотивационного компонента по среднему значению, сократилась в экспериментальной группе примерно в 11 раз, а именно с 66,2% до 5,7%, а в контрольной группе она сократилась только в 2 раза, с 65,2% до 32%. В экспериментальной группе наибольший рост произошел по таким показателям, как уровень социальной активности (+73,3%), социальной адаптивности (+65,3%), а также по количеству проведенных социальных проектов за последние три года (+68%).

В связи с тем, что студенты экспериментальной группы в процессе реализации модели подготовки средствами социальных практик были включены в социально значимую и социально-проектную деятельность, то вполне закономерно, что нами была зафиксирована существенная положительная динамика по показателю «количество проведенных социальных акций и проектов студентом за последние три года».

К концу периода профессиональной подготовки обнаружилось (как в результате анализа экспериментальных данных, так и эмпирическим путем), что студенты экспериментальной группы в большей степени обладают социально значимыми личностными качествами и способностями педагога, чем студенты контрольной группы. В частности, оптимальным уровнем коммуникабельности обладают 64% студентов экспериментальной группы и оптимальным уровнем толерантности обладают 52% студентов той же группы. В то время как в контрольной группе оптимальный уровень и толерантности и коммуникабельности имеют только 36% студентов.

Таким образом, у студентов экспериментальной группы преобладает оптимальный уровень сформированности мотивационного компонента готовности (68%). В контрольной же группе число студентов с оптимальным, потенциальным и критическим уровнями сформированности мотивационного компонента готовности примерно одинакового.

Это позволяет сделать вывод о том, что реализация модели подготовки студентов средствами социальной практики способствовала подготовке социально активной личности выпускника педагогического вуза, обладающего социально значимыми личностными качествами и способностями, и мотивированного на профессионально-педагогическую деятельность.

Далее представим результаты диагностики сформированности компетентностного компонента готовности испытуемых к профессионально-педагогической деятельности. Диагностика компетентностного компонента готовности к профессионально-педагогической деятельности осуществлялась по профессиональному критерию (критерию факта). Показатели и методы

диагностики готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по профессиональному критерию представлены в Таблице 24.

Таблица 24

Комплекс методов для оценки компетентностного компонента готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности

Критерий	Показатели	Методы психолого-педагогического исследования
Профессиональный	1. Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности <i>«видеть ученика в образовательном процессе»</i> .	Анализ продуктов деятельности; наблюдение
	2. Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности: <i>«строить образовательный процесс, направленный на достижение целей образования»</i> .	Анализ продуктов деятельности.
	3. Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности: <i>«устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса»</i> .	Анализ продуктов деятельности, наблюдение.
	4. Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности: <i>«создавать и использовать образовательную среду»</i> .	Анализ продуктов деятельности.
	5. Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности: <i>«проектировать и осуществлять профессиональное самообразование»</i> .	Анализ продуктов деятельности.

В соответствии с профессиональным критерием и его показателями был составлен перечень основных «продуктов», полученных в результате решения студентами профессиональных задач педагога (Таблица 25).

Таблица 25

Профессиональные задачи педагога

Группы задач	Перечень основных задач	Перечень основных «продуктов» решения задачи
1. Видеть ученика в образовательном процессе	-уметь осуществлять педагогическую диагностику развития ребенка как личности и ученика, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать ребенку образовательную программу (учение, общение, творческая и социальная активность);	- программа изучения обучающегося; - характеристика ученика;

	- уметь анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, видеть динамику изменения этих взаимоотношений;	- характеристика динамики взаимоотношений в классе;
	- уметь диагностировать творческую и социальную активность ребенка, его учебную самостоятельность;	- характеристика активности и самостоятельности ребенка;
	- уметь отслеживать результативность (успешность) освоения ребенком ОП, выявлять его достижения и проблемы (затруднения).	- рекомендации (предложения) по мониторингу эмоционального благополучия обучающихся.
<i>2. Строить образовательный процесс, направленный на достижение целей образования</i>	- Уметь отбирать содержание учебного материала и технологии (приемы, способы), позволяющие позитивно мотивировать ученика к конкретной учебной деятельности на основе проведенной диагностики (напр., участвовать в проектной деятельности, реализовывать социально значимые проекты и т.д.);	- Социально-значимые проекты.
	- уметь ставить цели, отбирать содержание учебного материала и адекватные здоровьесберегающие технологии, позволяющие развивать учебную самостоятельность, творческую и поисковую активность ребенка с учётом диагностики, оптимизации учебной нагрузки, сохранения физического и психического здоровья;	- индивидуальная образовательная программа и индивидуальный образовательный маршрут.
	- уметь выбирать и обосновывать выбор форм и способов рефлексивного, безотметочного оценивания, которые обеспечат обучение детей самооцениванию и взаимооцениванию; использование содержательной (качественной) оценки освоения ОП учеником со стороны учителя (достижения и проблемы);	- проект системы оценки сформированности социальных качеств обучающихся.
	- уметь организовать сообщество детей и взрослых для овладения ребенком опытом межкультурного взаимодействия при решении им определенных задач (учебных, коммуникативных, социальных, бытовых и т.д.);	- рекомендации по созданию сообщества детей и взрослых.
	- уметь организовывать социальные пробы обучающихся.	- рекомендации по организации социальных проб обучающихся.

<i>3. Устанавливать взаимодействие с другими участниками образовательного процесса</i>	<ul style="list-style-type: none"> - уметь использовать формы и технологии взаимодействия с коллегами (учитель, психолог, социальный педагог, педагог дополнительного образования и др.) для решения определенной профессиональной задачи: разработки ОП; построения учебного процесса вокруг комплексных тем; сохранения преемственности между ступенями, организации методической работы, осуществления ОЭР и др; 	<ul style="list-style-type: none"> - рекомендации по использованию конкретных форм и технологий взаимодействия.
	<ul style="list-style-type: none"> - уметь проектировать и использовать различные формы и технологии взаимодействия с родителями в соответствии с образовательной ситуацией (родительское собрание, включение родителей в решение учебно-воспитательных задач, решение бытовых проблем и др.); 	<ul style="list-style-type: none"> -выступление перед родителями;
	<ul style="list-style-type: none"> - уметь взаимодействовать с администрацией ОУ для решения профессиональных задач; 	<ul style="list-style-type: none"> - обращение к администрации;
	<ul style="list-style-type: none"> - уметь взаимодействовать с общественными организациями (Попечительский Совет, органы защиты детей, Фонды и др.) 	<ul style="list-style-type: none"> - рекомендации по взаимодействию с общественными организациями;
	<ul style="list-style-type: none"> - уметь устанавливать партнерские взаимоотношения с возможными организаторами социальных проб обучающихся. 	<ul style="list-style-type: none"> - рекомендации учителю по установлению контактов и партнерских взаимоотношений с возможными организаторами социальных проб обучающихся.
<i>4. Создавать и использовать образовательную среду</i>	<ul style="list-style-type: none"> - уметь организовывать и использовать различные образовательные среды внутри ОУ (коммуникативная, правовая, информационная, языковая (родного и иностранного языка и др.) для решения конкретной педагогической задачи (развитие учебной самостоятельности, обучение, самооцениванию и взаимооцениванию, развитие творческой, поисковой активности); 	<ul style="list-style-type: none"> -характеристика определенного вида образовательной среды и рекомендации (предложения) по организации деятельности детей;
	<ul style="list-style-type: none"> - уметь отобрать объекты образовательной среды и использовать их для решения конкретных педагогических задач (организация экскурсии в музей, на природу, культпоход в театр, работу с детской периодической печатью, работу в Internet, организация образовательного туризма и др.) 	<ul style="list-style-type: none"> - способы построения образовательной среды конкретного образовательного учреждения посредством установления партнерских взаимоотношений с другими организациями и учреждениями.

5. Проектировать и осуществлять профессиональное самообразование	- уметь опираться на ключевые компетентности при решении задач профессионального роста (способы работы с разными источниками информации, соблюдение социально-правовых норм, использование разных языков для решения задачи).	-план самообразования.
--	---	------------------------

Проведение диагностических процедур для оценки компетентностного компонента готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по профессиональному критерию осуществлялись нами в течение всего последнего курса подготовки студентов контрольной и экспериментальной групп, при этом участники эксперимента не были осведомлены о нашей исследовательской цели. Задания, предполагающие выполнение студентами определенных «продуктов» решения конкретизированных профессиональных задач в области педагогической деятельности всех групп, были порционно предложены студентам. Так, некоторые «продукты» выполнялись студентами в процессе производственной практики студентов наряду с другими заданиями, входящими в отчет по практике (программа изучения обучающегося, характеристика обучающегося; характеристика динамики взаимоотношений в классе (группе), характеристика активности и самостоятельности ребенка). Также были дополнены технологических карты психолого-педагогических дисциплин некоторыми «продуктами»-заданиями.

Для организации экспертизы основных «продуктов» решения профессиональных задач педагога, предложенных студентам на этапе контрольного эксперимента, нами была разработана критериально-оценочная база (Приложение 10). Для ее разработки к каждой группе профессиональных задач педагога мы отобрали основные «продукты» решения конкретизированных задач каждой из пяти групп [147], при этом учитывали, что каждая задача может быть «распакована» [146]. Далее для каждого «продукта» разработали критерии и показатели оценивания. Каждый «продукт» оценивался в определенное количество баллов, которое

соответствовало одному из трех уровней (критический, потенциальный, оптимальный) решения конкретизированной профессиональной задачи педагога. Уровень решения каждой группы профессиональных задач в области педагогической деятельности был получен как среднее арифметическое уровней решения всех конкретизированных задач данной группы.

Результаты диагностики испытуемых относительно уровня решения каждой группы профессиональных задач в области педагогической деятельности (показателей 1 – 5 профессионального критерия) представлены в Таблицах 26 – 30 соответственно.

Таблица 26

Результаты диагностики уровня решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности «видеть ученика в образовательном процессе» (показатель 1 профессионального критерия)

№ п/п	Профессиональные задачи в области педагогической деятельности группы I «видеть ученика в образовательном процессе»	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
		Оп.	П.	Кр.	Оп.	П.	Кр.
1.	уметь осуществлять педагогическую диагностику развития ребенка как личности и ученика, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать ребенку образовательную программу (учение, общение, творческая и социальная активность)	68	20	12	72	20	8
2.	уметь анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, видеть динамику изменения этих взаимоотношений	48	32	20	48	36	16
3.	уметь диагностировать творческую и социальную активность ребенка, его учебную самостоятельность	52	24	24	56	28	16
4.	уметь отслеживать результативность (успешность) освоения ребенком ОП, выявлять его достижения и проблемы (затруднения)	36	36	28	44	36	20
Уровень решения профессиональной задачи группы		51	28	21	55	30	15

Из данной таблицы видно, что у студентов контрольной и экспериментальной групп преобладает оптимальный уровень решения группы

профессиональных задач «видеть ученика в образовательном процессе», и вместе с тем, примерно треть студентов в обеих группах обладают потенциальным уровнем. Это говорит о том, что будущие педагоги в целом подготовлены к решению профессиональных задач этой группы.

Таблица 27

Результаты диагностики уровня решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности «*строить образовательный процесс, направленный на достижение целей образования*» (показатель 2 профессионального критерия)

№ п/п	Профессиональные задачи в области педагогической деятельности группы II	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
		Оп.	П.	Кр.	Оп.	П.	Кр.
1.	уметь отбирать содержание учебного материала и технологии (приемы, способы), позволяющие позитивно мотивировать ученика к конкретной учебной деятельности на основе проведенной диагностики (напр., участвовать в проектировочной деятельности, реализовывать социально значимые проекты и т.д.)	28	44	28	32	60	8
2.	уметь ставить цели, отбирать содержание учебного материала и адекватные здоровьесберегающие технологии, позволяющие развивать учебную самостоятельность, творческую и поисковую активность ребенка с учётом диагностики, оптимизации учебной нагрузки, сохранения физического и психического здоровья	36	40	24	44	44	12
3.	уметь выбирать и обосновывать выбор форм и способов рефлексивного, безотметочного оценивания, которые обеспечат обучение детей самооцениванию и взаимооцениванию; использование содержательной	28	48	24	36	56	8

	(качественной) оценки освоения ОП учеником со стороны учителя (достижения и проблемы)						
4.	уметь организовать сообщество детей и взрослых для овладения ребенком опытом межкультурного взаимодействия при решении им определенных задач (учебных, коммуникативных, социальных, бытовых и т.д.)	20	44	36	24	64	12
5.	уметь организовывать социальные пробы обучающихся	28	36	36	36	52	12
<i>Среднее значение по данной группе профессиональных задач</i>		28	42,4	29,6	34,4	55,2	10,4

Данные, представленные в Таблице 27, позволяют говорить, что студенты экспериментальной группы успешнее решают профессиональные задачи, связанные с построением образовательного процесса, направленного на достижение целей образования. Так, среднее значение по второй группе профессиональных задач в экспериментальной группе составляет соответственно 34,4% и 55,2%, тогда как в контрольной группе они равны 28% и 55,2%. Критический уровень в контрольной группе имеют примерно треть студентов (29,6%), в то время как в экспериментальной группе имеют только 10,4%.

Это объясняется, прежде всего, тем, что «продукты» решения данной группы профессиональных задач (примеры социально значимых проектов, проект системы оценки сформированности социальных качеств обучающихся, проект создания сообщества детей и взрослых), по своей сути являются проектами. Студенты экспериментальной группы в процессе реализации модели подготовки средствами социальных практик являлись участниками, исполнителями и руководителями социальных проектов и акций. В конечном счете, опыт реальной социально значимой деятельности позволил им решить профессиональные задачи второй группы успешнее, чем другие, и это несмотря на то, что сегодня будущие педагоги рассматривают вопросы

проектной деятельности и ее организации только на отдельных темах дисциплин профессионального цикла.

Таблица 28

Результаты диагностики уровня решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности «устанавливать взаимодействие с другими участниками образовательного процесса» (показатель 3 профессионального критерия)

№ п/п	Профессиональные задачи в области педагогической деятельности группы III	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
		Оп.	П.	Кр.	Оп.	П.	Кр.
1.	уметь использовать формы и технологии взаимодействия с коллегами (учителя, психолог, социальный педагог, педагог дополнительного образования и др.) для решения определенной профессиональной задачи: разработки ОП; построения учебного процесса вокруг комплексных тем; сохранения преемственности между ступенями, организации методической работы, осуществления ОЭР и др.	35	40	25	52	44	4
2.	уметь проектировать и использовать различные формы и технологии взаимодействия с родителями в соответствии с образовательной ситуацией (родительское собрание, включение родителей в решение учебно-воспитательных задач, решение бытовых проблем и др.)	24	40	36	60	32	8
3.	уметь взаимодействовать с администрацией ОУ для решения профессиональных задач	24	28	48	76	20	4
4.	уметь взаимодействовать с общественными организациями (Попечительский Совет, органы защиты детей, Фонды и др.)	28	36	36	48	44	8
5.	уметь устанавливать партнерские взаимоотношения с возможными организаторами социальных проб обучающихся	32	36	32	60	32	8
<i>Среднее значение по данной группе профессиональных задач</i>		28,6	36	35,4	59,2	34,4	6,4

Из сравнения данных, представленных выше (Таблица 28), очевидно, что испытуемые экспериментальной группы в значительной степени (по некоторым конкретизированным задачам в разы) успешнее решают различные профессиональные задачи, предполагающие установление взаимодействия с другими участниками образовательного процесса. То, что студенты

экспериментальной группы существенно успешнее умеют устанавливать партнерские взаимоотношения, умеют использовать различные формы и технологии взаимодействия было замечено нами также в ходе включенного наблюдения. К аналогичному выводу мы пришли, проведя анализ характеристик студентов с мест производственной практики.

Тот ценный опыт социального взаимодействия, приобретенный студентами экспериментальной группы в процессе прохождения социальной практики, т.е. в процессе систематического участия в активистской социально значимой деятельности, социально-проектной и профессионально-ролевой деятельности, привел к конечному результату.

Таблица 29

Результаты диагностики уровня решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности «создавать и использовать образовательную среду» (показатель 4 профессионального критерия)

№ п/п	Профессиональные задачи в области педагогической деятельности группы IV	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
		Оп.	П.	Кр.	Оп.	П.	Кр.
1.	уметь организовывать и использовать различные образовательные среды внутри ОУ (коммуникативная, правовая, информационная, языковая (родного и иностранного языка и др.) для решения конкретной педагогической задачи (развитие учебной самостоятельности, обучение самооцениванию и взаимооцениванию, развитие творческой, поисковой активности)	32	40	28	40	44	16
2.	уметь отобрать объекты образовательной среды и использовать их для решения конкретных педагогических задач (организация экскурсии в музей, на природу, культпоход в театр, работу с детской периодической печатью, работу в Internet, организация образовательного туризма и др.)	40	48	12	56	40	4
<i>Среднее значение по данной группе профессиональных задач</i>		36	44	20	48	42	10

Из Таблицы 29 видно, что оптимальный уровень решения группы профессиональных задач «создавать и использовать образовательную среду» в среднем зафиксирован в экспериментальной группе почти у половины

студентов (48%), тогда как в контрольной группе он отмечен только у 36%. Примерно равная доля студентов как в контрольной (44%), так и в экспериментальной группе (42%) имеет потенциальный уровень решения данной группы профессиональных задач педагога. Таким образом, считаем, что будущие педагоги готовы решать задачи, предполагающие установление и использование образовательной среды.

Таблица 30

Результаты диагностики уровня решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности «проектировать и осуществлять профессиональное самообразование» (показатель 5 профессионального критерия)

№ п/п	Профессиональные задачи в области педагогической деятельности группы V	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
		Оп.	П.	Кр.	Оп.	П.	Кр.
1.	уметь опираться на ключевые компетентности при решении задач профессионального роста (способы работы с разными источниками информации, соблюдение социально-правовых норм, использование разных языков для решения задачи)	28	40	32	40	48	12

Из данных представленных в Таблице 30 видно, что студенты экспериментальной группы оказались лучше подготовлены к проектированию и осуществлению самообразования, чем студенты контрольной группы, т.к. оптимальный уровень в экспериментальной группе зафиксирован у 40% студентов, тогда как в контрольной группе – только у 28%. Значительная доля студентов имеют потенциальный уровень решения пятой группы профессиональных задач: в контрольной – 40%, в экспериментальной – 48%. Следует отметить, что более трети (38%) студентов контрольной группы недостаточно готовы как к проектированию, так и к осуществлению самообразования. Таким образом, испытуемые экспериментальной группы оказались успешнее также при проектировании и реализации самообразования.

В целом оценить уровень готовности студентов к решению пяти групп профессиональных задач в области педагогической деятельности позволит Таблица 31.

Таблица 31

Оценка готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по профессиональному критерию (контрольный этап эксперимента)

№ п/п	Показатели	Оценка готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности					
		Контрольная группа			Экспериментальная группа		
		Оп.	П.	Кр.	Оп.	П.	Кр.
1.	Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности « <i>видеть ученика в образовательном процессе</i> »	51	28	21	55	30	15
2.	Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности « <i>строить образовательный процесс, направленный на достижение целей образования</i> »	28	42,4	29,6	34,4	55,2	10,4
3.	Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности « <i>устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса</i> ».	28,6	36	35,4	59,2	34,4	6,4
4.	Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности « <i>создавать и использовать образовательную среду</i> ».	36	44	20	48	42	10
5.	Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности « <i>проектировать и осуществлять профессиональное самообразование</i> ».	28	40	32	40	48	12
	<i>Среднее значение по всем группам профессиональных задач в целом</i>	34,3	38	27,6	47,3	42	10,7

В Таблице 31 представлена оценка готовности студентов контрольной и экспериментальной групп к профессионально-педагогической деятельности по каждому показателю профессионального критерия на контрольном этапе эксперимента. Представленные данные позволяют судить о том, что студенты контрольной и экспериментальной групп в разной степени готовы к решению профессиональных задач в области педагогической деятельности.

Сравнив данные по группам испытуемых, мы заметили, что студентов, имеющих как оптимальный, так и потенциальный уровни решения данной группы профессиональных задач, больше в экспериментальной группе. Так, у студентов экспериментальной группы преобладает оптимальный (47,3%) и потенциальный (42%) уровни решения профессиональных задач педагога. В то время как у студентов контрольной группы более трети студентов имеют потенциальный (38%) и оптимальный (34,3%) уровни, при этом существенная доля студентов (27,6%) имеют критический уровень.

Еще раз отметим, что студенты экспериментальной группы значительно успешнее решают профессиональные задачи в области педагогической деятельности, связанные, прежде всего, с установлением взаимодействия с другими участниками образовательного процесса, а также задачи, предполагающие создание и использования образовательной среды. По остальным группам профессиональных задач студенты экспериментальной группы оказались также более успешными при их решении, чем студенты контрольной группы, однако разница оказалась менее существенна.

Заметим, что существенная разница по уровню готовности решения профессиональных задач была установлена при решении тех профессиональных задач педагога, в которых в большей степени прослеживался аспект социальной значимости профессионально-педагогической деятельности.

Итак, можно утверждать, что уровень сформированности компетентностного компонента готовности к профессионально-педагогической деятельности у студентов экспериментальной группы выше, чем у студентов контрольной группы.

Для нас очевидно, что для более эффективной подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности необходимы соответствующие преобразования процесса подготовки педагогических кадров. Экспериментальным путем мы подтвердили, что подготовка будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности становится более

эффективной тогда, когда строится на основе включения студентов в социальную практику.

Опытно-экспериментальная работа позволила включить студентов в социально значимую и профессионально направленную деятельность (структурированную социальную практику), которая способствовала подготовке социально активной личности будущего педагога, обладающего социально значимыми личностными качествами, способностями, мотивированного на педагогическую профессию, имеющего опыт социального взаимодействия с различными субъектами.

Выводы по второй главе

1. Изучение актуального состояния проблемы готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности, (а именно, мотивационного компонента) показало недостаточный уровень их готовности к профессионально-педагогической деятельности, что подтверждается результатами констатирующего этапа эксперимента:

– современные студенты педагогического вуза слабо мотивированы на профессионально-педагогическую деятельность;

– у студентов недостаточно развиты социально-значимые личностные качества и способности педагога, в частности, коммуникабельность и толерантность;

– студенты демонстрируют низкую степень социальной активности и социальной адаптивности.

2. Разработанная модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики способствует формированию готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности, поскольку в конце контрольного этапа эксперимента были получены следующие результаты. Положительное изменение среднеарифметических величин по критерию социально-личностного развития (Таблица 32).

Таблица 32

Динамика сформированности готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по критерию «социально-личностное развитие»
(констатирующий и контрольный этапы эксперимента)

№ п/п	Показатели	Оценка готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности					
		Степень изменения в %					
		Контрольная группа			Экспериментальная группа		
		Оп.	П.	Кр.	Оп.	П.	Кр.
1.	Уровень мотивации к профессионально-педагогической деятельности	+13,3	+2	-15,3	+44	-1,3	-42,6

2.	Уровень сформированности социально-значимых личностных качеств и способностей педагога:	+12,6	+23,4	-36	+44	+4,6	-48,6
	- коммуникабельность;						
	- толерантность.	+22,7	+21,3	-44	+35,3	+13,3	-48,6
3.	Уровень социальной активности	+21,3	+27,3	-48,6	+73,3	-13	-72
4.	Уровень социальной адаптивности	+22	+12,7	-34,7	+65,3	+4	-69,3
5.	Количество проведенных социальных акций и проектов студентом за последние три года	+4	+13,3	-17,3	+68	+25,3	-93,3
6.	Количество студентов, принимающих участие в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза	+32	+4,6	-36,6	+59,3	-10,7	-48,6
Среднее значение		+18,3	+15	-33,2	+55,6	+4,9	-60,4

Установлено, что среднеарифметические данные о готовности студентов экспериментальной группы к профессионально-педагогической деятельности по профессиональному критерию на контрольном этапе эксперимента превосходят аналогичные данные в контрольной группе (Таблица 33).

Таблица 33

Оценка готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности по профессиональному критерию (контрольный этап эксперимента)

№ п/п	Показатели	Оценка готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности					
		Контрольная группа			Экспериментальная группа		
		Оп.	П.	Кр.	Оп.	П.	Кр.
1.	Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности «видеть ученика в образовательном процессе».	51	28	21	55	30	15
2.	Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности «строить образовательный процесс, направленный на достижение целей образования».	28	42,4	29,6	34,4	55,2	10,4
3.	Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности «устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса».	28,6	36	35,4	59,2	34,4	6,4
4.	Уровень решения группы профессиональных задач в области	36	44	20	48	42	10

	педагогической деятельности «создавать и использовать образовательную среду».						
5.	Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности «проектировать и осуществлять профессиональное самообразование».	28	40	32	40	48	12
	<i>Среднее значение по всем группам профессиональных задач в целом</i>	34,3	38	27,6	47,3	42	10,7

Таким образом, сравнительный анализ данных о готовности студентов контрольной и экспериментальной групп, полученных на начальном и итоговом этапах эксперимента, показал, что студенты экспериментальной группы, в конечном счете, продемонстрировали уровень готовности к профессионально-педагогической деятельности значительно выше, нежели студенты контрольной группы. Это свидетельствует об эффективности осуществлённых нами в ходе экспериментальной работы преобразований процесса подготовки в педагогическом вузе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности привлекает внимание ученых и практиков и является достаточно разработанной в педагогической науке. Вместе с тем происходящие по сей день социокультурные и социально-экономические преобразования в нашем обществе оказали существенное влияние на проблему подготовки педагогических кадров. Осознавая необходимость совершенствования системы подготовки будущих педагогов, а также учитывая пересмотр отношения к социально значимой деятельности в современном обществе, мы пришли к идее использования потенциала социально значимой деятельности в процессе подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности и ее социальной составляющей.

Проведённый теоретический анализ литературы позволил обосновать положение о том, что задача подготовки будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности может быть успешно решена средствами социально-значимой деятельности, т.е. социальной практики.

Принципиально важную проблему для теории и практики профессионального образования представляет определение структуры социальной практики, ее компонентов, характеристик подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики. Необходимостью решения обозначенной проблемы обоснованы цель, научный аппарат, концепция и логика исследования.

Подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики потребовала разработки содержания и реализации модели подготовки будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности. Содержание подготовки выстраивается на основе разработанной структуры социальной практики и ее компонентов. Модель подготовки студентов к профессионально-педагогической

деятельности средствами социальной практики отвечает определённым требованиям и имеет ряд существенных отличий от традиционной модели подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности.

Опытно-экспериментальная работа по исследуемой проблеме подтвердила актуальность исследования, позволила выявить состояние проблемы на практике и вскрыть причины недостаточной готовности будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности. В ходе опытно-экспериментальной работы положения гипотезы в основном нашли своё подтверждение.

Исследование процесса подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики позволило выявить, обосновать и апробировать ряд положений, имеющих научную новизну, теоретическую и практическую значимость.

Правомерность выдвинутой гипотезы подтверждается следующими результатами исследования:

1. Выявлены особенности подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности в современных условиях, проявляющиеся в применении компетентного подхода к организации процесса подготовки и оценки ее результатов; социальной насыщенности предмета подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности; актуализации социальной составляющей профессионально-педагогической деятельности; отсутствии в ФГОС ВПО такого вида практики будущих педагогов, который бы основывался на социально значимой деятельности студентов и был направлен на подготовку к профессионально-педагогической деятельности (социальной практики); популяризации социально-значимой деятельности и волонтерства в образовательной среде; использовании средств неформального образования в процессе подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности.

2. Социальная практика представляет собой социально значимую деятельность, направленную на решение социальных проблем с целью формирования компетенции социального взаимодействия.

3. Определена структура социальной практики, которая характеризуется как триединая и включает в себя активистскую, профессионально-ролевую, социально-проектную деятельности, каждая из которых представляется как отдельный вид социальной практики в целом. Активистская деятельность – это инициативная деятельность, имеющая социально значимый характер, и, по характеру сравнима с волонтерской деятельностью. Профессионально-ролевая деятельность понимается как деятельность по освоению социально-профессионального репертуара. Социально-проектная деятельность понимается как деятельность по разработке и реализации социальных проектов.

4. Выделены компоненты каждого вида социальной практики (активистской, профессионально-ролевой, социально-проектной), а именно, цель, задачи, содержание деятельности, формируемые компетенции и результат.

5. Разработан механизм реализации социальной практики, который представляет собой описание поэтапного содержания деятельности педагогических вузов, студентов и стажировочных площадок в процессе реализации каждого вида социальных практик.

6. Разработана и реализована модель подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики, которая рассматривается как система, основанная на компетентностном и социально-гуманитарном подходах, принципах социальной активности и аксиологичности, имеющая в своём составе взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты: цель (подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики), мотивационный компонент (мотивы интереса к профессии, увлеченности общением с детьми «любовь к детям»; качества и

способности: коммуникабельность, толерантность, социальную активность и социальную адаптивность); содержательно-процессуальный компонент (включающий три вида социальных практик, организованных согласно механизму реализации социальных практик, курс по выбору «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности современного педагога»), критериально-оценочный компонент (включающий критерии «социально личностное развитие» и «профессиональный» и их показатели, определяющие уровни готовности к профессионально-педагогической деятельности) (оптимальный, потенциальный и критический); этапы (ориентировочный, познавательный-действенный, моделирующий, рефлексивный); педагогические условия (использование ресурсов воспитательной и внеаудиторной деятельности педагогических вузов, учебных и производственных практик; приобретение студентами позитивного субъектного опыта в социально значимой деятельности); факторы (внешние: условия малого города, наличие разветвленной сети социального партнерства вуза и др., внутренние, связанные с личностными особенностями студентов); результат.

7. Разработка и реализация модели подготовки студентов педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики привели к тому, что:

- разработан учебно-методический комплекс для подготовки будущих педагогов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики;

- разработана и апробирована программа социальной практики и отдельных ее видов (активистской, профессионально-ролевой, социально-проектной) студентов в контексте подготовки к профессионально-педагогической деятельности;

- разработаны методические рекомендации для представителей стажировочных площадок по организации социальной практики студентов;

– разработана и апробирована критериально-оценочная база для организации экспертизы основных «продуктов» решения профессиональных задач в области профессионально-педагогической деятельности.

8. Определены критерии оценки готовности профессионально-педагогической деятельности («социально личностное развитие» и «профессиональный») и разработаны соответствующие им показатели.

Опытно-экспериментальным путем подтвердилась эффективность модели подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности средствами социальной практики.

Проведённое исследование не претендует на исчерпывающее решение рассмотренной проблемы. Дальнейшее развитие и углубление направлений её изучения может быть связано с исследованием феномена социальной практики в теории образования, с изучением историографии использования потенциала социально значимой деятельности в подготовке педагогических кадров в отечественной и мировой теории и практике.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов, слушателей ин-та повышения квалификации преподавателей пед. дисциплин ун-тов и пед. ин-тов / О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1984. – 208 с.
2. Абдуллина О.А. Педагогическая практика студентов: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / О.А. Абдуллина, Н.Н. Загрязкина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 175 с.
3. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 320 с.
4. Авво Б.В., Гладкая И.В. Готовность студентов педагогического вуза к решению задач социализации подростков//Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - Сентябрь 2012, ART 1870. - СПб., 2012г. - URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1870.htm>. – [дата обращения 21.12.2012].
5. Авво Б.В., Масленникова С.А., Самойленко Л.И. Социальное проектирование в детских общественных объединениях//«Современный образовательный процесс: поиск и определение». Сборник статей. – СПб., 2014. – С. 32-40.
6. Азаркина С.М., Беспалова Г.М., Виноградова Н.М. Образовательные технологии подростковой школы – социальное проектирование / Школа взросления. – Библиотека культурно-образовательных инициатив. М.: Эврика, 2004. – С. 28-55.
7. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. М., 1991. – 168 с.
8. Антонова Н. Л. Социальная практика: теоретико-методологические основания исследовательского анализа / Н. Л. Антонова // Известия

- Уральского государственного университета. – 2009. – № 4(70). – С. 92-97.
9. Антропова Л.В. Формирование профессиональной готовности учителя к педагогической деятельности в адаптивной школе: дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 2004. – 489 с.
 10. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы). - М., 2005. – 114 с.
 11. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
 12. Бархаев А.Б. Волонтерские общности как инновационная форма вовлечения учащейся молодежи в общественно-полезную деятельность // Инновации в образовании. – 2009. – №5. – С.77-92.
 13. Баряева Л.В. Словарь-справочник по социальной работе. – СПб.: Питер, 2008. – 284 с.
 14. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создавать. - М.: Просвещение, 1991. – 169 с.
 15. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода.- М.,1973.- 270 с.
 16. Богданова Р.У. Воспитательный аспект реализации новых Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования // Известия Российской академии образования – 2011– № 2 (18) – С. 71– 86.
 17. Божович Л.И. Избранные психологические труды/Под ред. Д.И.Фельдштейна. - М., 1995. – 264 с.

18. Болотов В.А., Исаев Е.И., Слободчиков В.И., Шайденко Н.А. Проектирование профессионального педагогического образования //Педагогика. - 1997. - № 4. - С. 66-72.
19. Большакова З.М. Теоретические основы подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности: дис. ... докт. пед. наук. – Екатеринбург, 2000. – 353 с.
20. Бондаревская Е.В. Введение в педагогическую культуру/Бондаревская Е.В. Воспитание как встреча с личностью (Избранные педагогические труды в двух томах). Т. I. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2006. – С. 238.
21. Бордовский Г.А. Модернизация системы подготовки педагогических кадров в учреждениях высшего образования как необходимое условие обеспечения кадровых потребностей школы // Вестник Герценовского университета. - 2007. - №8. – С. 27-32.
22. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ.высш.уч.заведений/Н.М.Борытко, А.В.Моложавенко, И.А.Соловцова; под ред. Н.М.Борытко. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
23. Буданова Н.А. Формирование профессиональной готовности выпускников вуза в деятельности студенческой общественной организации: автореф. ... канд. пед. наук. – Чита, 2010. – 21 с.
24. Бурдые П. Практический смысл/Пер. с фр.: А.Т.Бикбов, К.Д.Вознесенская, С. Н. Зенкин, Н. А. Шматко; — СПб.: Алетейя, 2001. – 562 с.
25. Булаева С.В. Подготовка студентов педагогических вузов к инновационным изменениям современной школы: дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2009. – 215 с.

26. Бурцева Т.А. Формирование социально-значимых качеств личности студента во внеаудиторной деятельности вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2005. – 195 с.
27. Бычкова Н.И. Социальное обучение взрослых в условиях неформального образования / Н. И. Бычкова. – Пятигорск: Прайс, 2006. – 320 с.
28. Вахонина В.А. Общественно-политическая практика как средство формирования профессиональной направленности студентов: дис. ... канд. пед. наук. – Ленинград, 1981. – 191 с.
29. Вебер М. Основные социологические понятия/пер. с нем. М.И.Левинной // Вебер М. Избранные произведения. М., 1990.
30. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
31. Вербицкий А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография/А.А. Вербицкий, М.Д.Ильязова. – М.: Логос, 2011. – 288 с.
32. Взаимодействие субъектов образовательного процесса – основа социальной эффективности образования: учебно-методическое пособие / под общей ред. Васютенковой И.В. – СПб.: ЛОИРО, 2011. – 130 с.
33. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
34. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике.– Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
35. Воскресенко О.А. Особенности социальной адаптации студентов-будущих педагогов//Вестник Тувинского государственного университета. Серия «Педагогика и психология» – 2012. – №4. – С. 245 – 252.
36. Всеобщая Декларации Добровольчества, 2001 г.

37. Вульфов Б.З. Словарь педагогических ситуаций: Учимся воспитанию.– М.: Педагогическое общество России, 2001. – 192 с.
38. Гайсина Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 2002. – 366 с.
39. Гареева Е.В. Анализ волонтерства на процесс социализации современной молодежи [Электронный ресурс] / Е.В. Гареева // Материалы V Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум». Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/157/3674>">
www.scienceforum.ru/2013/157/3674)
40. Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации. — М.: Академический проект, 2005. – 525. с.
41. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики: Учеб. Пособие. СПб.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1992. – 144 с.
42. Горленко В.П. Педагогическая практика студентов: новые научные подходы //Педагогика, 1996, Ш5. - С.63-69.
43. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 540600 Педагогика (степень (квалификация) бакалавр педагогики). – М., 2005.
44. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. N 295 г. Москва "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы".
45. Губкина И.М. Место и роль общественно-политической практики студентов в период производственной практики, 1977.

46. Данилюк А.Я. Принципы модернизации педагогического образования // Проблемы современного образования. – 2010. - №3. С.13-21.
47. Дементьева Е.Б. Формирование социальной компетентности студентов педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2012. – 211 с.
48. Деревцова Е.Н. Формирование готовности студентов педагогического колледжа к социальному партнерству: дис. ... канд. пед. наук. – Иркутск, 2008. – 183 с.
49. Деркач А.А. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: монография. – М.: Изд-во РАГС, 2008. – 96 с.
50. Диалектический идеализм Гегеля. Под ред. М. Т. Иовчука, Т. И. Ойзермана, И. Я. Щипанова. М., изд-во «Мысль», 1971.
51. Дидактика/М. А. Данилов, Б. П. Есипов; Под общ. ред. Б. П. Есипова; — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957. — 518 с.
52. Добреньков В. И., Кравченко А. И. Социология: в 3 т. Т. 3: Социальные институты и процессы. М., 2000. – 292 с.
53. Доронина Н.А. Методическая система подготовки социальных педагогов в вузе к социально-педагогическому взаимодействию: дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2012. – 319 с.
54. Дубровина Т. Л. Технологии организации неформального образования педагогов СПО: методические рекомендации / Т. Л. Дубровина. – Тюмень: ТОГИРРО, – 2013. – 40 с.
55. Дубровина Т. Л. Возможности неформального педагогического образования в основе повышения квалификации педагогов в образовательных учреждениях среднего и начального профессионального образования / Т.Л. Дубровина // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 5 (42) – Горно-Алтайск: ООО «РМНКО», – 2013. – С. 114-121.

56. Дубровина Т.Л. Технология организации неформального образования преподавателей профессионального цикла колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2013. – 22 с.
57. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... д-ра. пед. наук. – Москва – 1983.– 353 с.
58. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. – Мн., 1981. – 383 с.
59. Ежукова И.Ф. Подготовка студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности на основе студенческого самоуправления: автореф. ... канд. пед. наук. – Москва, 2009. – 22 с.
60. Елисеева Е.А. Подготовка студентов к социальному партнёрству в образовании: дисс. ... канд.пед.наук. – Саратов, 2013. – 232 с.
61. Елфова З.Б. Волонтерская педагогическая деятельность как средство подготовки будущих педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями: восприятие ребенка с проблемами в развитии // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. - 2007. Том 13. - С.59-65.
62. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов: учебник/О.Ю.Ермолаев. – 2-е изд. испр. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 2003. – 336 с.
63. Есина В.И. Развитие социальной активности студенческой молодёжи через проектную деятельность [Электронный ресурс] <http://ebooks.grsu.by/esina/index.htm>
64. Жарова А. Н., Чамовских Г. Д. Уроки социальной практики через УМК "Школа-2100" (из опыта работы мастер-класса). [Электронный ресурс] <http://festival.1september.ru/articles/417311/>
65. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для ст. высш. пед.

- учеб.заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 208 с.
66. Загвязинский В.И. Практическая методология педагогического поиска: Учебное пособие: Издательство Тюменского государственного университета, 2008. – 120 с.
67. Заславская Т.И. О субъектно-деятельностном аспекте трансформационного процесса // Кто и куда стремится вести Россию? Актеры макро-, мезо- и микроуровней современного трансформационного процесса / под общ. ред. Т. И. Заславской. М., 2001. – 213 с.
68. Зачиняева Е.Ф. Образовательные волонтерские практики как фактор профессиональной идентификации студентов (на примере подготовки будущих логопедов). – Владивосток, 2012. – 25 с.
69. Зачиняева Е.Ф. Феномен педагогических волонтерских практик в аспекте профессиональной идентификации студентов//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики, серии «Гуманитарные науки». - 2012. - № 2. – С.187 -191.
70. Зеер Э.Ф., Павлова А., Сыманюк Э.Э., Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. - М. – 2005 г. – 216 с.
71. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004 – 40 с.
72. Зимняя И.А., Лаптева М.Д., Морозова Н.А. Социальные компетентности в контексте государственных образовательных стандартов и проекта TUNING // Высшее образование сегодня. - 2007. - №11. - С.22-27.
73. Зинченко В.П. Живое знание. - Самара, 1998.

74. Золаторева А.В. Интеграция формального и неформального образования как ведущий принцип развития системы образования//Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума. Международный форум: 17-19 апреля 2013 г. – часть 2 – Ярославль: ГОАУ ЯО ИРО, 2013. – 292 с. – С. 83-87.
75. Иванов А.В. Методика формирования социальной активности учащегося: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2013. – 329 с.
76. Иванова С.П. Учитель XXI века: ноопсихологический подход к анализу профессионально-личностной готовности к педагогической деятельности.– Псков: ПГПИ им. С.М.Кирова, 2002. – 228 с.
77. Ипполитова Н.В. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект: Монография/Н.В. Ипполитова, М.А. Колесников, Е.А. Соколова.– Шадринск: Исеть, 2006. – 236 с.
78. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Слободчиков В.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога //Вопросы психологии. - 2000. - № 3. - С. 57-66.
79. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 208 с.
80. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание: Избранные статьи. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1991. – 384 с.
81. Кандаурова А.В., Лабикова М.Н. Толерантность в социальном взаимодействии // Вестник ТГПУ. – 2010. – Выпуск 1 (91). – С. 100-104.
82. Кандаурова А.В. Влияние изменений социального взаимодействия на педагогическую деятельность//Специфика педагогического образования в регионах России. – 2012. - №1. – С.40-42.

83. Кандаурова А.В., Курашева С.В. Подготовка бакалавров педагогики к социальному взаимодействию в период педагогической практики//Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П.Астафьева. - 2014. - № 1 (27). - С. 83-87.
84. Кириллова Л.С. Формирование профессиональных умений и навыков у будущих бакалавров социальной работы в процессе добровольческой практики. – Ставрополь, 2010. – 23 с.
85. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
86. Колчина А.А. Анализ опыта формирования социальных компетенций студентов в вузовских студенческих сообществах // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - Январь 2012, ART 1724. - СПб., 2012г. - URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1724.htm> – [дата обращения 01.09.2012].
87. Кольчева З.И. Система подготовки студентов педагогического вуза к социальному развитию школьников: дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 2011. – 489 с.
88. Комбу А.С. О социализированности студентов вуза (на примере ТувГУ)//Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. – 2013. – №4. – С. 12 – 22.
89. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография/Под ред. В. А. Козырева, Н.Ф.Радионовой, А.П.Тряпицыной. — СПб.:Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 320 с.
90. Конвисарева Л.П. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи: дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2006. – 211 с.

91. Кондаков А.Н. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования — новые требования к подготовке российского учителя // Вестник образования в России. – 2010. – №2. – С.25 – 32.
92. Коник О. А. Организация педагогической практики студентов педвуза в процессе профессиональной подготовки будущих учителей: На прим. фак. иностр. яз.: дис. . канд. пед. наук. – Курган, 1997. – 159 с.
93. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы (утв. Распоряжением Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р.
94. Коротков И.В. Педагогическая практика в условиях модернизации высшего педагогического образования: дис. . канд. пед. наук. – Москва, 2004. – 174 с.
95. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому. -М.: Педагогическое общество России, 2001. – 260 с.
96. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб.метод.пособие для студ.высш.уч.заведений / В.В.Краевский, Е.В.Бережнова – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400с.
97. Краткий словарь педагогических терминов (Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Под ред. В.Д. Симоненко. — М.: Вентана-Граф, 2006. – 174 с.
98. Краткий толковый словарь по профессиональному образованию / Под ред. А.П. Беляевой. -СПб., 1994. –124 с.
99. Кудашов Г.Н., Огороднова О.В., Комбарова Е.В. Организация социальной практики студенческой молодежи//Молодежь и общество. – 2009. – № 2. – С. 110-122.

100. Кудашов Г.Н. Педагогика социального творчества молодежи: учебное пособие. - Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2009. – 224 с.
101. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990. – 119 с.
102. Кульневич С.В. Личностная ориентация методологической культуры учителя // Педагогика. – 1997. – № 5. – С.108-115.
103. Курбатов В.И., Курбатова О.В. Социальное проектирование: Учебное пособие. - Ростов н/Д: «Феникс», 2001. – 416 с.
104. Лаптева М.Д. Компетентность социального взаимодействия: компетентностный состав и подходы к формированию. Проблемы качества образования. Кн. 2. Ключевые социальные компетентности студента //Материалы XIV Всероссийского совещания – М.; Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 39-47.
105. Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – 256 с.
106. Левитес Д.Г. Теоретические основы моделирования образовательных технологий в условиях постдипломного образования педагогов: дис. ... д-ра пед. наук. – СПб.: РАО ИОВ, 1998. – 375 с.
107. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – М.: Педагогика, 1991. – 213 с.
108. Лернер И.Я. Содержание образования / И. Я. Лернер / Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая российская энциклопедия, 1998. Т. 2. – С. 340–351.
109. Логинова Н.Ф., Самсонова С. Х. Педагогическое сопровождение социальной практики. [Электронный ресурс] <http://www.cs->

- network.ru/library/?content=doc&id=208 – [дата обращения 11.01.2010].
110. Луков В.А., Миневич Я.В. Социализация студентов и социальное проектирование: применение технологии социального проектирования для развития социальных умений будущих специалистов. — М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2006. — 54 с.
111. Луков В. А. Социальное проектирование: учеб. пособие. – 7-е изд. – М.: Изд-во Московского гуманитарного университета: Флинта, 2007. – 293 с.
112. Лукс Г.А. Социальное инновационное проектирование в региональной молодежной политике. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2003. – 278 с.
113. Маврина И.А. Социальность современного образования: Монография. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2000. - 182 с.
114. Макареня А.А. Неформальное образование как условие социального взаимодействия в процессе повышения квалификации г. Санкт-Петербурга [Текст]/ Макареня, А.А., Ройтблат, О.В., Суртаева, Н.Н. // Человек и образование. – 2011.- № 4. – С. 59-63.
115. Малова О.Н. Социальное проектирование как средство формирования гражданской компетентности студентов вуза: автореф. дисс... канд. пед. наук. Чебоксары, 2008. – 19 с.
116. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993; Маркова А.К. Психология профессионализма. – 1996.
117. Маркс К. Тезисы о Фейербахе [Электронный ресурс] // <http://lugovoy-k.narod.ru/marx/03/01.htm> – [дата обращения 01.09.2011].
118. Матушанский Г.У. и др. Теоретико-методологические аспекты применения компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании: монография / Г.У. Матушанский,

- О.Р. Кудakov, Г.В. Завада. - Казань: Казанский гос. энергетический ун-т, 2010 - 135 с.
119. Машаров И.М. Педагогические основы формирования профессиональной мотивации у преподавателей негосударственных вузов: Монография. – СПб: СПбУ МВД России; СПБИНВЭСЭП; Общество «Знание» С.-Петербурга и Ленинградской области, 2001. – 320 с.
120. Международная стандартная классификация образования (МСКО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/isc97-rus.pdf>.
121. Методика организации социальных и социально-профессиональных практик / Под ред. Криволаповой Н. А., Ушаковой Н. Н.; Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области. – Курган, 2009. – 76 с.
122. Методический сборник «Социальное проектирование в сфере молодежной политики» [Электронный ресурс] // <http://www.edu53.ru/politics/recomendation>. – [дата обращения 21.01.2011].
123. Милованова Н.Г. Система подготовки педагогов к работе с дезадаптированными детьми в условиях современного социума: дис. ... д-ра пед. наук. – Санкт-Петербург, 2003. – 440 с.
124. Митина Л.М. Психология профессионального развития. – М., 1998. – 200 с.
125. Мищенко Л. И. Теория и практика формирования содержания педагогического образования. М.; Курск, 1996. – 262 с.
126. Модельный кодекс профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также рекомендации по организации мероприятий на принятие и применение Кодекса [Электронный ресурс]. – Режим

доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/4517/файл/3439/Модельный%20кодекс%20профессиональной%20этики.pdf>

127. Молодежная общественно полезная деятельность в России / Захарова Е., Николаев Г., Тетерский С. – М.: 2004. – 104 с.
128. Музиль Э.А., Смирнова Н.В., Шапкина Е.Г. Организация социальной практики школьников в учреждении дополнительного образования детей: учебно-методическое пособие. — СПб, 2013г.
129. Научные основы взаимодействия и преемственности формального, неформального и внеформального образования: монография / под ред. М.В.Рыжакова, В.А Горского, Г.Ф.Суворовой. – Уфа: Издательство ИРО РБ, 2012. – 308 с.
130. Неводниченко Н.В. Педагогическая практика как средство подготовки будущего учителя к инновационной педагогической деятельности: дис. ... кан.пед.наук. – Нижний Новгород, 2005. – 282 с.
131. Никитина Г.В. Потенциал социальной практики // Высшее образование в России. – 2012. – №12. – С. 141–144.
132. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
133. Общественно-политическая практика в вузе // Материалы научно-методической конференции.- Омск. – 1981. <http://www.omskcity.ru/spravochnaya/uchebnaya/98-komsomol-v-vuze.html?showall=1&limitstart=>
134. Оганесян Е.В. Культурологическая модель педагогической практики в системе высшего педагогического образования: диссер. ... док. пед. наук. – Москва, 2005. – 406 с.
135. Огарёв Е.И. Непрерывное образование: основные понятия и термины (Тезаурус). – СПб.: ИОВ РАО, 2005. – 148 с.
136. Огороднова О.В., Гладкова Л.Н. Учебная (социальная) распределенная практика. Учебно-методический комплекс. Рабочая

- программа для студентов направления 050100.62 «Педагогическое образование», профиля подготовки «Начальное образование», очной и заочной форм обучения. – Тюмень, 2014. 24с. – [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://umk3.utmn.ru/files/0000128624.pdf>
137. Основы государственной молодежной политики в Российской Федерации до 2025 года [Электронный ресурс]: утв. расп. Прав. РФ от 2 декабря 2014 г. № 1663-р. – Режим доступа: <https://opr.f.ru/young/newsitem/26185>.
138. Парсонс Т. Структура социального действия // Парсонс Т. О структуре социального действия. М., 2000. – с.
139. Педагогика высшей школы: учебное пособие для аспирантов / Авт.-сост. И.И.Черкасова, Т.А.Яркова. – Тобольск: ТГСПА им. Д.И.Менделеева, 2012. – 171 с.
140. Педагогическая практика в начальной школе/Под. ред. Г.М.Коджаспировой, Л.В. Бориковой. – М.: Академия, 2000. – 272 с.
141. Педагогический словарь: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений [В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.]; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
142. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
143. Перевозникова Н.Ю. Социальная практика как технология реализации компетентностного образования в школе [Электронный ресурс] http://www.eurekanet.ru/res_ru/0_hfile_1219_1.pptx. – [дата обращения 11.12.2009].
144. Передерий В.А. Конструирование идентичности студенческой молодежи в поле различных социальных практик: автореф. дисс. ... канд. соц. н. - Краснодар, 2009. – 24 с.

145. Пилипчевская Н.В. Изучение социальной активности студентов педагогического вуза: теория и практика//Вестник ТГПУ. - 2008. Выпуск 2 (76). – С. 15 – 19.
146. Писарева С. А. Проблемы подготовки педагогических кадров с использованием возможностей сетевого взаимодействия (по материалам Всероссийского семинара-совещания заведующих педагогическими кафедрами) // Universum: Вестник Герценовского университета, 2012. – №3. – С.234-243.
147. Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя: Монография. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. — 324 с.
148. Подготовка волонтеров в классическом университете/А.В.Бабичева, Л. В. Вандышева, К. О. Вартамян и др.; под общ. ред. Л.В.Вандышевой. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2012. – 168 с.
149. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике/В. М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.
150. Пособие для студентов вузов, организаторов и участников социальных проектов / Г. А. Лебедева, Г. Н. Мальсагова; Соликамский государственный педагогический институт. – Соликамск: ГОУ ВПО «СГПИ», 2008. – 104 с.
151. Примерное положение об общественно-политической практике студентов высших учебных заведений: инстр. письмо М-ва высш. и сред. спец. образования СССР от 17 июня 1974 г. № 34 // Бюллетень М-ва высш. и сред. спец. образования СССР. 1974. № 7. С. 1–17.
152. Программа «Модернизация педагогического образования в Российской Федерации». Аналитическая справка о ходе реализации проекта (май 2015 г.) – [электронный ресурс] / Режим доступа: <http://педагогическоеобразование.рф/news/show/105>.

153. Профессиональный стандарт: Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) / Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 г. №544н.
154. Радионова Н.Ф. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход/Н.Ф. Радионова, А.П.Тряпицына // Человек и образование. – 2006. – № 4-5. – С. 7-14.
155. Райкина М.А. Педагогическое обеспечение преемственности процесса социального воспитания в вузе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — Кострома, 2012. – 28 с.
156. Реан А.А. Акмеология личности //Психологический журнал. - 2000. - Т. 21. - № 3. - С. 88-95.
157. Резник Ю.М. Социальная теория и мир практик // Личность. Культура. Общество.– 2008. – Т. X. Вып. 2 (41). – С. 8 - 18.
158. Рожнов О.А. Социальное проектирование как технология управления молодежной политикой / О. А. Рожнов // Социально-гуманитарные знания. — 2011 .— N 2 .— С. 123-132
159. Ройтблат О.В. Формальное образование взрослых в системе повышения квалификации средствами неформального образования // Мир науки, культуры, образования. – 2009. - №7 (19). – С.211-213.
160. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с.
161. Рюмина Ю.Н. Формирование социальной активности студентов в процессе волонтерской деятельности // Концепт. – 2013. №2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialnoy-aktivnosti-studentov-vuza-v-protssesse-volonterskoj-deyatelnosti> (дата обращения: 28.07.2015).
162. Сенько Ю.В. Гуманитарное определение стиля нового педагогического мышления //Педагогика. - 1999. - № 6. - С. 44-50.

163. Сенько Ю.В. Эволюция предмета деятельности учителя//Педагогика. - 2007. - №2. - С. 45-52.
164. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование: поиск новой парадигмы. Монография. – М., 1998. – 182 с.
165. Сидоркин А.М. Общественно-педагогическая практика в подготовке учителей // Психологическая наука и образование. - 2014. Т. 19. - № 3. - С. 74–77.
166. Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи: автореф. дис. на соиск. учен. степ. доктора пед. наук. - Елец – 2011. – 42 с.
167. Сиушева Г.Г. Положение о социальной практике обучающихся/Практика административной работы в школе. – 2013. – №2. – С.29-31.
168. Скалабан И.А. Социальное участие студенчества как метод формирования социальных компетенций в высших учебных заведениях // Философия образования – № 3 – 2010 – С. 184– 192.
169. Слостенин В.А. Гуманистическая парадигма педагогического образования //Магистр. - 1994. - № 6. - С. 2-7.
170. Слостенин В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ.высш.пед.учеб.заведений / В.А.Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н.Шираев; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 576 с.
171. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
172. Словарь-справочник по педагогике /Автор-состав.В.А.Мижериков; под общей ред. П.И.Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004.– 448 с.
173. Словарь-справочник современного российского профессионального образования/авторы-составители: Блинов В.И., Волошина И.А.,

- Есенина Е.Ю., Лейбович А.Н., Новиков П.Н. – Выпуск 1. М.: ФИРО, 2010. - 19 с.
174. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 с.
175. Сокольников Ю.П. Общая педагогическая теория. Системное понимание педагогической действительности. М. – Белгород: Изд-во БелГУ, 1997.
176. Сохрина В.Г. Педагогические условия подготовки студентов к воспитательной работе в системе общественно-педагогической практики: дисс. ... канд. пед. наук. — Челябинск, 1985. – 203 с.
177. Социальное взаимодействие субъектов в образовательном пространстве (Коллективная монография) Тобольск: СПб: ТГСПА им. Д.И.Менделеева – ИПООВРАО. – 2013. – 155 с.
178. Социальная практика // Википедия – свободная энциклопедия [Электронный ресурс] // <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
179. Социальная практика // «Мир словарей» — коллекция словарей и энциклопедий [Электронный ресурс] // http://mirslovari.com/content_soc/SOCIALNYE-PRAKTIKI-7545.html
180. Социальное проектирование в эпоху культурных трансформаций / Рос. акад. наук, Ин-т философии; отв. ред. В.М. Розин. – М.: ИФРАН, 2008. – 267 с.
181. Стенина Т.Л. Концепция организации социальной проектной деятельности студентов в вузе/Вестник Волгоградского государственного университета. – 2011. – № 2. – С. 12– 17.
182. Стратегия государственной молодежной политики в Российской Федерации – М., 2005.
183. Суртаева Н.Н. Трансформация педагогической профессии как инновационное явление в педагогическом образовании [Электронный ресурс] / Суртаева Н. Н. // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – Электрон. дан. - 2009. - N 2. -

- С. 13-14. - Режим доступа: <http://elibrary.ru> регламентир. (04.02.2013).
184. Суртаева Н.Н., Бражник Е.И., Суртаева Ж.Б. Трансформация социального взаимодействия в вузовской системе образования // Мир науки, культуры, образования. – 2011. - №6 (31). – С.62-64.
185. Таранов В.А. Подготовка студентов педагогического вуза к профессионально-педагогическому взаимодействию в школе: дисс. ... канд. пед. – Москва, 2006.– 196 с.
186. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. М., 2004. – 18 с.
187. Теоретические основы волонтерской деятельности: учебно-методическое пособие/под ред. В.В. Семикина/ авт.-сост. В.В.Семикин, М.С. Игнатенко, Г.С. Курагина и др. СПб.: ООО «Копи-Р Групп», 2014. – 80с.
188. Токуренова Б.Н. Подготовка студентов педвуза к профессионально-педагогической деятельности в условиях регионализации школьного образования: дисс. ... канд. пед. наук - Чита, 2006.- 197 с.
189. Тряпицына А.П. Профессиональная подготовка студентов – будущих педагогов к решению задач модернизации общего образования//Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2013. - №4. - С. 49-56.
190. Учебные, социальные, исследовательские практики в профильной школе (из опыта работы Турунтаевской школы №1): пособие для учителя. – Улан-Уде: Издательство Бурятского госуниверситета, 2009. – 53 с.
191. Файзуллина Л.Ф. Социальная практика в системе профессиональной подготовке студентов – будущих экологов // Человек и образование. – 2010. - №3. – С.102-106.

192. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования подготовки по направлению подготовки 050100 педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр"). – М., 2009.
193. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) – М., 2014.
194. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» 2012.
195. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
196. Философский энциклопедический словарь. – М.: «Советская энциклопедия», 1983. – 840 с.
197. Философия: Учебник / под ред. проф. О.А. Митрошенкова. - М.: Гардарики, 2002. - 655 с.
198. Формирование компетенции социального взаимодействия участников детских и молодежных объединений: научно-методическое пособие / автор-сост. Е.А.Иваневская. – Самара: ООО «Офорт», 2008. – 80 с.
199. Формирование социальной зрелости учащихся средствами профессиональных проб и социальных практик: Учебно-методическое пособие / под ред. С.В. Кривых. – СПб.: Экспресс, 2014. – 130 с.
200. Харланова Е.М. Развитие социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования: дис. ... докт. пед. наук. – Челябинск, 2015. – 435 с.
201. Хрестоматия – педагогический словарь библиотекаря. – СПб: Российская национальная библиотека, 2005-2007.

202. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал "Эйдос". - 2002. - 23 апреля. <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
203. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с. : ил. (Серия «Новые стандарты»).
204. Чекалева Н.В. Педагогическая подготовка будущего учителя к профессиональной деятельности в современной школе: науч.-метод. материалы для студ. вузов, обуч. по напр. «540600 (050700 Педагогика)» / Н. В. Чекалева ; РГПУ. — СПб. : Книжный Дом, 2008. — 296 с.
205. Чернова О.В. Подготовка будущих учителей к выполнению профессионально обусловленных социальных функций: дис. ... кан.пед.наук. – Чебоксары, 2001. – 170 с.
206. Чулкова Л.А. Формирование педагогических умений и навыков у студентов педагогического ВУЗа в процессе общественно-политической практики: дис.... канд. пед. наук. – Киев, 1984. – 198с.
207. Шабанова М.А. О некоторых преимуществах интеграции экономического и социологического анализа институциональных изменений. Статья 1: Институты, практики, роли // Экономическая социология: электрон. журн. 2006. Т. 7, № 4. URL: http://ecsoc.msses.ru/data/868/587/1234/ecsoc_t7_n4.pdf С. 11–26.
208. Шиянов Е.Н. Теоретические основы гуманизации педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 1991. – 340 с.
209. Щербаков А.И. Психология труда и личности учителя. – Ленинград, 1976. – 97 с.
210. Щербакова Н.В. Организация волонтерской практики студентов (социальный эксперимент) // Учёные записки ЗабГГПУ. – 2011. – №4. – С.262-269.

211. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т. М.–П. / под ред. С. Я. Батышева. М.: Профессиональное образование, 1999, Т. 2. 441 с.
212. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки.- М., 1978.- 391 с.
213. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения/И.С.Якиманская//Вопросы психологии. – 1995. - № 2.- С. 31 – 41.
214. Якушина М.С. Способы и формы организации неформального образования для разновозрастных сообществ//Человек и образование. – 2014. - №1. – С.20-24.
215. Coombs, Ph. Attacking rural Poverty. How nonformal education can help / Coombs, Ph., Ahmed, H. – Baltimore, 1974. – 292 p.
216. Jeffs, T. Informal Education: Conversation. Democracy and Learning / T. Jeffs, M.K.Smith. – Educational Heretics Press, 2005. – 142 p.
217. Rogers, A. Non-formal education: flexible schooling or participatory education (CERC studies in comparative education): Springer science+ Business Media, Inc. / Rogers Alan. – New-York, USA, 2005. – 308 p.
218. Simkins, T. Non-Formal Education and Development. Some critical issues / T. Simkins. – Manchester: Department of Adult and Higher Education, University of Manchester, 1977. – 77 p.
219. Smith, K. Non-formal education/K.Smith//the informal education homepage, first listing: July 1996. Last update: February 05, 2009//<http://www.infer.org/biblio/bnonfor.htm>/06.04.2009.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

ПРОГРАММА КУРСА ПО ВЫБОРУ «ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА»

1. Цели и задачи освоения дисциплины:

Цели: развитие компетенции социального взаимодействия у будущего педагога; освоение современных технологий социального взаимодействия, применяемых при организации профессионально-педагогической деятельности.

Задачи:

1. расширить и закрепить представления о содержании профессионально-педагогической деятельности на современном этапе;
2. сформировать представления о роли социального взаимодействия и партнерства в профессиональной деятельности педагога;
3. сформировать представление об основах социального проектирования и его роли в поиске социальных партнеров;
4. развить умения проектировать организацию социального партнерства с разными субъектами в области образования;
5. развить навыки практического использования технологий социального взаимодействия в решении профессиональных задач современного педагога.

2. Место дисциплины в структуре ООП:

Дисциплина «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога» относится к вариативной части профессионального цикла. Для освоения дисциплины «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога» студенты используют знания, умения, навыки, сформированные в процессе изучения дисциплин «Педагогика», «Психология». Освоение дисциплины «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога» является необходимой основой для последующего прохождения социально-проектной практики.

3. Требования к результатам освоения дисциплины:

3.1. Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения дисциплины:

- владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);
- способен анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы (ОК-2);
- способен логически верно вести устную и письменную речь (ОК-6);
- готов к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7);
- способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-9);
- способен использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики (ОК-16).
- осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1);
- способен использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2);
- владеет основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3);

- способен нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (ОПК-4);
- способен к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания (ОПК-6);
- готов включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5);
- способен организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников (ПК-6);
- способен профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности (ПК-9);

3.2. В результате освоения дисциплины студент должен:

знать:

- содержание профессионально-педагогической деятельности; новые функции и компетенции педагога;
- место социального взаимодействия и социального партнерства в профессиональной деятельности педагога;
- содержание технологий социального взаимодействия и их роль в профессиональной деятельности современного педагога;
- основы социального проектирования и его роль в поиске социальных партнеров.

уметь:

- проектировать организацию социального партнерства с родителями, общественными организациями и движениями, СМИ, органами власти и другими субъектами в области образования;
- вести телефонные переговоры;
- разрабатывать информационные материалы для родителей и других социальных партнеров;
- использовать Интернет-технологии при организации социального взаимодействия;
- формировать положительный имидж педагога, образовательного учреждения;
- разрабатывать социальные проекты.

владеть:

- навыками ведения телефонных переговоров;
- формами и технологиями сотрудничества педагога с родителями;
- технологиями информирования родителей;
- технологиями социального взаимодействия педагога с общественными организациями и движениями;
- технологиями социального взаимодействия педагога со СМИ;
- технологиями социального взаимодействия педагога органами власти.

4. Структура и содержание дисциплины

Общая трудоемкость дисциплины составляет 3 зачетные единицы (108 часов).

4.1. Структура дисциплины

№	Наименование раздела дисциплины	Семестр	Виды учебной работы (в академических часах)			
			Аудиторные занятия			СР
			ЛК	ПЗ	ЛБ	

1	Содержание профессионально-педагогической деятельности на современном этапе	III	10	10	-	18
2	Технологии социального взаимодействия	III	6	18	-	26
3	Технология проектирования как ресурс взаимодействия педагога с социальными партнерами	III	2	8	-	10
<i>Итого:</i>			18	36	-	54

4.2 Содержание разделов дисциплины

№ раздела	Наименование раздела	Содержание раздела (дидактические единицы)
I	Содержание профессионально-педагогической деятельности на современном этапе	Предпосылки изменения содержания профессионально-педагогической деятельности в 21 веке. Содержание профессионально-педагогической деятельности. Социальная составляющая профессионально-педагогической деятельности (социальный контекст, аспект социального взаимодействия). Сравнительная характеристика содержания профессионально-педагогической деятельности в исследованиях второй половины 20 в. и 21 в. Новые функции и профессиональные компетенции, отражающие аспект социального взаимодействия педагога. Социальные качества и компетенции педагога 21 века. Социальное взаимодействие: понятие, виды и формы. Социальное партнерство и его виды. Роль социального партнерства в образовании. Субъекты социального партнерства в современном образовательном пространстве (типология). Контактная и целевая группы. Основные формы и уровни социального партнерства в сфере образования. Классификация форм совместной деятельности в сфере образования. Образовательные проекты. Попечительские советы. Благотворительная деятельность. Волонтерское движение. Общественная экспертиза в системе образования. Имидж: понятие, виды имиджа (персональный, корпоративный, имидж педагога). Имидж образовательного учреждения. Составляющие имиджа образовательного учреждения (основные, сопутствующие). Процесс формирования имиджа ОУ. Основные ошибки в формировании имиджа образовательного учреждения.
II	Технологии социального взаимодействия	Роль и место этикета в современном расширенном образовательном пространстве. Этикет: понятие, виды. Деловой этикет. Этикет деловой переписки. Нэтикет. Технология социального взаимодействия: понятие, признаки и свойства. Классификации технологий социального взаимодействия в профессионально-педагогической деятельности. Технологии организации сотрудничества ОУ с родителями. Роль взаимодействия семьи и школы в развитии ребенка. Система работы с родителями. Проектирование системы работы с

		<p>родителями. Способы привлечения родителей к сотрудничеству. Технологии социального взаимодействия педагога с общественными организациями и движениями. Общественная организация: понятие и виды. Примеры общественных организаций. Роль взаимодействия школы и общественной организации в развитии ребенка. Принципы взаимодействия ОУ с общественными организациями. Формы взаимодействия ОУ с общественными организациями. Способы привлечения общественных организаций к сотрудничеству с ОУ. Основные принципы информирования родителей и потенциальных социальных партнеров. Формы информирования (устные, письменные). Виды информационных материалов. Роль Интернет-технологий в организации социального взаимодействия. Краткий обзор Интернет-технологий в организации социального взаимодействия (WWW, электронная почта, социальные сети, ICQ, телеконференции, интернет-порталы, форумы, блоги и др.). Типология Интернет-партнеров. Роль работы ОУ со СМИ в организации социального партнерства. Виды дистанционной работы с партнерами с участием СМИ. Формы взаимодействия ОУ со СМИ. Сайт ОУ как основной инструмент работы со СМИ. Основные принципы создания и отбора материалов для СМИ. Специфика общения с радио-, теле-аудиториями. Психолого-педагогические основы взаимодействия с журналистами образовательных изданий. Имидж специалиста при работе со СМИ. Форма диалога ОУ с властью: содержание понятия. Классификация форм диалога ОУ с властью.</p>
III	<p>Технология социального проектирования как ресурс взаимодействия педагога с социальными партнерами</p>	<p>Социальное проектирование и его роль в организации социального партнерства. Социально-проектная деятельность: понятие, ее цель и задачи. Социальный проект: понятие и характерные особенности. Предмет социального проектирования. Продукт социального проекта. Принципы социального проектирования. Жизненный цикл социального проекта. Идея социального проекта и методы ее поиска. Проблема и актуальность социального проекта. Этапы разработки социального проекта. Социальный проект как текст. Концепция социального проекта. Требования к формулировке цели, задач и результата социального проекта. Обоснование социального проекта (в правовом, экономическом, организационном отношениях). Виды ресурсов для реализации социального проекта. Ожидаемые последствия социального проекта. Планирование социального проекта. Способы планирования. Мероприятия проекта. План-график реализации проекта. Бюджета проекта и правила его составления. Требования к оформлению социального проекта. Презентация социального проекта и ее виды. Логика построения презентационной программы. Социальная экспертиза, ее сущность, специфика, области</p>

		применения в проектной деятельности. Модели социальной экспертизы. Структура компетентности эксперта. Методы отбора экспертов. Критерии оценки социального проекта.
--	--	---

5. Образовательные технологии

№ занятия	№ раздела	Тип и тема занятия	Виды образовательных технологий	Кол-во часов
<i>3 семестр</i>				
1	1	Лекция 1. Предпосылки изменения содержания профессионально-педагогической.	Проблемная лекция	2
2-3	1	Лекции 2-3. Содержание профессионально-педагогической деятельности: социальный контекст.	Лекция-визуализация	4
4	1	Практическое занятие 1. Значимость социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога: анализ государственных документов в сфере образования.	Семинар-лабораторная работа	2
5	1	Практическое занятие 2. Педагог 21 века: портрет социальных качеств и компетенций.	Игровая технология, тренинг	2
6-7	1	Лекции 4-5. Социальное взаимодействие и социальное партнерство в профессиональной деятельности педагога.	Проблемная лекция	4
8	1	Практическое занятие 3. Основные формы и уровни социального партнерства в сфере образования.	Семинар-дискуссия	2
9-10	1	Практические занятия 4-5. Имидж педагога – имидж ОУ.	Семинар-дискуссия, практическое занятие в форме презентации	4
11	2	Лекция 6. Многообразие технологий социального взаимодействия в профессиональной деятельности современного педагога.	Лекция-визуализация	2

№ занятия	№ раздела	Тип и тема занятия	Виды образовательных технологий	Кол-во часов
12	2	Практическое занятие 6. Роль и место этикета в социальном взаимодействии.	Семинар-дискуссия, практическое занятие на основе кейс-метода	2
13-14	2	Практические занятия 7-8. Телефонные переговоры как технология организации социального взаимодействия.	Семинар-дискуссия, практикум, ролевая игра	4
15	2	Практическое занятие 9. Интернет-технологии как технологии организации социального взаимодействия.	Семинар-презентация, практикум	2
16	2	Лекция 7. Технологии организации сотрудничества ОУ с родителями.	Лекция-визуализация	2
17-18	2	Практическое занятие 10-11. Технологии и формы сотрудничества педагога с родителями.	Семинар-дискуссия, семинар-презентация	4
19	2	Практическое занятие 12. Технологии информирования родителей.	Семинар-дискуссия, семинар-презентация	2
20	2	Лекция 8. Технологии социального взаимодействия педагога с общественными организациями и движениями.	Лекция-визуализация	2
21	2	Практическое занятие 13. Технологии взаимодействия ОУ со СМИ.	Семинар-дискуссия, игровая технология	2
22	2	Практическое занятие 14. Взаимодействие педагога с органами власти в контексте решения профессиональных задач в области педагогической деятельности.	Семинар-дискуссия, кейс-метод	2
23	3	Лекция 9. Основы социального проектирования.	Информационная лекция	2
24	3	Практическое занятие 15. Идея социального проекта и методы ее поиска.	Мозговой штурм, семинар-дискуссия	2
25	3	Практическое занятие 16. Этапы разработки социального проекта.	Семинар-дискуссия, проектная технология	2

№ занятия	№ раздела	Тип и тема занятия	Виды образовательных технологий	Кол-во часов
26	3	Практическое занятие 17. Практикум по написанию концептуальных положений социального проекта.	Практикум	2
27	3	Практическое занятие 18. Презентация и экспертиза социальных проектов.	Семинар-дискуссия, деловая игра	2

6. Самостоятельная работа студентов

№	Наименование раздела дисциплины	Вид самостоятельной работы	Трудоемкость (в академических часах)
1	Содержание профессионально-педагогической деятельности на современном этапе	Составление интерактивного словаря понятий по материалам лекций.	1
2		Эссе на тему «Педагог 21 века – это...».	1
3		Заполнение таблицы «Опыт организации социального партнерства» на основе анализа содержания сайтов ОУ.	2
4		Составление схемы «Модель организации социального партнерства ОУ» на примере конкретного ОУ.	2
5		Подготовка теоретических вопросов к практическому занятию.	4
6		Подготовка доклада с компьютерной презентацией.	2
7		Проведение мини-исследования «Идеальный педагог».	2
8		Подготовка теоретических вопросов для обсуждения на круглом столе.	2
9		Разработка методического продукта, содержащего рекомендации (заповеди) по формированию положительного имиджа педагога, а также табу.	2
10	Технологии социального взаимодействия	Подготовка теоретических вопросов к практическому занятию.	14
11		Разработка карточки (педагогической ситуации) для проведения имитационной игры «Телефонный разговор».	1
12		Разработка методического продукта для педагогов, содержащего памятку по ведению телефонных переговоров.	2
13		Разработка проекта реализации выбранной формы взаимодействия ОУ с родителями.	1
14		Подготовка презентации к занятию по ключевым вопросам темы «Технологии	2

		информирования родителей».	
15		Разработка и оформление информационно-просветительских материалов для родителей на актуальные темы.	2
16		Решение профессиональной задачи, предполагающую разработку плана (проекта) эффективной работы ОУ со СМИ в следующем учебном году.	1
17		Мини-исследование, предполагающее проведение анализа работы ОУ со СМИ за определенный период на примере конкретной местности. Результат анализа представить в виде таблицы.	2
18		Написание петиции в органы местной администрации по актуальной социально-значимой проблеме.	1
19	Технология социального проектирования как ресурс взаимодействия педагога с социальными партнерами	Составление анонсированного списка социальных проектов.	0,5
20		Проведение анализа социальных проектов по прилагаемой схеме.	0,5
21		Подготовить сводную таблицу проблем, характеризующих основные составляющие современной ситуации: социокультурную среду, сферы жизнедеятельности и образ жизни.	1
22		Составление схемы «Этапы разработки социального проекта» по материалам лекции и практического занятия.	0,5
23		Обзор готовых социальных проектов (из сферы образования) с последующим анализом относительно этапов разработки социального проекта.	1
24		Разработка методического продукта для школьного волонтерского объединения, содержащего рекомендации по написанию и оформлению заявки на конкурс социальных проектов.	1,5
25		Разработка концепции собственного социального проекта профессионально-педагогической направленности с целью его дальнейшей реализации.	2
26		Анализ заданного социального проекта по прилагаемым вопросам.	0,5
27		Проведение экспертизы заданного социального проекта, согласно прилагаемым критериям.	0,5
28		Подготовка теоретических вопросов к практическому занятию.	2

7. Компетентностно-ориентированные оценочные средства

Программой дисциплины предусмотрены следующие виды текущего контроля: посещение занятий, устные информационные и аналитические сообщения по темам занятий, выполнение домашних заданий, реферат, портфолио.

7.1. Оценочные средства диагностирующего контроля

Темы рефератов:

1. История развития социального партнерства в России и за рубежом.
2. Сотрудничество с родителями: отечественный и зарубежный опыт.
3. Дневник школьника как информационный канал для родителей.
4. Роль просветительской деятельности в профилактике возникновения психологических проблем в семье.
5. Роль и специфика имиджа образовательного учреждения в развитии социального партнерства.
6. Методы социальной экспертизы (метод экспертной оценки, метод фокус-групп, ситуационный анализ, метод Делфи).
7. Роль родительского собрания в развитии социального партнерства.
8. Типы родительских собраний.
9. Способы проведения родительских собраний.
10. Планирование родительского собрания.
11. Предпосылки использования технологии социального проектирования в профессиональной деятельности педагога.

7.2 Оценочные средства текущего контроля: модульно-рейтинговая технология оценивания работы студентов

Промежуточная аттестация проводится в рамках модульно-рейтинговой системы оценивания деятельности студентов.

7.2.1. Распределение рейтинговых баллов по модулям и видам работ

<i>3 семестр</i>				
Виды работ	Максимальное количество баллов			
	Модуль 1	Модуль 2	Модуль 3	Итого
Аудиторные занятия	17	13	11,5	41,5
Лекции	5	2	2	9
Практические занятия	12	11	9,5	32,5
Самостоятельная работа	13	12,5	13	38,5
Итого за работу в семестре	30	25,5	24,5	80
Обобщающий контроль	-	-	-	20
Итого				100

7.2.2. Оценивание аудиторной работы студентов

№	Наименование раздела дисциплины	Формы оцениваемой работы	Максимальное количество баллов	Модуль (аттестация)
<i>Работа на лекциях</i>				
1	Содержание профессионально-педагогической деятельности на современном этапе	Посещение лекций, конспектирование лекционного материала	0,5	1-й модуль
		Участие в беседе по теме	0,5	
2	Технологии социального взаимодействия	Посещение лекций, конспектирование лекционного материала	0,5	2-й модуль

		Участие в беседе по теме	0,5	
3	Технология социального проектирования как ресурс взаимодействия педагога с социальными партнерами	Посещение лекций, конспектирование лекционного материала	0,5	2-3-й модули
		Участие в беседе по теме	0,5	
<i>Работа на практических занятиях</i>				
1	Содержание профессионально-педагогической деятельности на современном этапе	Посещение занятий	0,5	1-й модуль
		Ответы на вопросы семинара	0,5-1	
		Заполнение таблицы «Анализ государственных документов в сфере образования на предмет социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога»	1,5	
		Участие в игре «Портрет личностных педагога 21 века от А до Я»	0,5	
		Проведение тренинга, направленного на развитие социально значимых личностных качеств педагога	0,5	
		Выступление с докладом	2	
		Участие в обсуждении докладов	1	
		Представление и обсуждение результатов анкетирования родителей и обучающихся на тему «Идеальный педагог»	2	
		Участием в круглом столе «Составляющие имиджа педагога»	1	
		2	Технологии социального взаимодействия	
Работа с кейсами	1			
Составление схемы «Этапы проведение телефонных переговоров» с тезисной характеристикой каждого этапа	1			
Заполнение таблицы «Анализ ведения телефонных переговоров»	2			
3	Технология социального проектирования как ресурс взаимодействия педагога с социальными	Ответы на вопросы семинара	0,5	3-й модуль
		Участие в игре «Взаимодействие ОУ со СМИ»	1	
		Составление пакета профессиональных задач	1	
		Выполнение упражнения «Ромашка»	0,5	

	партнерами	Участие в мозговой атаке	0,5	
		Участие в поэтапной разработке рабочего группового социального проекта	0,5	
		Проверка домашнего задания – схема «Этапы разработки социального проекта»	0,5	
		Практическая работа по разработке концептуальных положений социального проекта на примере рабочего группового социального проекта	0,5	
		Участие в деловой игре «Экспертная оценка социального проекта»	1,5	

7.2.3. Оценивание самостоятельной работы студентов

№	Наименование раздела дисциплины	Формы оцениваемой работы	Максимальное количество баллов	Модуль (аттестация)
1		Составление интерактивного словаря понятий по материалам лекций.	1,5	
		Эссе на тему «Педагог 21 века – это...».	1,5	
		Заполнение таблицы «Опыт организации социального партнерства» на основе анализа содержания сайтов ОУ.	2	
		Составление схемы «Модель организации социального партнерства ОУ» на примере конкретного ОУ.	1	
		Подготовка теоретических вопросов к практическому занятию.	1	
		Подготовка доклада с компьютерной презентацией.	1,5	
		Проведение мини-исследования «Идеальный педагог».	2	
		Подготовка теоретических вопросов для обсуждения на круглом столе.	1	
		Разработка методического продукта, содержащего рекомендации (заповеди) по формированию положительного имиджа педагога, а также табу.	1,5	
2		Подготовка теоретических вопросов к практическому занятию.	1	

		занятию.		
		Разработка карточки (педагогической ситуации) для проведения имитационной игры «Телефонный разговор».	1	
		Разработка методического продукта для педагогов, содержащего памятку по ведению телефонных переговоров.	1	
		Разработка проекта реализации выбранной формы взаимодействия ОУ с родителями.	1,5	
		Подготовка презентации к занятию по ключевым вопросам темы «Технологии информирования родителей».	1	
		Разработка и оформление информационно-просветительских материалов для родителей на актуальные темы.	1	
3		Подготовка теоретических вопросов к практическому занятию.	1	
		Решение профессиональной задачи, предполагающую разработку плана (проекта) эффективной работы ОУ со СМИ в следующем учебном году.	1	
		Мини-исследование, предполагающего проведение анализа работы ОУ со СМИ за определенный период на примере конкретной местности. Результат анализа представить в виде таблицы.	1,5	
		Напишите петицию в органы местной администрации по актуальной социально-значимой проблеме.	0,5	
		Составление анонсированного списка социальных проектов.	0,5	
		Проведение анализа социальных проектов по прилагаемой схеме.	1	
		Подготовить сводную таблицу проблем, характеризующих основные составляющие современной ситуации:	0,5	

	социокультурную среду, сферы жизнедеятельности и образ жизни.		
	Составление схемы «Этапы разработки социального проекта» по материалам лекции и практического занятия.	0,5	
	Обзор готовых социальных проектов (из сферы образования) с последующим анализом относительно этапов разработки социального проекта.	0,5	
	Разработка методического продукта для школьного волонтерского объединения, содержащего рекомендации по написанию и оформлению заявки на конкурс социальных проектов.	1,5	
	Разработка концепции собственного социального проекта профессионально-педагогической направленности с целью его дальнейшей реализации.	1,5	
	Анализ заданного социального проекта по прилагаемым вопросам.	0,5	
	Проведение экспертизы заданного социального проекта.	0,5	

7.3. Оценочные средства промежуточной аттестации

7.3.1. Рубежные баллы рейтинговой системы успеваемости студентов

Вид аттестации	Допуск к аттестации	Зачет	Соответствие рейтинговых баллов и академических оценок		
			Удовл.	Хорошо	Отлично
Зачет	40 баллов	61 балл	61-72	73-86	87-100

7.3.2. Оценочные средства для промежуточной аттестации

Зачет организуется в форме презентации и защиты личных отчетов студентов о проделанной работе («Портфолио») в рамках дисциплины, в котором отражены общие достижения студента.

8. Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины

а) основная литература

1. Созонова С.Д. От педагогического взаимодействия к социальному партнёрству в современном образовательном пространстве. Учебно-методическое пособие. – Тобольск: ТГСПА им. Д.И.Менделеева, 2013. – 160 с.

б) дополнительная литература

1. Аверин А. Социальное партнерство и его основные виды // Социальная политика и социальное партнерство. – 2011. – № 3. – С.31-37.
2. Асадов А.Н., Покровская Н.Н., Косалимова О.А. Культура делового общения: Учебное пособие. - СПб.: Изд-во СПбГУЭФ. – 2010. – 156 с.
3. Байбородова Л. В. Взаимодействие школы и семьи: Учебно-методическое пособие. - Ярославль: Академия развития, Академия холдинг, 2003.
4. Бухаров Д.В. Имидж образовательного учреждения // Человек и образование. – 2009. – № 2. – С. 165-168.
5. Взаимодействие субъектов образовательного процесса – основа социальной эффективности образования: Учебно-методическое пособие / под общей ред. Васютенковой И.В. – СПб.: ЛОИРО, 2011. – 130с.
6. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
7. Гершунский Б.С. Философия образования: Учеб. пособие для высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: МПСИ: Флинта, 1998.
8. Грибоедова Т.П. Содержание понятия и особенности реализации социального партнерства в современном образовании // Известия РГПУ им.А.И.Герцена. – 2008. - №68. – С.50-60.
9. Грибанова Л.Д. Мы – вместе // Начальная школа. – 2011. - №11. – С.26-28. Жарова Д.В. Психология сопровождения переговоров: Учебно-методическое пособие. / Д.В. Жарова – Н.Новгород: ВГИПУ, 2011 – 81 с.
10. Журавлев Д. Имидж учителя – необходимость или дань моде? // Народное образование. – 2003. – №7.
11. Зырянова А.В. Создание комплексного имиджа образовательной организации // Народное образование. – 2014. – № 4. – С. 07-110.
12. Золотовская Л.А. Особенности профессионального имиджа педагога: социально-психологический аспект//PR в образовании.-2005.-№3.
13. Зинченко Г.П., Рогов И.И. Социальное партнёрство. – М.: Дашков и К, Академцентр, 2009.
14. Иванова С.П. Учитель XXI века: ноопсихологический подход к анализу профессионально-личностной готовности к педагогической деятельности.– Псков: ПГПИ им. С.М.Кирова, 2002. – 228 с.
15. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / И. В. Роберт, С. В. Панюкова, А. А. Кузнецов, А. Ю. Кравцова; под ред. И. В. Роберт. — М. : Дрофа, 2008. — 312.
16. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А, Ю. Словарь по педагогике. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
17. Кондаков А.Н. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования — новые требования к подготовке российского учителя // Вестник образования в России. – 2010. –№2. – С.25 – 32.
18. Крюченкова Ю.Ю. Сотрудничество с родителями // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 4. – С. 54-55.
19. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990.
20. Курбатов В.И., Курбатова О.В. Социальное проектирование: Учебное пособие. - Ростов н/Д: «Феникс», 2001. – 416 с.
21. Кязимов К.Г. Социальное партнёрство: учебное пособие для вузов. – М.: Гардарика, 2008.
22. Кязимов К.Г., Лаптев Л.Г. Социальное партнерство: проблемы, пути, технологии развития. Учебник под общей редакцией академика РАН В.И.Жукова. 2-е изд. доп. и перераб.- М, 2008.

23. Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – 256 с.
24. Луков В. А. Социальное проектирование: учеб. пособие. – 7-е изд. – М.: Изд-во Московского гуманитарного университета: Флинта, 2007. – 239 с.
25. Лукс Г.А. Социальное инновационное проектирование в региональной молодежной политике. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2003. – 278 с.
26. Макарова Е.А. Модель социального партнерства МБОУ СОШ № 11.// APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 1. – С. 12.
27. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993.
28. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие для студ. вузов / Н.В. Матяш. -2-е изд., доп. – М.: Академия, - 2012. – 160 с.
29. Михеев В.А. Основы социального партнёрства: теория и практика: Учебник. – М.: Экзамен, 2001.
30. Модельный кодекс профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также рекомендации по организации мероприятий на принятие и применение Кодекса [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://минобрнауки.рф/документы/4517/файл/3439/Модельный%20кодекс%20профессиональной%20этики.pdf>
31. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». Утверждена Президентом РФ 4.02.2010г., пр. №271. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://президент.рф/news/6683/>
32. Образование и современность (коллективная монография) СПб-Тюмень:ИПООВРАО — ТОГИРРО, 2012 под ред. Н.Н.Суртаевой 280с/0,8п.л.
33. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. - Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. - Кн.1 - 174 с.
34. Орлов В.И. Телефонные переговоры: техника и психология
http://chuprina.kz/wpcontent/uploads/2012/02/telefonnie_peregovori.pdf
35. Педагогический словарь: учебное пособие для студентов высших учебных заведений /Под ред. В.И.Загвязинского, А.Ф.Закировой. – М.: Академия, 2008.
36. Писарева С.А., Кондрашова К.В. Проблемы и предпосылки модернизации современной системы образования //Человек и образование. 2007. № 1-2. С. 70-74.
37. Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя: Монография. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. — 324 с.
38. Прихожан И.А. Управление социальным проектом: практикум для некоммерческих организаций / Волгогр. ин-т гражданского общества, Центр гражданского образования. - Волгоград: Принт, 2009. - 232 с.
39. Проект концепции и содержания профессионального стандарта учителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_%28проект%29.pdf
40. Сенько Ю.В. Эволюция предмета деятельности учителя //Педагогика. 2007. №2. С. 45-52.
41. Синкевич Ю.С. Основные технологии сотрудничества педагога с родителями и их характеристика, М., СГА, 2008.
42. Синкевич Ю.С. Теоретико-методологические основы взаимодействия семьи и школы М., СГА, 2008.

43. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шираев; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 576 с.

44. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л. В. Мардахаев. — М: Издательский центр «Академия», 2002. — 368 с.

45. Современные формы работы с родителями в дошкольном учреждении: методические рекомендации к 2012-2013 учебному году / сост. Е.В. Пляскина. – с. Троицкое: РМК, 2013. - 60 с.

46. Социальное взаимодействие субъектов в образовательном пространстве (Коллективная монография) Тобольск: СПб: ТГСПА им. Д.И. Менделеева –ИПООВРАО.- 2013.--8,6п.л. отв. ред З.И.Колычева.

47. Социальное проектирование. Сост. Гудзовский С.И./ Учеб.-метод. пособие. – Самара: 2003. – 25 с.

48. Суртаева Н.Н. Трансформация педагогической профессии как инновационное явление в педагогическом образовании [Электронный ресурс] / Суртаева Н. Н. // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – Электрон. дан. - 2009. - N 2. - С. 13-14. - Режим доступа: <http://elibrary.ru>, регламентир. (04.02.2013).

49. Технология социального проектирования (инструктивно-методические рекомендации). Сост. Макарова Р.Т. – М.: 2010. – 27 с.

50. Фадеева Е.И. Компетентностный подход к формированию имиджа современного педагога // Наука и школа. – 2008. – № 1. – С. 12-14.

51. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ.

52. Хоменко И.А. Семья как образовательная система и партнер школы. // Народное образование. - № 8. – 2009. – С. 37-41.

53. Хоменко И.А. Имидж школы: механизмы формирования и способы построения // Журнал «Директор школы». – 2006. – №7. – С.27-34.

54. Школа взросления. – Библиотека культурно-образовательных инициатив. М.: Эврика, 2004. – 128 с.

55. Щербаков А.И. Психология труда и личности учителя. – Ленинград, 1976.

в) периодические издания

1. Педагогические технологии
2. PR в образовании
3. Журнал «Директор школы»

г) интернет-ресурсы

1. www.mon.gov.ru (сайт Министерства образования и науки РФ)
2. www.pedlib.ru (педагогическая библиотека)
3. window.edu.ru (единое окно доступа к образовательным ресурсам)
4. www.proshkolu.ru (школьный интернет портал)
5. www.ict.edu.ru (Федеральный образовательный портал «Информационно-коммуникационные технологии в образовании»).

9. Материально-техническое обеспечение дисциплины

- Учебный кабинет, в том числе с мультимедийным оборудованием.
- Технические средства обучения: телевизор, компьютер, медиапроектор .
- Учебно-наглядные пособия: слайды, видеоматериалы, дидактический материал, таблицы, схемы, лекции с компьютерной поддержкой.

**Основное содержание курса по выбору
«Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности
педагога»**

Содержание лекций

Раздел I. «Содержание профессионально-педагогической деятельности на современном этапе»

Лекция 1. Тема «Предпосылки изменения содержания профессионально-педагогической деятельности в 21 веке».

План:

1. Краткая характеристика современного общества (постиндустриальное общество, информационное общество знаний).
2. Основные черты человека постиндустриального периода.
3. Роль ценности образования в информационном обществе.
4. Факторы развития современного постиндустриального или информационного общества, которые оказывают наиболее существенное влияние на развитие образования.

Лекции 2-3. Тема «Содержание профессионально-педагогической деятельности: социальный контекст».

План:

1. Понятие профессионально-педагогической деятельности. Соотношение понятий: «профессиональная деятельность», «педагогическая деятельность», «общепедагогическая деятельность», «профессионально-педагогическая деятельность».
2. Понятие социальной составляющей профессионально-педагогической деятельности (социальный контекст, аспект социального взаимодействия).
3. Сравнительная характеристика содержания профессионально-педагогической деятельности в исследованиях второй половины XX в. и XXI в.

Признак сравнения	Особенности профессионально-педагогической деятельности второй половины XX в.	Особенности профессионально-педагогической деятельности XXI в.
<i>Цель</i>	Формирование творческой личности человека, его мировоззрения, убеждений, сознания, поведения.	Воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России.
<i>Характер отношений</i>	Субъект-объектный.	Субъект-субъектный; гуманистический, партнерский.
<i>Субъекты/объекты образовательного пространства</i>	Учитель, ученики.	Учитель, ученики, родители, иные субъекты (представители различных государственных структур, общественности, бизнеса).
<i>Социально-профессиональные роли педагога</i>	Информатор, судья и т.п.	Консультант, организатор, помощник, наставник, тьютор, агент, член команды учителей, фасилитатор, модератор и т.п.
<i>Формы и средства организации взаимодействия</i>	Прямое (непосредственное) общение.	Дистанционные. Информационные и телекоммуникационные технологии.

4. Новые функции и профессиональные компетенции, отражающие аспект социального взаимодействия педагога.

Лекции 4-5. Тема «Социальное взаимодействие и социальное партнерство в профессиональной деятельности педагога».

План:

1. Социальное взаимодействие: понятие, виды и формы.
2. Понятие социального партнерства. Виды социального партнерства.
3. Роль социального партнерства в образовании.
4. Субъекты социального партнерства в современном образовательном пространстве (типология).
5. Понятие контактной и целевой группы.

Раздел II «Технологии социального взаимодействия»

Лекция 6. Тема «Многообразие технологий социального взаимодействия в профессиональной деятельности современного педагога».

План:

1. Технологии социального взаимодействия: понятие, признаки и свойства.
2. Классификации технологий социального взаимодействия в профессионально-педагогической деятельности (Интернет-технологии, технологии работы с родителями и др.).

Лекция 7. Тема «Технологии организации сотрудничества ОУ с родителями».

План:

1. Роль взаимодействия семьи и школы в развитии ребенка.
2. Система работы с родителями.
3. Проектирование системы работы с родителями.
4. Способы привлечения родителей к сотрудничеству.

Лекция 8. Тема «Технологии социального взаимодействия педагога с общественными организациями и движениями».

План:

1. Общественная организация: понятие и виды. Примеры общественных организаций.
2. Роль взаимодействия школы и общественной организации в развитии ребенка.
3. Принципы взаимодействия ОУ с общественными организациями.
4. Формы взаимодействия ОУ с общественными организациями.
5. Способы привлечения общественных организаций к сотрудничеству с ОУ.

Раздел III «Технология социального проектирования как ресурс взаимодействия педагога с социальными партнерами»

Лекция 9. Тема «Основы социального проектирования».

План:

1. Цель и задачи социально-проектной деятельности.
2. Социальный проект: понятие и характерные особенности. Предмет социального проектирования. Продукт социального проекта.
3. Принципы социального проектирования.
4. Жизненный цикл социального проекта (этапы работы над проектом).

Содержание практических занятий

Раздел I «Содержание профессионально-педагогической деятельности на современном этапе»

Практическое занятие 1.

Тема «Значимость социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога: анализ государственных документов в сфере образования».

План:

Краткий обзор документов:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ.
2. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа».
3. Проект концепции и содержания профессионального стандарта учителя.

4. Модельный кодекс профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также рекомендации по организации мероприятий на принятие и применение.

Задания:

1. Заполнить таблицу «Анализ государственных документов в сфере образования на предмет социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога»:

<i>Название документа</i>	<i>Цитата, отражающая аспект социального взаимодействия в деятельности педагога</i>	<i>Ссылка</i>

2. Составить интерактивный словарь понятий по материалам лекций 2-3.

Практическое занятие 2.

Тема «Педагог 21 века: портрет социальных качеств и компетенций».

План:

1. Проведение игры «Портрет личностных педагога 21 века от А до Я».
2. Проведение тренинга (комплекса упражнений), направленного на развитие социально значимых личностных качеств педагога.

Задание:

Напишите эссе по теме «Педагог 21 века – это...».

Практическое занятие 3.

Тема «Основные формы и уровни социального партнерства в сфере образования».

План:

Обсуждение ключевых вопросов темы.

Задания:

1. Подготовьте ответы на вопросы:
 - 1) Классификация форм совместной деятельности в сфере образования.
 - 2) Уровни социального партнерства в сфере образования.
 - 3) Образовательные проекты. Попечительские советы.
 - 4) Благотворительная деятельность. Волонтерское движение.
 - 5) Общественная экспертиза в системе образования.
2. Изучите и проанализируйте опыт организации социального партнерства не менее семи школ Российской Федерации (в том числе вашего города, района, областного центра, г.Москвы и г.Санкт-Петербурга). Результаты анализа представьте в виде следующей таблицы:

Школа, город	Социальные партнеры	Формы социального партнерства	Особенности организации социального партнерства

3. Представьте, что вы являетесь руководителем какого-либо конкретного ОУ (школы, детского сада) вашего города (района). Разработайте модель организации социального партнерства данного учебного заведения и оформите ее в виде схемы.

Практические занятия 4 – 5.

Тема «Имидж педагога – имидж ОУ».

Практическое занятие 4

План:

1. Выступление докладчиков по каждому вопросу с компьютерной презентацией (см. задание №1).

2. Обсуждение докладов.

Задания:

1. Подготовьте доклад (5-7 минут) по каждому вопросу. Выступление доклада обязательно должно сопровождаться компьютерной презентацией.

Вопросы для подготовки докладов:

- 1) Понятие имиджа. Понятие вида имиджа (персональный, корпоративный, имидж педагога). Имидж образовательного учреждения (ОУ). Целевая аудитория.
- 2) Составляющие имиджа образовательного учреждения (основные, сопутствующие).
- 3) Процесс формирования имиджа ОУ.
- 4) Основные ошибки в формировании имиджа образовательного учреждения.

2. Изучите мнение родителей учебного заведения (школы, детского сада) (минимум 10 человек от одного учебного учреждения) относительно того, что они понимают под словосочетанием «Идеальный педагог». Параллельно изучите мнение обучающихся (минимум 10 человек от одного учебного учреждения) по тому же вопросу.

Практическое занятие 5*План:*

1. Представление и обсуждение результатов анкетирования родителей и обучающихся на тему «Идеальный педагог» (см. задание 2 к практическому занятию 3).
2. Круглый стол «Составляющие имиджа педагога».

Вопросы для обсуждения на круглом столе:

- Внешний облик. Визуальная привлекательность.
- Тактика общения. Вербальное поведение.
- Педагогический этикет.
- Педагогическая этика.

Задание:

Разработайте методический продукт для педагогов, который должен содержать рекомендации (заповеди) по формированию положительного имиджа педагога, а также табу. Методический продукт представьте в виде мини-брошюры, листовки, постера и др.

Раздел II «Технологии социального взаимодействия»**Практическое занятие 6.****Тема «Роль и место этикета в социальном взаимодействии».***План:*

1. Обсуждение ключевых вопросов темы.
2. Работа с кейсами.

Задание:

Подготовьте ответы на вопросы:

- 1) Роль и место этикета в современном расширенном образовательном пространстве.
- 2) Этикет: понятие, виды.
- 3) Деловой этикет.
- 4) Этикет деловой переписки.
- 5) Нэтикет. Основные ошибки Интернет-коммуникации.

Практические занятия 7-8.**Тема «Телефонные переговоры как технология организации социального взаимодействия»****Практическое занятие 7***План:*

1. Обсуждение ключевых вопросов темы.
2. Составление схемы «Этапы проведения телефонных переговоров» с тезисной характеристикой каждого этапа.

3. Просмотр видеотрегментов нескольких телефонных переговоров с последующим анализом (см. таблицу). Оценивания просмотренных телефонных переговоров следует произвести по 3-х бальной шкале согласно предложенной схеме.

Схема оценивания телефонных переговоров

Критерии оценивания	Показатели	Балл (0-3)
Соблюдение стандартов телекоммуникации	<ul style="list-style-type: none"> – приветствие – формулирование цели – подача информации – обсуждение (соблюдение баланса вопрос-ответ) – прерывание/возврат к абоненту – подведение итогов переговоров – обмен контактами, прощание 	
Информативность презентации	<ul style="list-style-type: none"> – информация об организации – информация о предмете переговоров – информация об условиях сотрудничества – дополнительная (уточняющая) информация 	
Эмоциональный фон переговоров	<ul style="list-style-type: none"> – доброжелательный 	
«Образ» ведущего	<ul style="list-style-type: none"> – голос и темпоритм речи – умение слушать – поддержание контакта – методы воздействия – реакция на факторы раздражения 	
Эмоциональная постоценка абонента	<ul style="list-style-type: none"> – общая эмоциональная оценка – общая оценка информативности – готовность к принятию решения 	
<i>Общий балл</i>		

Задания:

1. Подготовьте ответы на вопросы. При необходимости свой ответ сопроводите компьютерной поддержкой (презентацией).

Вопросы:

- 1) Роль телефонных переговоров в установлении сотрудничества и поиска социальных партнеров ОУ.
- 2) Телефонный этикет. Общие требования к ведению телефонных переговоров.
- 3) Этапы проведения телефонных переговоров.
- 4) Рекомендации участнику телефонных переговоров.
- 5) Типичные ошибки при ведении телефонных переговоров.

2. Разработайте карточку для проведения имитационной игры «Телефонный разговор». Карточка должна содержать описание ситуации по установлению социального партнерства либо другой проблемы, которую должен решить педагог, используя телефонные переговоры. Ситуация должна быть напрямую связана с осуществлением новых функций педагога, отражающих аспект социального взаимодействия.

Пример оформления карточки для имитационной игры «Телефонный разговор»

КАРТОЧКА «Социальные пробы школьников»	
<i>Собеседник 1</i> – заместитель директора школы по воспитательной работе.	<i>Собеседник 2</i> – заместитель директора по общим вопросам нефтеперерабатывающего завода.
<i>Цель:</i> установить контакт для дальнейшего сотрудничества по организации социальных проб школьников 9 класса.	<i>Позиция:</i> ваша организация, в целом, готова к сотрудничеству, однако у вас недостаточно персонала для осуществления контроля школьников.

План:

1. Имитационная игра «Телефонный разговор» по разработанным карточкам.
2. Обсуждение результатов игры «Телефонный разговор», работа над ошибками.

Задание:

1. Создайте буклет (мини-брошюру) для будущих педагогов, представляющую собой памятку по ведению телефонных переговоров.

Практическое занятие 9.**Тема «Интернет-технологии как технологии организации социального взаимодействия».***План:*

Обсуждение ключевых вопросов темы.

Задание:

Подготовьте ответы на вопросы:

- 1) Роль Интернет-технологий в организации социального взаимодействия.
- 2) Краткий обзор Интернет-технологий в организации социального взаимодействия (WWW, электронная почта, социальные сети, ICQ, телеконференции, интернет-порталы, форумы, блоги и др.).
- 3) Типология Интернет-партнеров.

Практическое занятие 10-11.**Тема «Технологии и формы сотрудничества педагога с родителями».***План:*

Обсуждение ключевых вопросов темы.

Задания:

1. Подготовьте ответы на вопросы. При необходимости свой ответ сопроводите компьютерной поддержкой (презентацией).

Вопросы:

- 1) Краткий обзор основных технологий сотрудничества с родителями:
 - a) технология обучения родителей помощи собственным детям в образовательной деятельности (родители как учителя);
 - b) технология обучения родителей психолого-педагогической помощи своим детям (родители как психотерапевты);
 - c) технология информирования родителей.
- 2) Нетрадиционные формы сотрудничества с родителями:
 - a) информационно-аналитические (социологические опросы «Почтовый ящик», индивидуальные блокноты, семинары-практикумы, тренинги, родительские собрания в форме кругового стола и др.);
 - b) познавательные (мини-собрания; педагогический брифинг; имитационные, деловые и ролевые игры; педагогическая библиотека для родителей и др.);
 - c) досуговые (дни открытых дверей, журналы, альманахи, клубы, кружки и секции и др.).
- 3) Типичные ошибки при проведении родительского собрания.

2. Создайте проект реализации одной (по желанию нескольких) форм взаимодействия ОУ с родителями.

Практическое занятие 12.

Тема «Технологии информирования родителей».

План:

Обсуждение ключевых вопросов темы.

Задания:

1. Подготовьте ответы на вопросы:
 - 1) Основные принципы информирования родителей и потенциальных социальных партнеров.
 - 2) Формы информирования (устные, письменные).
 - 3) Виды информационных материалов.
 - 4) Принципы подготовки методических материалов (листовок, памяток и др.) для родителей.
 - 5) Информирование родителей через Интернет и SMS-сообщения.
2. Подготовьте презентацию к занятию по ключевым вопросам темы.
3. Разработайте и оформите информационно-просветительские материалы для родителей на актуальные темы.

Практические занятия 13.

Тема «Технологии взаимодействия ОУ со СМИ».

План:

1. Обсуждение ключевых вопросов темы.
2. Игра «Взаимодействие ОУ со СМИ».

Фрагмент рекомендаций для проведения игры «Взаимодействие ОУ со СМИ»

Для игры студенты группы образуют 3-4 команды по 3-5 человек в каждой. Каждая команда представляет собой коллектив одного ОУ (директор, заместитель директора, педагоги). Игра состоит из нескольких этапов (конкурсов):

1 конкурс «Пресс-конференция». Группы поочередно выступают на пресс-конференции, а остальные участники игры выступают в роли корреспондентов.

2 конкурс «В редакцию!». Каждая группа должна написать сообщение в редакцию местной газеты. Цель сообщения – информирование общественности о жизнедеятельности вашего ОУ, формирование положительного имиджа ОУ, поиск партнеров для реализации инвестиционных проектов ОУ.

3 конкурс «Интеллектуальный конкурс». Ответы на вопросы ведущего (педагога) по материалам предыдущего занятия.

Задания:

1. Подготовьте ответы на ключевые вопросы темы. При необходимости ответ следует сопроводить компьютерной презентацией.

Вопросы:

- 1) Роль работы ОУ со СМИ в организации социального партнерства.
 - 2) Виды дистанционной работы с партнерами с участием СМИ.
 - 3) Формы взаимодействия ОУ со СМИ (брифинги, пресс-конференции, выездные акции, «круглые столы» и др.).
 - 4) Сайт ОУ как основной инструмент работы со СМИ.
 - 5) Основные принципы создания и отбора материалов для СМИ.
 - 6) Специфика общения с радио-, теле-аудиториями.
 - 7) Психолого-педагогические основы взаимодействия с журналистами образовательных изданий.
 - 8) Имидж специалиста при работе со СМИ.
2. Проведите анализ работы со СМИ ОУ вашего города за последний месяц (три месяца, год). Для этого просмотрите архивы новостей местных СМИ (городской газеты,

журнала, выпуска теленовостей и др.). Результат анализа представьте в следующей таблице.

Анализ работа со СМИ

Вид СМИ	Наименование ОУ, отраженное в СМИ	Форма взаимодействия ОУ со СМИ	Количество фактов взаимодействия ОУ со СМИ за анализируемый период

Сделайте вывод о том, какие ОУ вашего города наиболее активно взаимодействуют со СМИ, какие виды СМИ вашего города чаще отражают работу деятельности ОУ.

3. Решите профессиональную задачу.

Задача. Вы являетесь заместитель директора ОУ (для примера выберите конкретное образовательное учреждение вашего города/района), и ваша задача – повысить эффективность работы данного ОУ со СМИ. Для решения поставленной задачи вам необходимо разработать план (проект) эффективной работы со СМИ в следующем учебном году вашей ОУ.

Практическое занятие 14.

Тема «Взаимодействие педагога с органами власти в контексте решения профессиональных задач в области педагогической деятельности».

План:

1. Составление пакета профессиональных задач в области педагогической деятельности, предполагающих осуществление взаимодействия педагога с органами власти.
2. Обсуждение ключевых вопросов темы.

Задания:

1. Подготовьте ответы на ключевые вопросы темы. При необходимости ответ сопроводите компьютерной презентацией.

Вопросы:

- 1) Форма диалога с властью: содержание понятия.
 - 2) Публичные формы взаимодействия. Примеры.
 - 3) Экспертные формы взаимодействия. Примеры.
 - 4) Непубличные формы взаимодействия. Примеры.
 - 5) Формы прямого участия. Примеры.
 - 6) Косвенные формы. Примеры.
2. Напишите петицию в органы местной администрации по актуальной социально-значимой проблеме.

Раздел III «Технология социального проектирования как ресурс взаимодействия педагога с социальными партнерами»

Практические занятия 15.

Тема «Идея социального проекта и методы ее поиска».

План:

1. Проблема социального проекта. Актуальность социального проекта.
2. Поиск проблемы для социального проектирования (упражнение «Ромашка»).

Фрагмент рекомендаций для выполнения упражнения «Ромашка»

Студентам предлагается детально проанализировать широкий спектр вопросов, которые значимы для данной территории и требуют своего решения. Сердцевину ромашки обозначают словосочетанием «Актуальные проблемы». Лепестки ромашки отражают актуальные проблемы группы, вуза, образовательного сообщества, города и др. Студенты, изображая каждый лепесток, должны указать конкретную актуальную проблему. После того, как процесс «рисования» цветка завершен, проходит групповая дискуссия по обозначенным проблемам выбранного сообщества.

3. Методы поиска идеи (замысла) социального проекта: метод мозговой атаки, метод синектики, ТРИЗ; анализ материалов (статистики, СМИ, нормативных актов и др.).

4. Проведение мозговой атаки.

Фрагмент рекомендаций для проведения мозговой атаки

Студентам предлагается, используя метод мозгового штурма предложить идеи для студенческих социальных проектов по следующим направлениям:

- 1) Студенческое общежитие!
- 2) Студент, сделай добро!
- 3) Студент на педагогической практике в школе!

Задания:

1. Составить анонсированный список (не менее 7) социальных проектов, используя учебно-методическую литературу (периодику, учебные и учебно-методические пособия), а также ресурсы сети Интернет. Анонсированный список должен содержать: название проекта, аннотация (в кратком изложении), библиографическая ссылка.

2. Проанализируйте каждый социальный проект из составленного анонсированного списка (см. задание 1). Соотнесите идею социального проекта с его названием, цель – с результатом социального проекта.

3. Подготовить сводную таблицу проблем, характеризующих основные составляющие ситуации: социокультурную среду, сферы жизнедеятельности и образ жизни. Осуществить классификацию проблем путем отнесения их к основным составляющим социокультурной среды, сфер жизнедеятельности и образа жизни.

Практическое занятие 16.**Тема «Этапы разработки социального проекта».***План:*

1. Проверка домашнего задания №1 (схема «Этапы разработки социального проекта»).
2. Актуализация знаний об этапах (стадиях, шагах) разработки социального проекта.
3. Поэтапная разработка рабочего группового социального проекта.

Задания:

1. Составьте схему «Этапы разработки социального проекта» по материалам лекции №9 «Основы социального проектирования».

2. Осуществите обзор готовых социальных проектов (из сферы образования образования) с последующим анализом этапов разработки социального проекта.

Практическое занятие 17.**«Практикум по написанию концептуальных положений социального проекта»***План:*

1. Социальный проект как текст. Концепция социального проекта и ее содержание.
2. Практическая работа по разработке концептуальных положений социального проекта на примере рабочего группового социального проекта.

Фрагмент рекомендаций по выполнению практической работы

Практическая работа выполняется согласно следующим пунктам.

1. Рекомендации к обоснованию и формулировке актуальности социального проекта.
2. Цель и задачи социального проекта, требования к их постановке. Примеры правильного и некорректного написания целей и задач социального проекта.
3. Обоснование социального проекта (в правовом, экономическом, организационном отношениях):
 - 3.1. правовая форма социального проекта;
 - 3.2. финансовое обоснование; типичные ошибки финансового обоснования;
 - 3.3. организационное обоснование (время и место осуществления проекта, имеющиеся ресурсы: кадровые, материальные).
4. Ожидаемые последствия социального проекта. Правила описания результата социального проекта.

5. Планирование социального проекта. Способы планирования. Мероприятия проекта. План-график реализации проекта.
6. Составление бюджета проекта.
7. Требования к оформлению социального проекта.

Задания:

1. Создайте методический продукт для школьного волонтерского объединения, содержащий рекомендации по написанию и оформлению заявки на конкурс социальных проектов. Методический продукт оформите в виде электронной версии брошюры.
2. Разработайте концепцию собственного социального проекта (в микрогруппах или индивидуально) профессионально-педагогической направленности с целью его дальнейшей реализации.

Практическое занятие 18.

Тема «Презентация и экспертиза социальных проектов».

План:

1. Обсуждение ключевых вопросов темы.
2. Деловая игра «Экспертная оценка социального проекта».

*Фрагмент рекомендаций для проведения деловой игры
«Экспертная оценка социального проекта»*

Деловая игра имитирует процедуру экспертизы социального проекта. Студенты образуют несколько групп (по количеству рассматриваемых социальных проектов). Каждой группе предлагается социальный проект разного профиля и проблематики. Студентам предоставляется возможность выступить в роли экспертов и дать экспертное заключение согласно критериям оценки социального проекта.

Задания:

1. Подготовьте ответы на ключевые вопросы темы:
 - 1) Виды презентации социального проекта. Логика построения презентационной программы. Аргументация. Видеопрезентация.
 - 2) Социальная экспертиза, ее сущность, специфика, области применения в проектной деятельности.
 - 3) Модели социальной экспертизы.
 - 4) Структура компетентности эксперта. Методы отбора экспертов.
 - 5) Итоги социальной экспертизы (формы представления экспертизы и ее эффективность).
 - 6) Критерии оценки социального проекта.
2. Проанализируйте социальный проект «Снегурочка» (см. источник №24 из списка дополнительной литературы, с.143-144). Укажите сильные и слабые стороны данного проекта. Оцените его с разных ролевых позиций (потенциального спонсора – бизнесмена, социального работника, органов местной власти).
3. Проведите экспертизу социального проекта «Снегурочка» согласно критериям оценки социальных проектов (актуальность, оригинальность, ограниченность, степень изученности проблемы, доступность изложения и др.).

ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Пояснительная записка

Социальная практика представляет собой особую форму учебного процесса, обеспечивающую полноценную подготовку будущего педагога к профессиональной деятельности.

Социальная практика имеет следующие *цели и задачи*:

- приобретение опыта социального взаимодействия в профессиональной среде;
- создание условий для формирования и развития социально значимых качеств личности будущего педагога,
- овладение социально-профессиональным репертуаром современного педагога;
- формирование у будущих педагогов мотивации к профессии;
- формирование и развитие компетенции социального взаимодействия;
- формирование социально активной позиции;
- формирование проектной культуры у будущих педагогов;
- успешная социальная адаптация студентов.

Социальная практика является *комплексной* практикой и имеет следующие *виды*:

- 1) активистская социальная практика;**
- 2) профессионально-ролевая социальная практика;**
- 3) социально-проектная практика.**

Активистская социальная практика представляет собой инициативную деятельность, имеющую социально значимый характер, и, по характеру сравнима с волонтерской деятельностью.

Профессионально-ролевая социальная практика есть деятельность по освоению социально-профессионального репертуара.

Социально-проектная практика представляет собой деятельность по разработке и реализации социальных проектов.

Реализация социальной практики студентов опирается на следующие *принципы*.

5. *Интеграция формального и неформального подходов к организации социальной практики.* Данный принцип предполагает, с одной стороны, обязательное участие студентов в социально значимой деятельности, т.к. социальная практика является формой учебной деятельности студентов, осуществляемой во внеаудиторное время. А с другой стороны, социальная практика, в значительной степени, актуализирует участие студентов в добровольной социально значимой деятельности.

6. *Вариативности и инвариантности* означает, что каждый вид социальной практики является обязательным для выполнения всеми студентами на определенном этапе их подготовки (инвариантность), и является необязательным (организуется в форме добровольчества) на остальных этапах подготовки (вариативность). Участие студентов в вариативной части является показателем социальной активности и социальной зрелости студента, и отражает их мотивацию.

7. *Принцип самостоятельного выбора*, гарантирующий каждому студенту, освоившему программу социальной практики, право выбора проекта, подпрограммы, мероприятия, акции или отказа от участия в силу невозможности или нежелания самореализации в конкретном направлении. В соответствии с данным принципом, студенту предоставляется возможность выбора индивидуальной программы социальной практики, выбора стажировочной площадки и т.п. Также студенты имеют право выбора участия (или отказа) в той или иной подпрограмме социальной практики после завершения официальных сроков практики в форме добровольчества.

8. *Принцип успешности*, реализация которого во время участия в социальной практике направлена на достижение студентом личностной успешности (внутренней) и успешности в профессионально-педагогической деятельности (внешней). Достижение

успешности связано с приобретением позитивного субъектного опыта в процессе участия в социальной практике.

Последовательность организации социальной практики студентов направления подготовки «Педагогическое образование»

Этап подготовки	Инвариантная часть социальной практики	Вариативная часть социальной практики
1 курс 2 семестр	активистская социальная практика	
2 курс 3 семестр		активистская социальная практика
4 семестр	профессионально-ролевая социальная практика	
3 курс 5 семестр		активистская социальная практика, профессионально-ролевая социальная практика
6 семестр	социально-проектная практика	
4 (5) курс		активистская социальная практика, профессионально-ролевая социальная практика, социально-проектная практика

Программа социальной практики разработана преимущественно для реализации инвариантной части видов социальной практики студентов.

ПРОГРАММА АКТИВИСТСКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

1. Цель: осознание социальной значимости профессионально-педагогической деятельности.

Задачи активистской социальной практики:

1. Включение студентов к социально значимой деятельности педагогической направленности.
2. Формирование мотивации к социально значимой деятельности педагогической направленности.
3. Приобретение опыта социального взаимодействия с общественными организациями, волонтерскими движениями и другими социальными партнерами в процессе участия в волонтерской деятельности.
4. Приобретение опыта участия в социально значимой деятельности (социальных акциях, социально значимых мероприятиях).
5. Воспитание социально значимых качеств (социальной активности, коммуникабельности, толерантности).
6. Ознакомление со спецификой деятельности волонтерских движений и организаций педагогической направленности.

2. Место практики в структуре ООП:

Активистская социальная практика относится к вариативной части профессионального цикла. Для ее прохождения студентам не требуется обладать специальными знаниями, умениями и навыками.

3. Требования к результатам прохождения практики:

Процесс прохождения социальной практики направлен на формирование и развитие компетенций:

- готов к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7);

- готов к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям (ОК-14);
- осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1);
- готов включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5);
- способен профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности (ПК-9).

В результате прохождения активистской социальной практики студент будет:

Знать:

- особенности организации взаимодействия с общественными организациями, движениями;
- особенности организации социально значимых акций, педагогической направленности;
- специфику деятельности волонтерских движений и организаций педагогической направленности.

Уметь:

- устанавливать взаимодействие с детским коллективом, общественными организациями, волонтерскими движениями и др. социальными партнерами;
- работать в команде (готовность к коллегиальной деятельности);
- взаимодействовать с общественными организациями и т.п.;
- активизировать собственные личностные ресурсы, способствующие саморазвитию и самореализации, способности нести ответственность за качество своей профессиональной деятельности.

4. Организация активистской социальной практики:

Активистская социальная практика организуется в течение 2-го семестра во внеаудиторное время в соответствии с учебным планом. Общее руководство практикой осуществляется кафедрой педагогики. Для каждой академической одной группы назначается координатор социальной активистской социальной практики студентов.

5. Местом проведения практики являются различные волонтерские движения и организации, учреждения социальной сферы и сферы образования, осуществляющие социально значимые и педагогически направленные акции, проекты.

6. Содержание практики:

Этап	Содержание работы	Пояснение	Отчетность
Подготовительный	Установочная конференция. Составление индивидуального плана активистской социальной практики.	Обсуждение организационных и содержательных аспектов активистской социальной практики. Студентам предлагают план-график и содержание социально значимых акций, проводимых волонтерскими движениями и организациями, учреждениями социальной сферы и сферы образования в период данного семестра. На основании предложенного плана-графика студенты,	Индивидуальный план активистской социальной практики.

		совместно с координатором социальной практики, составляют свой индивидуальный план активистской социальной практики, в который входит перечень социально значимых акций и дел (не менее трех), в которых студенты должны принять участие (Приложение 2.1).	
Основной	Выполнение индивидуального плана активистской социальной практики.	Участие в социально значимых акциях и мероприятиях на базах организаций и учреждений социальной сферы и сферы образования. Конкретное содержание деятельности студента определяется индивидуально, в зависимости от выбранной социальной акции, базы практики (учреждения или организации, ответственного за проведение акции). Подборка фотографий для фотоотчета.	Отметки о выполнении индивидуального плана.
	Подготовка отчетной документации.		Эссе, фотоотчет
Заключительный	Итоговая конференция.	Подведение итогов активистской социальной практики; анализ участия студентов в активистской социальной практике; анализ трудностей и недостатков, имевших место при проведении активистской социальной практики; высказывание предложений по совершенствованию активистской социальной практики; сообщение итогов активистской социальной практики и выставление оценок.	Оценка по прохождению активистской социальной практики

7. Формы аттестации (по итогам практики) - отчет о прохождении практики: индивидуальный план активистской социальной практики с отметками о выполнении, фотоотчет, эссе на тему «Активистская социальная практика для моей профессиональной деятельности...».

Общая трудоемкость дисциплины составляет 3 зачетные единицы.

8. Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины:

- а) основная литература – не предусмотрена.
- б) дополнительная литература – не предусмотрена.
- в) периодические издания:
 - Волонтер
 - Молодежь и общество
 - Молодежь и социум.
- г) мультимедийные средства – не предусмотрены
- д) Интернет-ресурсы:
 - <http://volonter.ru/> (Единая служба координации волонтеров)
 - www.club-volontеров.ru/ (Клуб волонтеров)

9. Материально-техническое обеспечение дисциплины: не предусмотрено.

ПРОГРАММА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РОЛЕВОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

1. Цель: освоение социально-профессионального репертуара педагога.

Задачи профессионально-ролевой социальной практики:

1. Включение студентов в профессионально-ролевую деятельность педагогической направленности.
2. Успешная социальная адаптация будущих педагогов в профессиональной среде.
3. Приобретение опыта взаимодействия в профессиональном коллективе.
7. Воспитание социально значимых качеств и способностей.
8. Формирование мотивации к социально значимой деятельности педагогической направленности.
9. Ознакомление со спецификой профессионально-педагогической деятельности.

2. Место практики в структуре ООП:

Профессионально-ролевая социальная практика относится к вариативной части профессионального цикла. Для ее прохождения студенты используют знания, умения и навыки, сформированные в процессе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла.

3. Требования к результатам прохождения практики:

Процесс прохождения социальной практики направлен на формирование и развитие компетенций:

- готов к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7);
- осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1);
- способен нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (ОПК-4);
- готов включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5).

В результате прохождения профессионально-ролевой социальной практики студент будет:

Знать:

- особенности организации взаимодействия с коллегами, детским коллективом и др. социальными партнерами;
- специфику педагогической деятельности.

Уметь:

- выступать в позиции (роли) консультанта, организатора, наставника, тьютора, агента, фасилитатора, модератора и т.п.;
- осуществлять коллегиальную, партнерскую деятельность;
- взаимодействовать с коллегами, детским коллективом.

4. Организация профессионально-ролевой социальной практики:

Общее руководство практикой осуществляется кафедрой педагогики. Профессионально-ролевая социальная практика организуется в течение 4-го семестра в соответствии с учебным планом во внеаудиторное время, исключая период учебных и производственных практик.

5. Местом проведения практики являются: различные типы и виды образовательных учреждений; иные учреждения и предприятия, решающие задачи воспитательного и образовательного характера (структурные подразделения комитета по молодежной политике, учреждения культуры, спорта и социальной сферы); молодежные объединения и общественные организации социально-образовательной направленности.

6. Содержание практики:

Этап	Содержание работы	Пояснение	Отчетность
Подготовительный	Установочная конференция.	Обсуждение организационных и содержательных аспектов профессионально-ролевой практики.	Индивидуальная программа профессионально-ролевой практики студента.
	Ознакомление с примерными подпрограммами профессионально-ролевой социальной практики.	Студентам предлагаются для ознакомления перечень примерных подпрограмм профессионально-ролевой социальной практики (Приложение 2.2) и возможных социальных ролей (Приложение 2.3). Студенты, в соответствии со своими интересами, склонностями и способностями, выбирают из прилагаемого перечня подпрограмму, которую хотели бы освоить в период практики.	
	Составление индивидуальной программы профессионально-ролевой практики.	На основе выбранной подпрограммы, совместно с представителями стажировочной площадки составляется индивидуальная программа профессионально-ролевой социальной практики студентов (Приложение 2.4).	
Основной	Выполнение индивидуальной программы профессионально-ролевой практики.	<p>В процессе выполнения индивидуальной программы профессионально-ролевой практики на стажировочной площадке студенты осваивают определенные социальные роли.</p> <p>Конкретное содержание деятельности студентов зависит от выбранной подпрограммы практики и от специфики стажировочной площадки.</p> <p>Конкретное содержание деятельности студентов прописывается в индивидуальной программе профессионально-ролевой социальной практики студентов.</p> <p>В период практики студенты заполняют дневник профессионально-ролевой социальной практики (Приложение 2.5), где приводят краткий отчет и анализ каждого дня практики, описывают сложности и впечатление о выполняемой деятельности. Отдельные моменты выполняемой деятельности по возможности следует фиксировать (фотографии, видеоролики) для составления медиаотчета.</p>	<p>Характеристика.</p> <p>Дневник профессионально-ролевой социальной практики.</p> <p>Материалы для медиаотчета.</p>

Заключительный	Подготовка отчетной документации. Итоговая конференция.	Подведение итогов профессионально-ролевой социальной практики; анализ участия студентов в профессионально-ролевой социальной практике; анализ трудностей и недостатков, имевших место при проведении профессионально-ролевой социальной практики; высказывание предложений по совершенствованию практики; сообщение итогов профессионально-ролевой социальной практики и выставление оценок.	Оценка по прохождению профессионально-ролевой социальной практики
-----------------------	---	--	---

7. Формы аттестации (по итогам практики) - отчет о прохождении практики содержит: индивидуальную программу профессионально-ролевой социальной практики, дневник профессионально-ролевой социальной практики, медиаотчет, характеристику, заверенную подписью и печатью руководителя учреждения.

Общая трудоемкость дисциплины составляет 3 зачетные единицы.

8. Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины не предусмотрены.

9. Материально-техническое обеспечение дисциплины: не предусмотрено.

ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНО-ПРОЕКТНОЙ ПРАКТИКИ

1. Цель: Приобретение опыта социального взаимодействия с социальными партнерами в процессе социально-проектной деятельности.

2. Задачи социально-проектной практики:

1. Включение студентов творческую социально-проектную деятельность педагогической направленности.
2. Разработка социальных проектов и их реализация на практике.
3. Воспитание у студентов профессионально социальных значимых деловых качеств и способностей.

3. Место практики в структуре ООП:

Социально-проектная практика относится к вариативной части профессионального цикла. Для ее прохождения студенты используют знания, умения и навыки, сформированные в процессе изучения курса по выбору «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога».

4. Требования к результатам прохождения практики:

Процесс прохождения социальной практики направлен на формирование и развитие **компетенций:**

- способен логически верно вести устную и письменную речь (ОК-6);
- готов к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7);
- способен использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики (ОК-16);
- осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1);
- способен использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2);
- способен к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания (ОПК-6);
- готов включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса (ПК-5).

В результате прохождения социально-проектной практики студент будет:

Знать:

- специфику проектной деятельности;
- особенности разработки и реализации социальных проектов.

Уметь:

- работать в команде;
- выступать в позициях руководителя (организатора), исполнителя;
- осуществлять поиск партнеров;
- осуществлять действенные связи с партнерами;
- взаимодействовать с коллегами, детским коллективом, с представителями различных социальных структур, институтов власти, СМИ и др. социальными партнерами;
- вести переговоры на деловом уровне (письменная переписка, устная речь; с использованием современных коммуникационных технологий);
- осуществлять публичные выступления;
- разрабатывать и реализовать социальные проекты.

4. Организация социально-проектной практики:

Общее руководство практикой осуществляется кафедрой педагогики. Социально-проектная практика проходит в течение 5-го семестра в соответствии с учебным планом во внеаудиторное время, исключая период учебных и производственных практик.

5. Местом проведения практики являются различные типы и виды образовательных учреждений; иные учреждения и предприятия, решающие задачи воспитательного и образовательного характера (структурные подразделения комитета по молодежной политике, учреждения культуры, спорта и социальной сферы); молодежные объединения и общественные организации социально-образовательной направленности.

6. Содержание практики:

Этап	Содержание работы	Пояснение	Отчетность
Подготовительный	Установочная конференция.	Обсуждение организационных и содержательных аспектов социально-проектной практики.	Информационная карта социального проекта.
	Актуализация знаний о социально-проектной деятельности.	Повторение раздела «Технология социального проектирования» курса по выбору «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога».	
	Формирование команд и утверждение темы социального проекта.	Разработка и реализация социального проекта производится в команде (до 4-х человек); допускается индивидуальное участие. Основное требование к теме социального проекта – направленность на профессиональную деятельность.	
	Разработка теоретической части социального проекта.	При разработке теоретической части социального проекта студенты используют методические материалы курса по выбору «Технологии социального взаимодействия в профессиональной деятельности педагога», а также получают систематические консультации с координатором социально-проектной практики.	

	Оформление теоретической части социального проекта.	Теоретическую часть социального проекта следует представить в виде информационной карты социального проекта (п. I «Краткая информация о проекте», п. II «Описание проекта»). (Приложение 2.6). Информационную карту социального проекта необходимо сдать координатору практики в установленный срок для проверки.	
Основной	Реализация разработанного социального проекта на практике.	Конкретное содержание деятельности студента зависит от разработанного и реализуемого социального проекта. При необходимости студенты осуществляют поиск спонсоров для получения финансовой помощи. В процессе реализации социального проекта студенты сотрудничают с различными социальными партнерами, взаимодействуют с администрацией учреждений и т.п. используя различные формы взаимодействия (телефонные переговоры, деловая переписка и пр.). Результаты реализации мероприятий проекта (где это возможно) должны иметь документальное подтверждение (например, петиция, заявление, чеки и т.п.), что и является проектной документацией.	Проектная документация, фотоматериалы для презентации.
	Оформление практической части социального проекта	Практическую часть социального проекта следует представить в виде информационной карты социального проекта (п. III «Особенности реализации социального проекта») (Приложение 2.6).	Информационная карта социального проекта.
Заключительный	Подготовка компьютерной презентации для защиты социального проекта.	Требования к оформлению компьютерной презентации для защиты социального проекта представлены в приложении 2.7.	Компьютерная презентация.
	Защита социального проекта.	Защита социального проекта предполагает устный доклад авторов проекта, целью которого является представление аудитории результатов разработанного и реализованного социального проекта. Выступление докладчиков сопровождается компьютерной презентацией. Доклад должен содержать информацию о проекте и краткий отчет о проделанной работе, элементы реализации проекта.	Экспертная оценка.

		После доклада авторы проекта отвечают на вопросы аудитории. Регламент выступления по защите одного проекта не должен превышать 12 минут. Для оценивания студенческих социальных проектов утверждается экспертная комиссия, которую могут составлять преподаватели вуза и представители стажировочных площадок социальных практик. Экспертиза социальных проектов проводится по определенным критериям (Приложение 2.8).	
	Итоговая конференция.	Подведение итогов социально-проектной практики; анализ участия студентов в социально-проектной практике; анализ трудностей и недостатков, имевших место при проведении социально-проектной практики; высказывание предложений по совершенствованию социально-проектной практики; сообщение итогов социально-проектной практики и выставление оценок.	Оценка по прохождению социально-проектной практики

7. Формы аттестации (по итогам практики) - отчет о прохождении социально-проектной практики содержит: информационную карту социального проекта, проектную документацию, компьютерную презентацию для защиты социального проекта.

Оценка за прохождение социально-проектной практики выставляется студентам на основании экспертной оценки по защите социального проекта и анализа предоставленного студентом отчета.

Общая трудоемкость дисциплины составляет 3 зачетные единицы.

8. Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины:

а) основная литература – не предусмотрена.

б) дополнительная литература:

- Курбатов В.И., Курбатова О.В. Социальное проектирование: Учебное пособие. - Ростов н/Д: «Феникс», 2001. – 416 с.
- Луков В. А. Социальное проектирование: учеб. пособие. – 7-е изд. – М.: Изд-во Московского гуманитарного университета: Флинта, 2007. – 239 с.
- Лукс Г.А. Социальное инновационное проектирование в региональной молодежной политике. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2003. – 278 с.
- Прихожан И.А. Управление социальным проектом: практикум для некоммерческих организаций / Волгогр. ин-т гражданского общества, Центр гражданского образования. - Волгоград: Принт, 2009. - 232 с.
- Социальное проектирование. Сост. Гудзовский С.И./ Учеб.-метод.пособие. – Самара: 2003. – 25 с.
- Технология социального проектирования (инструктивно-методические рекомендации). Сост. Макарова Р.Т. – М.: 2010. – 27 с.
- Школа взросления. – Библиотека культурно-образовательных инициатив. М.: Эврика, 2004. – 128 с.

в) периодические издания:

- Волонтер

- Молодежь и общество
- Молодежь и социум.

г) мультимедийные средства – не предусмотрены

д) Интернет-ресурсы:

- <http://www.edu53.ru/politics/recomendation> (Методический сборник «Социальное проектирование в сфере молодежной политики»)
- <http://volonter.ru/> (Единая служба координации волонтеров)
- www.club-volontеров.ru/ (Клуб волонтеров)

9. Материально-техническое обеспечение дисциплины:

Учебный кабинет с мультимедийным оборудованием.

Приложение 2.1

Титульный лист

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПЛАН АКТИВИСТСКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

студента (студентки) __ группы
Факультета непрерывного профессионального образования
ТГСПА им. Д.И. Менделеева

_____ (ФИО)

Координатор практики: _____

_____ (ФИО)

Тобольск, _____

2 стр.

Название мероприятия, краткое содержание	База практики	Сроки проведения	Содержание деятельности студента	Отметки о выполнении

**Примерные подпрограммы
профессионально-ролевой социальной практики**

Название подпрограммы	Краткая характеристика
Профилактика девиантного поведения подростков и их социализация	Проведение консультационных бесед с подростками, проведение психологических тренингов, организация и проведение профилактических мероприятий и др.
Организация детского отдыха	Организация и проведение досуговых мероприятий, праздников и т.п. для детей и подростков.
Реабилитация и адаптация детей, находящихся в социально-опасном положении	Организация и проведение реабилитационных мероприятий с детьми (бесед, тренингов, игр и др.).
Организация досуга молодежи	Организация и проведение досуговых мероприятий с молодежью.
Профилактика жестокого обращения с детьми и выявление социального неблагополучия	Проведение бесед с детьми и их родителями (представителями родителей) и др.
Пункт консультационной помощи	Проведение консультационных бесед с детьми, а также с родителями; с подростками «группы риска» и др.
Волонтер спешит на помощь	Участие в организации и проведении социально значимых мероприятий, акций и пр.
Помощник классного руководителя	Участие в работе классного руководителя, проведение классных часов, проведение бесед с детьми, работа с родителями и др.
Помощник воспитателя	Участие в работе воспитателя группы, проведение мероприятий с детьми
Я-сокуратор	Оказание помощи кураторам первого курса в проведении кураторских часов и т.п.

Примерные социальные роли студентов в период профессионально-ролевой социальной практики

Социальный педагог	Психолог-консультант
Педагог-психолог	Консультант
Педагог-организатор	Репортер, журналист
Помощник педагога дополнительного образования	Социолог
Преподаватель	Гувернер
Тьютор	Социальный работник
Модератор	Помощник экскурсовода
Помощник воспитателя	Библиотекарь
Помощник логопеда	Инспектор
Помощник классного руководителя	Агент и т.д;
Репетитор	

Титульный лист
**ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПРОГРАММА
 ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РОЛЕВОЙ
 СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ**

Название подпрограммы
профессионально-ролевой социальной практики

студента (студентки) __ группы
 Факультета непрерывного профессионального образования
 ТГСПА им. Д.И.Менделеева

_____ (ФИО)

Координатор практики: _____ (ФИО)

Стажировочная площадка:

_____ (Полное название учреждения (организации))

Тобольск, _____

2 стр.

Краткая характеристика подпрограммы

Информация заполняется для общего сведения. Краткие характеристики подпрограмм профессионально-ролевой социальной практики представлены в приложении 2.

3 стр.

Дата	Социальная роль	Содержание деятельности студента, поручения

Титульный лист
ДНЕВНИК
профессионально-ролевой социальной практики

Название подпрограммы
профессионально-ролевой социальной практики

студента (студентки) __ группы
Факультета непрерывного профессионального образования
ТГСПА им. Д.И.Менделеева

_____ (ФИО)

Координатор практики: _____ (ФИО)

Стажировочная площадка:

_____ Полное название учреждения (организации)

Тобольск, _____

2 стр.

Дата

Краткое описание дня и его анализ.

...

Информационная карта социального проекта

I. Кратная информация о проекте

Название проекта	
Тип проекта	
ФИО руководителя проекта	
ФИО исполнителей проекта	
Место реализации проекта:	
Сроки реализации проекта	
Целевая группа, на которую направлена деятельность проекта	
Аннотация проекта	

II. Описание проекта

1. Актуальность проекта.

При написании этого раздела, рекомендуется ответить на вопросы.

- В чем заключается основное содержание проблемы, которую Вы хотели бы решить?
- В чем состоит общественная значимость проблемы?
- Приведите информацию, доказывающую важность проблемы на факультете, в университете, городе и районе.
- Известно ли Вам об опыте решения данной проблемы в России, за рубежом? Были ли попытки решить ее в университете?
- Что Вы предлагаете для решения проблемы? Коротко изложите Вашу идею.

2. Цель проекта.

Сформулируйте цель Вашего проекта, что будет конечным результатом Вашей работы.

Задачи проекта.

Представьте перечень из 3 – 5 задач, каждая из которых будет приближать Вас к цели.

3. Мероприятия проекта.

Дата	Название мероприятия	Цель	Примечание	Приложение

В примечании указывается дополнительная информация: ответственные за проведение, особенности проведения мероприятия и т.п. В графе «Приложение» следует указать наименование и номер приложения (конспектов, схем, разработок, документов и т.п. В полном объеме тексты приложений представляются в конце информационной карты социального проекта.

4. Ресурсы для реализации проекта.

Указываются ресурсы (финансовые, материальные, человеческие)

№	Название ресурса, назначение	Количество

5. Ожидаемые результаты.

Опишите, какие результаты Вы ожидаете получить после окончания выполнения каждого этапа проекта, в частности, и после завершения проекта в целом. Результаты должны быть сформулированы в совершенной форме прошедшего времени, то есть содержать указание на завершенность действия («сделано», а не «делалось»).

III. Особенности реализации социального проекта

Данная часть информационной карты социального проекта представляет отчет о реализации социального проекта. Описать реализация проекта по срокам, представить сложности каждого этапа реализации проекта (мероприятия) и т.п.

Приложения

Представляются все тексты приложений, указанные в п. 3 «Мероприятия проекта». Приложения должны быть пронумерованы.

Приложение 2.7

Требования к оформлению компьютерной презентации

1. Компьютерная презентация представляет собой описание процессов создания, реализации и анализа социального проекта.

2. Компьютерная презентация должна быть сделана в полном соответствии со структурой социального проекта, т.е. содержать следующие разделы: актуальность, цель и задачи проекта, мероприятия, ресурсное обеспечение проекта, результаты.

3. На первом слайде необходимо указать название проекта, срок реализации, сведения об авторах проекта, место реализации.

4. Все слайды презентации должны быть выполнены в программе Microsoft PowerPoint.

5. Слайды должны быть пронумерованы в правом нижнем углу. Содержимое слайда (рисунки, фотографии, текст) не должны закрывать номер слайда.

6. При оформлении компьютерной презентации необходимо руководствоваться следующими рекомендациями:

При формировании текстовых блоков следует использовать короткие слова и предложения, минимум предлогов, наречий, прилагательных. Время глаголов должно быть всегда одинаковым.

- Заголовки должны привлекать внимание аудитории.
- Графические и иллюстративные материалы должны быть качественными и уместными.
- Для заголовков размер шрифта не менее 24 пунктов, для остальной информации не менее 18 пунктов.
- Не следует смешивать разные типы шрифтов в одной презентации.
- Для выделения информации рекомендуется использовать жирный шрифт, курсив или подчеркивание того же типа.
- Для обеспечения разнообразия следует использовать разные виды слайдов: с текстом, с таблицами, с диаграммами, с рисунками и анимированными клипами, комбинированные.
- Необходимо соблюдать единый стиль дизайна и представления информации в презентации. Следует избегать стилей цветового оформления и анимации, отвлекающих от смысла презентации или противоречащих ее содержанию.
- Для фона следует выбирать спокойные тона.
- Для фона и текста используются контрастные цвета.
- Анимационные эффекты не должны отвлекать внимание от содержания информации на слайде

Критерии оценки социального проекта

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Содержание социального проекта</i>		
<i>Актуальность</i>	2	Тема проекта является актуальной.
	1	Тема актуальна была некоторое время назад, в настоящий момент степень актуальности снижается.
	0	Тема является сегодня не актуальной.
<i>Оригинальность</i>	2	Идея проекта является оригинальной.
	1	В проекте имеются элементы новизны.
	0	В проекте не имеются элементов новизны, предложена стандартная идея.
<i>Ограниченность</i>	2	Проект ограничен по целям и задачам, результатам, во времени. В проекте четко определены задачи, которые легко измеряемы; наличие этапов проекта и конкретных сроков их реализации, планов и графиков выполнения работ.
	1	Цель и задачи проекта определены нечетко («размыто»); имеются неточности в определении этапов проекта и сроков их реализации.
	0	Проект не ограничен целям и задачам. Не выделены конкретные этапы и сроки их реализации.
<i>Степень изученности проблемы</i>	2	Проблема достаточно глубоко и широко изучена (проведена работа с научными источниками, литературой, проведены социологические опросы и т.д.).
	1	Проблема проекта изучена неполно (не проведены социологические опросы и т. д, не ознакомлены с основными по проблеме литературными и научными источниками).
	0	Проблема проекта не изучена его авторами.
<i>Наличие эффекта реализации проекта</i>	2	Наличие конкретного эффекта реализации проекта, соответствие полученных результатов поставленной цели.
	1	Эффект реализации проекта прослеживается слабо, имеются некоторое рассогласование полученного результата с заявленной целью проекта.
	0	Эффект реализации проекта не наблюдается (отсутствует). Полученный результат проекта не соответствует заявленной цели.
<i>Доступность изложения</i>	2	Текст проекта выстроен логично, целостно. Выдержан научный стиль, отсутствуют грамматические и пунктуационные ошибки в тексте.
	1	В тексте проекта прослеживается логика. Не всегда

		выдержан научный стиль, имеются несколько грамматических и/или пунктуационных ошибок.
	0	В тексте проекта не прослеживается логика; не отвечает требованию целостности. Наличие стилистических, грамматических и пунктуационных ошибок.
<i>Оформление информационной карты проекта</i>	2	Соответствует всем предъявляемым требованиям к оформлению.
	1	Имеются неточности в техническом оформлении.
	0	Не соблюдены технические требования к оформлению.
<i>Защита социального проекта</i>		
<i>Структура и содержание доклада</i>	2	Четко прослеживается логика и полнота изложения доклада. Аргументированность предлагаемых решений, подходов, выводов.
	1	Нет значительных нарушений в логике доклада, но отмечается неполное изложение материала.
	0	Логика доклада прослеживается неявно, нарушения в композиции доклад, доклад неполный.
<i>Представление проекта докладчиками</i>	2	Докладчики проекта продемонстрировали грамотную речь, чувство времени, ораторское искусство, артистизм, умение проводить публичные выступления.
	1	Докладчики использовали грамотную речь, однако недостаточно смогли продемонстрировать ораторские способности, не смогли в полной мере удержать внимание аудитории
	0	Выступление не выразительное, докладчики не владеют умением проводить публичные выступления.
<i>Компетентность в проблеме выступления</i>	2	У докладчиков продемонстрировали объём и глубину знаний проблеме социального проекта, эрудицию. Ответы на вопросы аудитории отличает полнота, аргументированность.
	1	Докладчики ориентируются в проблеме социального проекта, однако ответы на вопросы аудитории неполные, слабо аргументированные.
	0	Докладчики слабо ориентируются в проблеме социального проекта; испытывают значительные затруднения при ответах на вопросах аудитории, ответы неполные.
<i>Деловые личностные качества докладчиков</i>	2	При защите социального проекта студенты продемонстрировали деловые и волевые качества, готовность к дискуссии, доброжелательность, контактность, умение работать в команде, умение выступать в позиции руководителя (исполнителя).
	1	Докладчики продемонстрировали владение деловыми качествами не в полной мере, испытывают затруднения работать в команде, готовность вступать в дискуссию.

	0	Докладчики не продемонстрировали владение деловыми качествами.
<i>Компьютерная презентация</i>	2	Компьютерная презентация выполнена с соблюдением требований. Выдержан единый, соответствующий тематике проекта стиль презентации; удачные сочетание цветов, выбор размера и начертания шрифта; оправданные эффекты анимации, качественный и уместный графический и иллюстративный материал, соответствие структуры и содержания презентации представленному проекту.
	1	Требования к оформлению компьютерной презентации соблюдены поверхностно.
	0	Компьютерная презентация выполнена с нарушением требований к оформлению.

20 – 24 баллов – «отлично»

15 – 19 баллов – «хорошо»

8 – 14 баллов – «удовлетворительно»

0 – 7 баллов – «неудовлетворительно»

Уважаемый студент!

АНКЕТА «Мотивы выбора профессии педагога»

Инструкция. Расположите в порядке значимости мотивы (от 1 до 12), которыми вы руководствовались при выборе педагогической профессии.

	Желание получить высшее педагогическое образование
	Возможность получить бесплатное высшее образование
	Совет знакомых, рекомендации родителей
	Престиж педагогической профессии, статус учителя и т.п.
	Желание работать с детьми, любовь к детям
	Желание работать в бюджетной сфере
	Интерес к педагогической профессии, знание о ней
	Желание самосовершенствоваться, реализовать себя как педагог
	Стремление к материальной обеспеченности, привлекательная заработанная плата
	Осознание педагогических способностей
	Традиция семьи
	Случайно сложившиеся обстоятельства

Спасибо за участие!

Оценка уровня общительности (тест В.Ф.Ряховского)

Тест оценки уровня общительности, коммуникативности содержит возможность определить уровень коммуникабельности человека, его способности устанавливать, поддерживать и сохранять хорошие личные и деловые взаимоотношения с окружающими людьми. Испытуемому предлагаются вопросы, отвечать на которые следует, используя три варианта ответов – "да", "иногда" и "нет".

Инструкция: "Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: "да", "нет", "иногда".

1. Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли вас из колеи ее ожидание?
2. Не откладываете ли вы визит к врачу до последнего момента?
3. Вызывает ли у вас смущение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?
4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где вы никогда не бывали. Приложите ли вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?
6. Раздражаетесь ли вы, если незнакомый человек на улице обратится к вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-нибудь вопрос)?
7. Верите ли вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли вы напомнить знакомому, что он забыл вам вернуть 10 рублей, которые занял несколько месяцев назад?
9. В ресторане либо в столовой вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?
10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?
11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочтете ли вы отказаться от своего намерения...?
12. Бойтесь ли вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?
13. У вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры, и никаких чужих мнений на этот счет вы не приемлете. Это так?
14. Услышав где-нибудь в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному вам вопросу, предпочтете ли вы промолчать и не вступать в спор?
15. Вызывает ли у вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?
16. Охотнее ли вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

Обработка и интерпретация результатов.

Для количественной обработки данных используются «Дешифраторы»

(ключи), в которых указаны баллы за выбранный вариант ответа:

"да" – 2 очка,

"иногда" – 1 очко,

"нет" – 0 очков.

Полученные очки суммируются, и по классификатору определяется, к какой категории относится испытуемый.

Классификатор теста:

30—32 очка. Вы явно некоммуникабельны, и это ваша беда, так как страдаете от этого больше всего вы сами. Но и близким вам людям тоже нелегко. На вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь стать общительнее, контролируйте себя.

25—29 очков. Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, и поэтому у Вас, наверное, мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если и не ввергает вас в панику, что надолго выводит из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете недовольны собой. Но не ограничивайтесь только недовольством — в вашей власти переломить эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-либо сильной увлеченности вы обретаете вдруг полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

19-24 очка. Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы вас не пугают. И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В ваших высказываниях порой слишком много сарказма без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

14-18 очков. У вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время вы не любите шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у вас раздражение.

9—13 очков. Вы весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры). Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего вам недостает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, вы можете себя заставить не отступать.

4—8 очков. Вы, должно быть, «рубаха-парень». Общительность бьет из вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать у вас мигрень и даже хандру. Охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя далеко не всегда можете успешно довести его до конца. По этой самой причине руководители и коллеги относятся к вам с некоторой опаской. Задумайтесь над этим!

3 очка и менее. Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно некомпетентны. Вольно

или невольно вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны. Серьезная работа не для вас. Людям — и на работе, и дома, и вообще повсюду — трудно с вами. Да, вам надо поработать над собой и своим характером! Прежде всего воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительнее относитесь к людям; наконец, подумайте и о своем здоровье — такой стиль жизни не проходит бесследно.

Экспресс-опросник "Индекс толерантности"

Для диагностики общего уровня толерантности можно использовать экспресс-опросник "Индекс толерантности". В его основу лег отечественный и зарубежный опыт в данной области (Солдатова, Кравцова, Хухлаев, Шайгерова). Стимульный материал опросника составили утверждения, отражающие как общее отношение к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность человека. В методику включены утверждения, выявляющие отношение к некоторым социальным группам (меньшинствам, психически больным людям, нищим), коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству). Специальное внимание уделено этнической толерантности-интолерантности (отношение к людям иной расы и этнической группы, к собственной этнической группе, оценка культурной дистанции). Три субшкалы опросника направлены на диагностику таких аспектов толерантности, как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности.

Обработка результатов

Для **количественного** анализа подсчитывается общий результат, без деления на субшкалы.

Индивидуальная или групповая оценка выявленного уровня толерантности осуществляется по следующим ступеням:

22-60 – низкий уровень толерантности. Такие результаты свидетельствуют о высокой интолерантности человека и наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям.

61-99 – средний уровень. Такие результаты показывают респонденты, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

100-132 – высокий уровень толерантности. Представители этой группы обладают выраженными чертами толерантной личности. В то же время необходимо понимать, что результаты, приближающиеся к верхней границе (больше 115 баллов), могут свидетельствовать о размывании у человека "границ толерантности", связанном, к примеру, с психологическим инфантилизмом, тенденциями к попустительству, снисходительности или безразличию. Также важно учитывать, что респонденты, попавшие в этот диапазон, могут демонстрировать высокую степень социальной желательности (особенно если они имеют представление о взглядах исследователя и целях исследования).

Для **качественного** анализа аспектов толерантности можно использовать разделение на субшкалы:

I. Этническая толерантность

Субшкала "этническая толерантность" выявляет отношение человека к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия

До 19 баллов – низкий уровень

20 – 31 – средний уровень

32 и более баллов – высокий уровень

II. Социальная толерантность

Субшкала "социальная толерантность" позволяет исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически больных людей), а также изучать установки личности по отношению к некоторым социальным процессам

До 22 баллов – низкий уровень

23 – 36 – средний уровень

37 и более баллов – высокий уровень

III. Толерантность как черта личности

Субшкала "толерантность как черта личности" включает пункты, диагностирующие личностные черты, установки и убеждения, которые в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру.

До 19 баллов – низкий уровень

20 – 31 – средний уровень

32 и более баллов – высокий уровень.

Бланк методики

Инструкция: *Оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны или не согласны с приведенными утверждениями, и в соответствии с этим поставьте галочку или любой другой значок напротив каждого утверждения:*

	№	Утверждение	Абсолютно не согласен	Не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Согласен	Полностью согласен
I.	1.	В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности	6	5	4	3	2	1
	2.	К кавказцам станут относиться лучше, если они изменят свое поведение	6	5	4	3	2	1
	3.	Нормально считать, что твой народ лучше, чем все остальные	6	5	4	3	2	1
	4.	Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальности	1	2	3	4	5	6
	5.	Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей	1	2	3	4	5	6
	6.	К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться	6	5	4	3	2	1
	7.	Я могу представить чернокожего человека своим близким другом	1	2	3	4	5	6
		Итого:						
II.	8.	В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение	1	2	3	4	5	6
	9.	Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах	6	5	4	3	2	1
	10.	С неопрятными людьми неприятно общаться	6	5	4	3	2	1
	11.	Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества	6	5	4	3	2	1
	12.	Беженцам надо помогать не	6	5	4	3	2	1

		больше, чем всем остальным, так как у местных проблем не меньше						
	13.	Для наведения порядка в стране необходима "сильная рука"	6	5	4	3	2	1
	14.	Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители	1	2	3	4	5	6
	15.	Любые религиозные течения имеют право на существование	1	2	3	4	5	6
	Итого:							
III.	16.	Если друг предал, надо отомстить ему	1	2	3	4	5	6
	17.	В споре может быть правильной только одна точка зрения	6	5	4	3	2	1
	18.	Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения	1	2	3	4	5	6
	19.	Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же	6	5	4	3	2	1
	20.	Человек, который думает не так, как я, вызывает у меня раздражение	6	5	4	3	2	1
	21.	Беспорядок меня очень раздражает	6	5	4	3	2	1
	22.	Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим	1	2	3	4	5	6
	Итого:							
Общий итог:								

Оценка уровня социализированности (Тест по методике М.И.Рожкова)

Цель: выявить уровень социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся.

Ход проведения.

Учащимся предлагается прочитать (прослушать) 20 суждений и оценить степень своего согласия с их содержанием по следующей шкале:

4 — всегда; 3 — почти всегда; 2 — иногда; 1 — очень редко; 0 — никогда.

1. Стараюсь слушаться во всем своих учителей и родителей.
2. Считаю, что всегда надо чем-то отличаться от других.
3. За что бы я ни взялся — добиваюсь успеха.
4. Я умею прощать людей.
5. Я стремлюсь поступать так же, как и все мои товарищи.
6. Мне хочется быть впереди других в любом деле.
7. Я становлюсь упрямым, когда уверен, что я прав.
8. Считаю, что делать людям добро — это главное в жизни.
9. Стараюсь поступать так, чтобы меня хвалили окружающие.
10. Общаюсь с товарищами, отстаиваю свое мнение.
11. Если я что-то задумал, то обязательно сделаю.
12. Мне нравится помогать другим.
13. Мне хочется, чтобы со мной все дружили.
14. Если мне не нравятся люди, то я не буду с ними общаться.
15. Стремлюсь всегда побеждать и выигрывать.
16. Переживаю неприятности других, как свои.
17. Стремлюсь не ссориться с товарищами.
18. Стараюсь доказать свою правоту, даже если с моим мнением не согласны окружающие.
19. Если я берусь за дело, то обязательно доведу его до конца.
20. Стараюсь защищать тех, кого обижают.

Обработка полученных данных.

Чтобы быстрее и легче проводить обработку результатов, необходимо изготовить для каждого учащегося бланк, в котором против номера суждения ставится оценка.

1	5	9	13	17
2	6	10	14	18
3	7	11	15	19
4	8	12	16	20

Среднюю оценку социальной адаптированности учащихся получают при сложении всех оценок первой строчки и делении этой суммы на пять. Оценка автономности высчитывается на основе аналогичных операций со второй строчкой. Оценка социальной активности — с третьей строчкой. Оценка приверженности детей гуманистическим нормам жизнедеятельности (нравственности) — с четвертой строчкой.

Если получаемый коэффициент больше трех, то можно констатировать высокую степень социализированности ребенка; если же он больше двух, но меньше трех, то это свидетельствует о средней степени развития социальных качеств. Если коэффициент окажется меньше двух баллов, то можно предположить, что отдельный учащийся (или группа учеников) имеет низкий уровень социальной адаптированности.

Уважаемый студент!

Приглашаем Вас принять участие в опросе студентов, проводимого ФГБОУ ВПО «Тобольской государственной социально-педагогической академией имени Д.И.Менделеева».

Для повышения качества образовательного процесса в вузе просим Вас ответить на вопросы анкеты.

Нам важно Ваше мнение!

Заранее благодарим участие в опросе!

АНКЕТА «Студенческая активность»

Курс:

Факультет:

3. Принимали ли Вы участие в социальных акциях и проектах в последние три года?
- да;
 нет.
4. Если Вы принимали участие в социальных проектах и акциях, укажите в качестве кого:
- руководителя (организатора);
 исполнителя (участника).
5. Как часто Вы принимаете участие в воспитательной и внеаудиторной деятельности вуза?
- часто (практически в каждом мероприятии);
 иногда (1 раз в семестр);
 редко (1 – 2 раза за весь период обучения);
 никогда.
6. Укажите, в каких формах воспитательной и внеаудиторной деятельности, проводимых в вузе, Вы принимали участие?

<p>1. Досуг, творчество, спорт:</p> <p><input type="checkbox"/> творческие коллективы и студии (хореография, вокал, театр и т.п.); <input type="checkbox"/> творческие студенческие конкурсы («Студенческая весна», «КВН» и др.); <input type="checkbox"/> спортивные секции и клубы; <i>Ваш вариант: _____</i></p>	<p>2. Волонтерская деятельность:</p> <p><input type="checkbox"/> волонтерские движения; <input type="checkbox"/> благотворительные и иные акции, организованные вузом; <input type="checkbox"/> педагогические отряды и т.п. <i>Ваш вариант: _____</i></p>	<p>3. Самоуправленческая деятельность:</p> <p><input type="checkbox"/> членство в первичной профсоюзной организации студентов (профорги и т.д.); <input type="checkbox"/> студенческий парламент и иные формы самоуправления; <i>Ваш вариант: _____</i></p>
<p>4. Профессионально-ролевая деятельность:</p> <p><input type="checkbox"/> подработка в детских оздоровительных лагерях; <input type="checkbox"/> подработка в строительных отрядах; <input type="checkbox"/> подработка на базе нашего вуза в качестве _____; <input type="checkbox"/> подработка на базе сторонних организаций в качестве _____; <i>Ваш вариант: _____</i></p>	<p>5. Интеллектуальная деятельность:</p> <p><input type="checkbox"/> олимпиады и интеллектуальные конкурсы; <input type="checkbox"/> Интеллект-клуб; <input type="checkbox"/> студенческие научные общества и лаборатории; <input type="checkbox"/> конференции; <input type="checkbox"/> Совет молодых ученых; <i>Ваш вариант: _____</i></p>	<p>6. Социально-проектная деятельность:</p> <p><input type="checkbox"/> создание и реализации социальных проектов на базе вуза, комитета по молодежной политике и т.д.; <input type="checkbox"/> конкурсы социальных проектов (вузовские, городские, региональные и т.д.); <i>Ваш вариант: _____</i></p>

Благодарим за участие!

**Список потенциальных стажировочных площадок социальных практик
г.Тобольска на 2010 г.**

№	Название	Специфика деятельности
Первая группа: образовательные учреждения		
<i>I тип: Дошкольные ОУ</i>		
1.	МАДОУ «Детский сад №1» г. Тобольска	Детский сад комбинированного вида
2.	МАДОУ «Детский сад №3» г. Тобольска	Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально- личностному развитию детей
3.	МАДОУ «Детский сад №5» г. Тобольска	Детский сад
4.	МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №6» г. Тобольска	Детский сад комбинированного вида
5.	МАДОУ «Детский сад №7» г. Тобольска	Детский сад комбинированного вида
6.	МАДОУ «Детский сад №9» г. Тобольска	Детский сад
7.	МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №10» г. Тобольска	Детский сад комбинированного вида
8.	МАДОУ «Детский сад №12» г. Тобольска	Детский сад
9.	МАДОУ «Детский сад №21» г. Тобольска)	Детский сад
10.	МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №22» г. Тобольска)	Детский сад
11.	МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №29» г. Тобольска)	Детский сад
12.	МАДОУ «Детский сад №30» г. Тобольска)	Детский сад
13.	МАДОУ «Детский сад №35» г. Тобольска	Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением художественно- эстетического развития детей
14.	МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №36» г. Тобольска)	Детский сад комбинированного вида
15.	МАДОУ «Детский сад №37» г. Тобольска)	Детский сад
16.	(МАДОУ «Детский сад №38» г. Тобольска)	Детский сад
17.	МАДОУ «Детский сад №39» г. Тобольска)	Детский сад
18.	МАДОУ «Детский сад №40 — ЦРР» г. Тобольска)	Детский сад
19.	МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №42» г. Тобольска)	Детский сад
20.	МАДОУ «Детский сад №45» г. Тобольска)	Детский сад
21.	МАДОУ «Детский сад №46» г. Тобольска)	Детский сад
22.	МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №48» г. Тобольска)	Детский сад комбинированного вида

23.	МАДОУ «Детский сад №49» г. Тобольска)	Детский сад комбинированного вида
24.	МАДОУ «Детский сад №51» г. Тобольска)	Детский сад комбинированного вида
25.	МАДОУ «Детский сад №52» г. Тобольска)	Детский сад комбинированного вида
26.	Негосударственное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 142 открытого акционерного общества «Российские железные дороги»	Детский сад
27.	Негосударственное дошкольное частное образовательное учреждение Детский сад «38 попугаев»	Детский сад
28.	МАОУ СОШ №1	
29.	МАОУ СОШ №2	
30.	МАОУ СОШ №3	
31.	МАОУ СОШ №4	
32.	МАОУ СОШ №5	
33.	МАОУ СОШ №6	
34.	МАОУ СОШ №7	
35.	МАОУ ООШ №8	
36.	МАОУ СОШ №9	
37.	МАОУ СОШ №11	
38.	МАОУ ООШ №12	
39.	МАОУ СОШ №13	
40.	МАОУ СОШ №14	
41.	МАОУ СОШ №15	
42.	МАОУ СОШ №16	
43.	МАОУ СОШ №17	
44.	МАОУ СОШ №18	
45.	Муниципальное специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа №19 VIII вида» (МС(К)ОУ "С(К)ОШ №19 VIII вида")	
46.	МАОУ СОШ №20	
47.	МАОУ "Гимназия имени Н. Д. Лицмана"	
48.	НОУ «Православная гимназия во имя Святителя Иоанна, митрополита Тобольского»	
49.	МАОУ "Лицей"	
<i>IV тип: Вечернее (сменное) общеобразовательное учреждение</i>		
50.	Муниципальное вечернее (сменное) общеобразовательное учреждение центр образования (МВ(С)ОУ ЦО)	
<i>V тип: Общеобразовательная школа-интернат</i>		
51.	МОУ школа-интернат №1	
52.	МОУ Специальная коррекционная школа - интернат № 5	
<i>X тип: Образовательное учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без</i>		

<i>попечения родителей</i>		
53.	Муниципальное образовательное учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Тобольский детский дом для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (МОУ «Тобольский детский дом»)	
<i>XI тип: Специальное учебно-воспитательное учреждение для детей и подростков с девиантным поведением</i>		
<i>XIII тип: Образовательное учреждение для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи</i>		
<i>XIV тип: Образовательное учреждение дополнительного образования детей</i>		
54.	МАУ ДОД «Центр детского технического творчества»	
55.	МАУ ДОД «Станция юных туристов»	
56.	МАУ ДОД "Дом детского творчества"	Образовательная деятельность: кружки и студии (художественно-эстетическое, эколого-биологическое, социально-педагогическое, научно-техническое направления); досуговая деятельность.
57.	МАУ ДОД «Детско-юношеская спортивная школа №1»	
58.	МАУ ДОД «Детско-юношеская спортивная школа №2»	
59.	МАУ ДОД «Детско-юношеская спортивная школа №3»	
60.	МАУ ДОД «Детско-юношеская спортивная школа №4»	
61.	МАУ ДОД "Детская художественная школа им. В. Г. Перова "	
62.	МАУ ДОД «Детская школа искусств им. А.А.Алябьева»	
63.	Оздоровительный комплекс "Радужный"	
64.	Оздоровительно-образовательный лагерь "Витязь"	
65.	Оздоровительный лагерь имени Вали Котика	
66.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Радуга» (МАУ СОШ №1)	
67.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Бригантина» (МАУ СОШ №2)	
68.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Солнышко» (МАУ СОШ №3)	
69.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Пестрый глобус» (МАУ СОШ №4)	
70.	Оздоровительный лагерь с дневным	

	пребыванием детей "Березка" (МАУ СОШ №5)	
71.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Галактика» (МАУ СОШ №6)	
72.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Солнышко» (МАУ СОШ №7)	
73.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Голубая волна» (МАУ СОШ №8)	
74.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Конек-Горбунок» (МАУ СОШ №9)	
75.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Тополек» (МАОУ "Гимназия имени Н. Д. Лицмана")	
76.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Северное сияние» (МАУ ООШ №11)	
77.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Планета детства» (МАУ СОШ №12)	
78.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Алые паруса» (МАУ СОШ №13)	
79.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Росинка» (МАУ СОШ №14)	
80.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Солнышко» (МАУ СОШ №15)	
81.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Край чудес» (МАУ СОШ №16)	
82.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Росинка» (МАУ СОШ №17)	
83.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Галактика» (МАУ СОШ №18)	
84.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Радуга» (МС(К)ОУ VIII вида»№19)	
85.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Дети солнца» (МАОУ «Лицей»)	
86.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей «Радуга» (МАУ СОШ №20)	
87.	Оздоровительный лагерь с дневным пребыванием детей НОУ «Православная гимназия во имя Святителя Иоанна, митрополита Тобольского»	

Вторая группа: учреждения, решающие задачи воспитательного и образовательного характера (структурные подразделения комитета по молодежной политике, учреждения культуры, спорта и социальной сферы)		
<i>Учреждения комитета по молодежной политике</i>		
88.	МАУ "Созвездие"	клуб «Горизонт» - досугово – информационная; клуб «Ровесник» - досугово – творческая; клуб «Сибиряк» - досугово – спортивная; клуб «Сталкер» - досугово – туристическая.
89.	Центр молодежных инициатив (Тобольский рок клуб «Hard», Молодежное общественное объединение «Я - Writer», Клуб исторической реконструкции «Ильвинг», Молодежное общественное объединение «Студия танцев «Hi-tech»)	
90.	МАУ "Военно-спортивный молодежный центр "Россияне"	
91.	МАУ "Центр профилактики "Доверие"	
92.	МАУ "Молодежный центр профориентации и трудоустройства"	
93.	МАУ "Центр реализации молодежных и профилактических программ"	
<i>Учреждения комитета по образованию</i>		
94.	МОУ «Центр психолого-медико-социального сопровождения».	
<i>Спортивные учреждения</i>		
95.	МАУ "Оздоровительный центр "Олимп"	
96.	МАУ "Центр проведения спортивных мероприятий"	
<i>Учреждения культуры</i>		
97.	Детская школа искусств "Арт - перспектива"	
98.	Дом культуры «Водник»	
99.	Центр досуга "Речник"	
100.	Клуб "Южный"	
101.	МАУК "Централизованная библиотечная система" города Тобольска (филиалы, Детская центральная библиотека им. П.П.Ершова, Центральная городская библиотека им. А.С.Суханова)	- экологическое просвещение; - военно-патриотическое воспитание; - нравственно -

		эстетическое воспитание; - пропаганда ЗОЖ; - краеведение;
102.	ГАУК ТО Тобольский историко-архитектурный музей-заповедник	
103.	Тобольский драматический театр имени П.П. Ершова	
104.	Дом культуры «Синтез»	
<i>Учреждения здравоохранения</i>		
105.	ГБУЗ ТО Тобольский специализированный дом ребенка	
106.	ГБУЗ ТО Городская поликлиника (детское отделение)	
<i>Учреждения социального обслуживания</i>		
107.	Муниципальное автономное учреждение "Комплексный центр социального обслуживания населения" г. Тобольск	
108.	Отдел по опеке, попечительству и охране прав детства города Тобольска	
109.	Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав.	
Третья группа: объединения и общественные организации социально-образовательной направленности		
110.	Молодежное общественное объединение «Я - Writer»,	
111.	Молодежное общественное объединение «Студия танцев «Hi-tech»)	
112.	Молодежное общественное объединение «Клуб инвалидов города Тобольска «Равные возможности».	
113.	Военно-поисковое объединение "Феникс"	

Уважаемые руководители и заместители руководителей учреждений и организаций г. Тобольска!

Приглашаем Вас принять участие в опросе руководителей и заместителей руководителей учреждений и организаций социальной сферы и сферы образования *города _____*, проводимого (*полное наименование образовательного учреждения*). В рамках эксперимента наш вуз планирует организовать в 20__ – 20__ уч. году социальную практику¹ для экспериментальной группы студентов педагогических специальностей.

Цель опроса – получения информации о различных видах социально-значимой деятельности в Вашем учреждении (организации), в которые, потенциально, могли бы включиться студенты-практиканты как в добровольческую деятельность, на безвозмездной основе.

С Вашей помощью мы надеемся:

- ✓ создать общую картину о различных видах социально-значимой деятельности для студентов педагогических вузов в объектах социальной сферы города;
- ✓ модернизировать процесс подготовки студентов нашего вуза, используя инновационные средства такие, как социальные практики;
- ✓ установить контакт для дальнейшего сотрудничества.

¹ Социальная практика – это социально-значимая деятельность, направленная на решение социальных проблем с целью успешной социальной адаптации, приобщения к профессиональной деятельности, (в частности, формирования и развития компетенции социального взаимодействия). Социальная практика предполагает взаимодействие студентов с различными организациями и учреждениями, включая волонтерскую, профессионально-ролевую и социально-проектную деятельности.

*Ваше мнение очень важно для нас!
Заранее благодарим за Ваше участие в опросе!*

АНКЕТА

«Перспективы организации социальной практики студентов педагогических специальностей»

1. НАЗВАНИЕ УЧРЕЖДЕНИЯ

(ОРГАНИЗАЦИИ): _____

2. УКАЖИТЕ, ПОЖАЛУЙСТА, КАКИЕ ВИДЫ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ПО ВАШЕМУ МНЕНИЮ, МОГУТ ВЫПОЛНЯТЬ ВОЛОНТЕРЫ (СТУДЕНТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ) В ВАШЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ, например:

- Индивидуальное сопровождение детей и подростков;
- Уличная социальная работа, рейдовая деятельность, установление контакта с безнадзорными подростками;
- Организация досуга детей и подростков;
- Ведение консультативных бесед;
- Проведение социологических опросов;
- Помощь в проведении различных общественных мероприятий, акций и т.д.

Ваши варианты _____

3. ОПРЕДЕЛИТЕ, ПОЖАЛУЙСТА, КАКИЕ СОЦИАЛЬНЫЕ РОЛИ МОГУТ

ОСВАИВАТЬ СТУДЕНТЫ-СТАЖЕРЫ В ВАШЕМ УЧРЕЖДЕНИИ (ОРГАНИЗАЦИИ), например:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Социальный педагог; | <input type="checkbox"/> Психолог-консультант; |
| <input type="checkbox"/> Педагог-психолог; | <input type="checkbox"/> Консультант; |
| <input type="checkbox"/> Педагог-организатор; | <input type="checkbox"/> Репортер, журналист; |
| <input type="checkbox"/> Помощник педагога дополнительного образования; | <input type="checkbox"/> Социолог; |
| <input type="checkbox"/> Преподаватель; | <input type="checkbox"/> Гувернер; |
| <input type="checkbox"/> Помощник воспитателя; | <input type="checkbox"/> Социальный работник; |
| <input type="checkbox"/> Помощник логопеда; | <input type="checkbox"/> Помощник экскурсовода; |
| <input type="checkbox"/> Помощник классного руководителя; | <input type="checkbox"/> Библиотекарь; |
| <input type="checkbox"/> Репетитор; | <input type="checkbox"/> Инспектор; |
| | <input type="checkbox"/> Агент и т.д; |

Ваши варианты _____

4. ЖЕЛАЕТ ЛИ ВАША ОРГАНИЗАЦИЯ (УЧРЕЖДЕНИЕ) СТАТЬ СТАЖИРОВОЧНОЙ ПЛОЩАДКОЙ СОЦИАЛЬНЫХ ПРАКТИК СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ?

- да; скорее да, чем нет; скорее нет, чем да; нет.

5. УКАЖИТЕ, ПОЖАЛУЙСТА, КАКИЕ ТЕМАТИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРАКТИК СТУДЕНТОВ МОГЛИ БЫ ИМЕТЬ МЕСТО В ВАШЕМ УЧРЕЖДЕНИИ (ОРГАНИЗАЦИИ):

- Профилактика девиантного поведения подростков и их социализация.
- Реабилитация и адаптация детей, находящихся в социально-опасном положении.
- Профилактика жестокого обращения с детьми и выявление социального неблагополучия.
- Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья.
- Организация детского отдыха.
- Организация оздоровления детей, подростков и молодежи.
- Организация занятости детей и подростков.
- Организация трудоустройства подростков.
- Организация досуга молодежи.
- Развитие детской одаренности.

Ваши варианты _____

Благодарим за участие!

Контактная информация:

Координатор социальной практики

Фамилия Имя Отчество

e-mail:

тел.:

Критериально-оценочная база для экспертизы основных «продуктов» решения профессиональных задач педагога

Перечень основных «продуктов» решения профессиональных задач педагога.

№ конкретизированной задачи	Основные «продукты» решения задачи
1.1	программа изучения обучающегося; характеристика ученика
1.2	характеристика динамики взаимоотношений в классе (группе)
1.3	характеристика активности и самостоятельности ребенка
1.4	рекомендации (предложения) по мониторингу эмоционального благополучия обучающихся
2.1	примеры социально-значимых проектов
2.2	разработка индивидуального образовательного маршрута
2.3	проект системы оценки сформированности социальных качеств школьников
2.4	проект создания сообщества детей и взрослых
2.5	рекомендации по организации социальных проб обучающихся.
3.1	рекомендации учителю по использованию конкретных форм и технологий взаимодействия
3.2	выступление перед родителями
3.3	обращение к администрации
3.4	рекомендации учителю по взаимодействию с общественными организациями
3.5	рекомендации учителю по установлению контактов и партнерских взаимоотношений с возможными организаторами социальных проб школьников
4.1	характеристика определенного вида образовательной среды и рекомендации (предложения) по организации деятельности в ней детей
4.2	способы расширения образовательной среды конкретного образовательного учреждения посредством установления партнерских взаимоотношений с другими организациями и учреждениями
5.1.	план самообразования

Для определения *уровня* решения каждой группы профессиональных задач в области педагогической деятельности необходимо предварительно определить уровни решения конкретизированных профессиональных задач каждой группы.

1. Определение уровня решения группы профессиональных задач (I) «видеть ученика в образовательном процессе»

Оценка программы изучения обучающегося

Критерий	Балл	Значение балла
	2	Программа содержит все основные части: титульный лист, пояснительная записка, содержание, основная часть, список литературы. Программа содержит оптимальный набор методов и методик диагностики личности обучающегося,

<i>Структура и содержание программы</i>		соответствующих возрасту.
	1	Программа содержит все основные части: титульный лист, аннотация, содержание, основная часть, список литературы, но пояснительная записка написана частично. Подбор методик осуществлен нерационально. Программа излишне перегружена методиками диагностики, или же наоборот представлено недостаточно методик для получения объективных результатов диагностики. Например, для оценки одного параметра представлено несколько методик, а другой параметр остался неизученным.
	0	В программе отсутствуют некоторые ее составляющие, например, титульный лист, список литературы, пояснительная записка. Подбор методик осуществлен некорректно: в содержание программы входят методики несоответствующие возрасту обучающихся; подобранные методики не позволяют диагностировать обучающихся объективно.
<i>Достоверность и непротиворечивость</i>	2	Программа содержит методики диагностики известных ученых, а также инновационные методики диагностики. Все представленные методики имеют доказательную научную базу. В программе представлены ссылки на работы авторов по каждой методике.
	1	В программе не всегда указаны ссылки на авторов подобранных методик диагностики, литературные источники.
	0	Программа содержит сомнительные, неизвестные в науке «методики» диагностики обучающихся. В программе отсутствуют ссылки на литературные источники подобранных методик диагностики.
<i>Оформление</i>	2	Программа соответствует всем техническим требованиям к оформлению.
	1	Имеются неточности в техническом оформлении.
	0	Не соблюдены технические требования к оформлению.

Оценка характеристики обучающегося

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Содержание</i>	2	Характеристика написана в соответствии с предложенными рекомендациями, отражает различные параметры. Характеристика позволяет получить точное представление об обучающемся.
	1	Не представлены некоторые параметры для характеристики личности обучающегося. Характеристика дает лишь «размытое» представление о личности обучающегося.
	0	Охарактеризованы только несколько параметров, не учтены рекомендации для написания характеристики. Характеристика не дает общего представления о личности обучающегося.
<i>Обоснованность и достоверность</i>	2	Положения и выводы в характеристике обоснованы, указаны основания каждого вывода (прописано на основании какого метода и/или методики диагностики)

		сделан вывод).
	1	Положения и выводы обоснованы лишь частично.
	0	Положения и выводы не обоснованы, не указаны методы исследования характеристики того или иного параметра.
<i>Оформление</i>	2	Характеристика соответствует всем предъявляемым техническим требованиям к оформлению.
	1	Имеются неточности в оформлении.
	0	Не соблюдены требования к оформлению.

На основе результатов оценивания выполнения студентами таких «продуктов», как программа изучения обучающегося и характеристика обучающегося определим уровни решения профессиональной задачи педагога 1.1. Для этого вычислим суммарный балл по итогам оценивания «продуктов»: программа изучения обучающегося и характеристика обучающегося. Полученный суммарный балл соответствует следующему из уровней, указанных ниже.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 1.1.

(«уметь осуществлять педагогическую диагностику развития ребенка как личности и ученика, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать ребенку образовательную программу (учение, общение, творческая и социальная активность)»)

Суммарный балл	Уровень
0 – 4	критический
5-9	потенциальный
10-12	оптимальный

Оценка характеристики динамики взаимоотношений в классе (группе)

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Содержание</i>	2	Характеристика написана в соответствии с предложенными рекомендациями, отражает различные характеризующие параметры. Характеристика дает полное представление о динамике взаимоотношений в классе.
	1	Не представлены некоторые параметры для характеристики динамики взаимоотношений в классе. Характеристика дает лишь «размытое» представление о динамике взаимоотношений в классе.
	0	Охарактеризованы только несколько параметров, не учтены рекомендации для написания характеристики. Характеристика не дает общего представления о динамике взаимоотношений в классе.
<i>Обоснованность и достоверность</i>	2	Положения и выводы в характеристике обоснованы, указаны основания каждого вывода (прописано на основании какого метода и/или методики диагностики сделан вывод).
	1	Положения и выводы обоснованы лишь частично.
	0	Положения и выводы не обоснованы.
<i>Оформление</i>	2	Характеристика соответствует всем предъявляемым техническим требованиям к

		оформлению.
	1	Имеются неточности в оформлении.
	0	Не соблюдены требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 1.2.

(«уметь анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, видеть динамику изменения этих взаимоотношений»)

Балл	Уровень
0 – 2	критический
3 – 4	потенциальный
5 – 6	оптимальный

Оценка характеристики активности и самостоятельности ребенка

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Содержание</i>	2	Характеристика написана в соответствии с предложенными рекомендациями, отражает различные характеризующие параметры. Характеристика позволяет получить точное представление об активности и самостоятельности ребенка.
	1	Характеристика дает лишь «размытое» представление об активности и самостоятельности ребенка.
	0	Характеристика не позволяет получить общее представление о личности обучающегося.
<i>Обоснованность и достоверность</i>	2	Положения и выводы в характеристике обоснованы.
	1	Положения и выводы обоснованы лишь частично.
	0	Положения и выводы не обоснованы.
<i>Оформление</i>	2	Характеристика соответствует всем предъявляемым требованиям к оформлению.
	1	Имеются неточности в оформлении.
	0	Не соблюдены требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 1.3.

(«уметь диагностировать творческую и социальную активность ребенка, его учебную самостоятельность»)

Балл	Уровень
0 – 2	критический
3 – 4	потенциальный
5 – 6	оптимальный

Оценка рекомендаций (предложений) по мониторингу эмоционального благополучия обучающихся

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Оригинальность</i>	2	Рекомендации (предложения) по мониторингу эмоционального благополучия обучающихся содержат оригинальные идеи.
	1	Рекомендации (предложения) по мониторингу

		эмоционального благополучия обучающихся, в целом, являются стандартными.
	0	Указаны тривиальные предложения по мониторингу эмоционального благополучия обучающихся.
<i>Доступность реализации</i>	2	Рекомендации (предложения) по мониторингу эмоционального благополучия обучающихся легко применимы на практике.
	1	Применение на практике рекомендаций (предложений) по мониторингу эмоционального благополучия обучающихся вызывает несущественные затруднения, которые устранимы после их корректировки.
	0	Рекомендации (предложения) по мониторингу эмоционального благополучия обучающихся, в большинстве случаев, не осуществимы на практике.
<i>Достоверность и значимость</i>	2	Рекомендации основаны на достоверной и непротиворечивой информации. Следования предлагаемым рекомендациям позволит эффективно организовать мониторинг эмоционального благополучия обучающихся. Рекомендации составлены с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.
	1	В рекомендациях рассмотрены лишь типичные случаи при организации мониторинга эмоционального благополучия обучающихся. Следование рекомендациям позволяет успешно организовать мониторинг эмоционального благополучия обучающихся в большинстве случаев.
	0	Следование рекомендациям может привести к неоднозначным результатам. Рекомендации основаны на противоречивой информации. Не учтены индивидуальные и личностные особенности обучающихся.
<i>Оформление</i>	2	Рекомендации соответствует всем предъявляемым требованиям к оформлению подобного рода работ.
	1	Имеются неточности в оформлении.
	0	Не соблюдены требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 1.4.

(«уметь отслеживать результативность (успешность) освоения ребенком ОП, выявлять его достижения и проблемы (затруднения)»)

Балл	Уровень
0 - 3	критический
4 - 6	потенциальный
7 - 8	оптимальный

Для *определения уровня* решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности (I) «*видеть ученика в образовательном процессе*» найдем среднее арифметическое значение найденных выше уровней решения задач 1.1, 1.2, 1.3, 1.4. При этом условимся, что низкий уровень соответствует 0, средний 1, высокий 2. Запишем в виде следующей формулы:

$$U_{pzI} = \frac{U_{pz1.1} + U_{pz1.2} + U_{pz1.3} + U_{pz1.4}}{4},$$

где U_{pzI} – уровень решения группы задач «*видеть ученика в образовательном процессе*»;
 $U_{pz1.1}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 1.1 («*уметь осуществлять педагогическую диагностику развития ребенка как личности и ученика, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать ребенку образовательную программу (учение, общение, творческая и социальная активность)*»);

$U_{pz1.2}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 1.2 («*уметь анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, видеть динамику изменения этих взаимоотношений*»);

$U_{pz1.3}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 1.3 («*уметь диагностировать творческую и социальную активность ребенка, его учебную самостоятельность*»);

$U_{pz1.4}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 1.4 («*уметь отслеживать результативность (успешность) освоения ребенком ОП, выявлять его достижения и проблемы (затруднения)*»).

Итак, уровень решения группы задач «*видеть ученика в образовательном процессе*»:

- ✓ *низкий*, если значение U_{pzI} принадлежит промежутку от 0 до 1, т.е. $U_{pzI} \in [0;1)$;
- ✓ *средний*, если значение U_{pzI} принадлежит промежутку от 1 до 1,5, т.е. $U_{pzI} \in [1; 1,5]$;
- ✓ *высокий*, если значение U_{pzI} принадлежит промежутку от 1,5 до 2, т.е. $U_{pzI} \in (1,5; 2]$.

2. Определение уровня решения группы профессиональных задач (II) «строить образовательный процесс, направленный на достижение целей образования»

Оценка социально-значимого проекта

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Актуальность</i>	2	Тема проекта является актуальной.
	1	Тема актуальна была некоторое время назад, в настоящий момент степень актуальности снижается.
	0	Тема является сегодня не актуальной.
<i>Оригинальность</i>	2	Идея проекта является оригинальной.
	1	В проекте имеются элементы новизны.
	0	В проекте не имеются элементов новизны, предложена стандартная идея.
<i>Ограниченность</i>	2	Проект ограничен по целям и задачам, результатам, по времени. В проекте четко определены задачи, которые легко измеряемы; наличие этапов проекта и конкретных сроков их реализации, планов и графиков выполнения работ.
	1	Цель и задачи проекты определены нечетко («размыто»); имеются неточности в определении этапов проекта и сроков их реализации.
	0	Проект не ограничен по целям и задачам. Не выделены

		конкретные этапы и сроки их реализации.
<i>Степень изученности проблемы</i>	2	Проблема достаточно глубоко и широко изучена (проведена работа с научными источниками, литературой, проведены социологические опросы и т.д.).
	1	Проблема проекта изучена неполно (не проведены социологические опросы и т.д, не ознакомлены с основными литературными и научными источниками по проблеме проекта).
	0	Проблема проекта не изучена его авторами.
<i>Доступность изложения</i>	2	Текст проекта выстроен логично, целостно. Выдержан научный стиль, отсутствуют грамматические и пунктуационные ошибки в тексте.
	1	В тексте проекта прослеживается логика. Не всегда выдержан научный стиль, имеются несколько грамматических и/или пунктуационных ошибок.
	0	В тексте проекта не прослеживается логика; не отвечает требованию целостности. Наличие стилистических, грамматических и пунктуационных ошибок.
<i>Оформление</i>	2	Соответствует всем предъявляемым требованиям к оформлению.
	1	Имеются неточности в техническом оформлении.
	0	Не соблюдены технические требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 2.1

(«уметь отбирать содержание учебного материала и технологии (приемы, способы), позволяющие позитивно мотивировать ученика к конкретной учебной деятельности на основе проведенной диагностики (например, участвовать в проектировочной деятельности, реализовывать социально значимые проекты и т.д.)»)

Балл	Уровень
0 – 5	критический
6 – 9	потенциальный
10 – 12	оптимальный

Оценка индивидуального образовательного маршрута

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Целеполагание</i>	2	Грамотно поставлена и конкретизирована образовательная цель индивидуального образовательного маршрута.
	1	Образовательная цель индивидуального образовательного маршрута сформулирована неточно; имеются неточности в конкретизации цели индивидуального образовательного маршрута.
	0	Образовательная цель индивидуального образовательного маршрута поставлена некорректно; цель не конкретизирована.
<i>Учет индивидуальных особенностей обучающегося</i>	2	Индивидуальный образовательный маршрут составлен с учетом индивидуальных возможностей и способностей, а также пожеланий и интересов обучающегося.

	1	В индивидуальном образовательном маршруте не полностью были учтены индивидуальные возможности, способности, интересы и пожелания обучающегося.
	0	При разработке индивидуального образовательного маршрута слабо учитывались индивидуальные возможности, способности, интересы и пожелания обучающегося.
<i>Учет внешних факторов</i>	2	Маршрутный лист составлен с учетом внешних факторов, таких как возможности школы, возможности материально-технической базы школы и др.
	1	При разработке маршрутного листа были учтены не все основные внешние факторы.
	0	Маршрутный лист был составлен без учета внешних факторов.
<i>Оформление</i>	2	Маршрутный лист оформлен в соответствии с предъявляемыми требованиями.
	1	Имеются неточности в техническом оформлении.
	0	Не соблюдены технические требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 2.2

(«уметь ставить цели, отбирать содержание учебного материала и адекватные здоровьесберегающие технологии, позволяющие развивать учебную самостоятельность, творческую и поисковую активность ребенка с учётом диагностики, оптимизации учебной нагрузки, сохранения физического и психического здоровья»)

Балл	Уровень
0 - 3	критический
4 - 6	потенциальный
7 - 8	оптимальный

Оценка проекта создания сообщества детей и взрослых

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Оригинальность</i>	2	Идея проекта является оригинальной.
	1	В проекте имеются элементы новизны.
	0	В проекте не имеются элементов новизны, предложена стандартная идея.
<i>Ограниченность</i>	2	Проект ограничен по целям и задачам, результатам, по времени. В проекте четко определены задачи, которые легко измеряемы; наличие этапов проекта и конкретных сроков их реализации, планов и графиков выполнения работ.
	1	Имеются неточности в определении этапов проекта и сроков их реализации.
	0	Не выделены конкретные этапы и сроки их реализации.
<i>Направленность на ребенка</i>	2	В проекте четко прослеживается направленность на развитие личности ребенка; соблюдение психолого-педагогических принципов при реализации проекта.
	1	В проекте неявно прослеживается направленность на развитие личности ребенка.
	0	Проект не предполагает развития личности ребенка; не

		соблюдены психолого-педагогические принципы при реализации проекта.
<i>Доступность изложения</i>	2	Текст проекта выстроен логично, целостно. Выдержан научный стиль, отсутствуют грамматические и пунктуационные ошибки в тексте.
	1	В тексте проекта прослеживается логика. Не всегда выдержан научный стиль, имеются несколько грамматических и/или пунктуационных ошибок.
	0	В тексте проекта не прослеживается логика; не отвечает требованию целостности. Наличие стилистических, грамматических и пунктуационных ошибок.
<i>Оформление</i>	2	Проект оформлен в соответствии с предъявляемыми требованиями к подобным работам.
	1	Имеются неточности в техническом оформлении.
	0	Не соблюдены технические требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 2.3

(«уметь выбирать и обосновывать выбор форм и способов рефлексивного, безотметочного оценивания, которые обеспечат обучение детей самооцениванию и взаимооцениванию; использование содержательной (качественной) оценки освоения ОП учеником со стороны учителя (достижения и проблемы)»)

Балл	Уровень
0 – 5	критический
6 – 8	потенциальный
9 – 10	оптимальный

Оценка проекта системы оценки сформированности социальных качеств обучающихся

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Достоверность</i>	2	Предлагаемый проект позволяет достоверно оценить сформированность социальных качеств школьников.
	1	Реализация проекта не позволяет в полной мере оценить сформированность социальных качеств школьников, т.е. в системе. Возможно оценивание лишь отдельного социального качества личности.
	0	Предлагаемый проект не позволяет оценить социальные качества школьников.
<i>Оригинальность</i>	2	Проект содержит оригинальные идеи оценки социальных качеств школьников.
	1	В проекте задействованы типичные способы системы оценки социальных качеств школьников.
	0	Проект содержит лишь тривиальные способы оценки социальных качеств обучающихся.
<i>Доступность использования</i>	2	Предлагаемый в проекте инструментарий для оценивания социальных качеств школьников достаточно прост в применении и обработке.
	1	Проект системы оценки социальных качеств школьников содержит объемный инструментарий, что затрудняет обработку результатов, либо не всегда применим на практике.

	0	Предлагаемый проект оценивания социальных качеств школьников сложен в применении и обработке результатов. В большинстве случаев не возможно корректное применение на практике.
<i>Оформление</i>	2	Проект оформлен в соответствии с предъявляемыми требованиями к подобным работам.
	1	Имеются неточности в техническом оформлении.
	0	Не соблюдены технические требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 2.4

(«уметь организовать сообщество детей и взрослых для овладения ребенком опытом межкультурного взаимодействия при решении им определенных задач (учебных, коммуникативных, социальных, бытовых и т.д.)»)

Балл	Уровень
0 – 4	критический
5 – 6	потенциальный
7 – 8	оптимальный

Оценка рекомендаций по организации социальных проб обучающихся

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Достоверность и значимость</i>	2	Рекомендации основаны на достоверной и непротиворечивой информации. Следования предлагаемым рекомендациям позволит эффективно организовать социальные пробы школьников. В рекомендациях учтены как основные, так дополнительные факторы при организации социальных проб обучающихся.
	1	В рекомендациях рассмотрены лишь тривиальные моменты по организации социальных проб школьников. Следование рекомендациям позволяет успешно организовать социальные пробы в большинстве случаев.
	0	Следование рекомендациям может привести к неоднозначным результатам. Рекомендации основаны на противоречивой информации.
<i>Корректность и доступность изложения</i>	2	Рекомендации представлены в удобном для усвоения виде: текст, таблицы, схемы и т.п.
	1	Текст рекомендаций изложен не совсем доступно, например, содержит избыточный объем, который корректнее было представить в форме схемы, таблицы и т.п.
	0	Представленный вид рекомендаций затрудняет понимание смысла автора. Текст рекомендаций некорректно изложен.
<i>Оформление</i>	2	Рекомендации соответствует всем предъявляемым техническим требованиям к оформлению подобного рода работ.
	1	Имеются неточности в оформлении.
	0	Не соблюдены требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 2.5

(«уметь организовывать социальные пробы обучающихся»)

Балл	Уровень
0 – 2	критический
3 – 4	потенциальный
5 – 6	оптимальный

Для *определения уровня* решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности (II) «*строить образовательный процесс, направленный на достижение целей образования*» найдем среднее арифметическое значение найденных выше уровней решения задач 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5. При этом условимся, что низкий уровень соответствует 0, средний 1, высокий 2. Запишем в виде следующей формулы:

$$U_{pzII} = \frac{U_{pz2.1} + U_{pz2.2} + U_{pz2.3} + U_{pz2.4} + U_{pz2.5}}{5},$$

где $U_{pz II}$ – уровень решения группы задач «видеть ученика в образовательном процессе»;
 $U_{pz 2.1}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 2.1. (уметь отбирать содержание учебного материала и технологии (приемы, способы), позволяющие позитивно мотивировать ученика к конкретной учебной деятельности на основе проведенной диагностики (например, участвовать в проектировочной деятельности, реализовывать социально значимые проекты и т.д.);

$U_{pz 2.2}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 2.2 (уметь ставить цели, отбирать содержание учебного материала и адекватные здоровьесберегающие технологии, позволяющие развивать учебную самостоятельность, творческую и поисковую активность ребенка с учётом диагностики, оптимизации учебной нагрузки, сохранения физического и психического здоровья);

$U_{pz 2.3}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 2.3 (уметь выбирать и обосновывать выбор форм и способов рефлексивного, безотметочного оценивания, которые обеспечат обучение детей самооцениванию и взаимооцениванию; использование содержательной (качественной) оценки освоения ОП учеником со стороны учителя (достижения и проблемы));

$U_{pz 2.4}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 2.4 (уметь организовать сообщество детей и взрослых для овладения ребенком опытом межкультурного взаимодействия при решении им определенных задач (учебных, коммуникативных, социальных, бытовых и т.д.);

$U_{pz 2.5}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 2.5 (уметь организовывать социальные пробы обучающихся).

Итак, уровень решения группы задач «*строить образовательный процесс, направленный на достижение целей образования*»:

- ✓ *низкий*, если значение $U_{pz II}$ принадлежит промежутку от 0 до 1, т.е. $U_{pz II} \in [0;1)$;
- ✓ *средний*, если значение $U_{pz II}$ принадлежит промежутку от 1 до 1,5, т.е. $U_{pz II} \in [1; 1,5]$;
- ✓ *высокий*, если значение $U_{pz II}$ принадлежит промежутку от 1,5 до 2, т.е. $U_{pz II} \in (1,5; 2]$.

3. Определение уровня решения группы профессиональных задач (III) «*устанавливать взаимодействие с другими участниками образовательного процесса*»

Оценка рекомендаций учителю по использованию конкретных форм и технологий взаимодействия

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Достоверность и значимость</i>	2	Рекомендации основаны на достоверной и непротиворечивой информации. Следования предлагаемым рекомендациям позволит эффективно использовать конкретные формы и технологии взаимодействия.
	1	Следование рекомендациям позволяет успешно организовать социальные пробы в большинстве случаев.
	0	Следование рекомендациям может привести к неоднозначным результатам. Рекомендации основаны на противоречивой информации.
<i>Полнота</i>	2	Содержание рекомендаций достаточно, чтобы успешно использовать на практике конкретную форму и технологию взаимодействия.
	1	Содержание рекомендаций не позволяет в полной мере использовать конкретную форму и технологию взаимодействия, т.е. в рекомендациях учтены только типичные моменты использования конкретной формы и технологии взаимодействия, и имеются некоторые упущения.
	0	Содержание рекомендаций недостаточно, чтобы использовать на практике конкретную форму и технологию взаимодействия.
<i>Корректность и доступность изложения</i>	2	Рекомендации представлены в удобном для усвоения виде, текст, таблицы, схемы и т.п. облегчают чтение рекомендаций.
	1	Текст рекомендаций изложен не совсем доступно, например, содержит избыточный объем, который корректнее было представить в форме схемы, таблицы и т.п.
	0	Представленный вид рекомендаций затрудняет понимание смысла автора. Текст рекомендаций некорректно изложен.
<i>Оформление</i>	2	Рекомендации соответствует всем предъявляемым техническим требованиям к оформлению подобного рода работ.
	1	Имеются неточности в оформлении.
	0	Не соблюдены требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 3.1

(«уметь использовать формы и технологии взаимодействия с коллегами (учителя, психолог, социальный педагог, педагог дополнительного образования и др.) для решения определенной профессиональной задачи: разработки ОП; построения учебного процесса вокруг комплексных тем; сохранения преемственности между ступенями, организации методической работы, осуществления ОЭР и др.»)

Балл	Уровень
0 – 4	критический
5 – 6	потенциальный
7 – 8	оптимальный

Оценка выступления перед родителями

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Презентация речи</i>	2	Речь грамотная, удобная и понятная для слушателей-родителей. Грамотно использует интонацию, паузы в речи.
	1	Речь в целом грамотная, допускает использование слов-«паразитов», не всегда использует интонацию, чтобы выделить важные моменты.
	0	Речь сложная для восприятия, довольно часто допускает элементы просторечия и разговорной речи.
<i>Компетентность в предмете выступления (знание педагогики и психологии)</i>	2	Содержание выступления студента опирается на общие принципы педагогики и психологии. Умение в нужной мере лаконично и информативно отвечать на поставленные вопросы, грамотно и корректно вести дискуссию.
	1	Студент ориентируется в предмете выступления, но не всегда может оперативно и информативно ответить на вопросы родителей.
	0	Студент слабо ориентируется в предмете выступления, испытывает затруднения при ответах на вопросы аудитории родителей.
<i>Самообладание</i>	2	Студент во время выступления полностью сохраняет самообладание.
	1	Во время выступления старается сохранять самообладание, но испытывает незначительные сложности, которые заметны аудитории.
	0	Не всегда удается сохранить самообладание во время выступления перед родителями, часто испытывает тревожность, волнение.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 3.2

(«уметь проектировать и использовать различные формы и технологии взаимодействия с родителями в соответствии с образовательной ситуацией (родительское собрание, включение родителей в решение учебно-воспитательных задач, решение бытовых проблем и др.)»)

Балл	Уровень
0 – 2	критический
3 – 4	потенциальный
5 – 6	оптимальный

Оценка обращения в администрацию ОУ

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Деловая устная речь</i>	2	Грамотная деловая речь, умение вести телефонные переговоры.
	1	Придерживается деловой речи, однако иногда допускает элементы разговорной речи.
	0	Испытывает затруднения использования деловой речи, чаще использует разговорную речь при обращении в администрацию.
<i>Деловая переписка</i>	2	Грамотно ведет деловую переписку с администрацией ОУ, в том числе и сети Интернет.
	1	Испытывает незначительные затруднения при ведении деловой переписки.

	0	Испытывает значительные сложности при ведении деловой переписке, в том числе и в сети Интернет.
<i>Деловой стиль внешнего вида</i>	2	Строго соблюдает деловой стиль в одежде и во внешнем виде.
	1	Допускает мелкие отклонения от делового стиля в одежде.
	0	Не соблюдает деловой стиль в одежде и внешнем виде.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 3.3

(«уметь взаимодействовать с администрацией ОУ для решения профессиональных задач»)

Балл	Уровень
0 – 2	критический
3 – 4	потенциальный
5 – 6	оптимальный

Оценка рекомендаций педагогу по взаимодействию с общественными организациями

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Достоверность и значимость</i>	2	Рекомендации основаны на достоверной и непротиворечивой информации. Следования предлагаемым рекомендациям позволит эффективно взаимодействовать педагогу с общественными организациями. В рекомендациях учтены как основные, так дополнительные факторы при взаимодействии с общественными организациями.
	1	В рекомендациях рассмотрены лишь типичные моменты при взаимодействии с общественными организациями. Следование рекомендациям позволяет успешно взаимодействовать с общественными организациями в большинстве случаев.
	0	Следование рекомендациям может привести к неоднозначным результатам. Рекомендации основаны на противоречивой информации.
<i>Корректность и доступность изложения</i>	2	Рекомендации представлены в удобном для усвоения виде: текст, таблицы, схемы и т.п.
	1	Текст рекомендаций изложен не совсем доступно, например, содержит избыточный объем, который корректнее было представить в форме схемы, таблицы и т.п.
	0	Представленный вид рекомендаций затрудняет понимание смысла автора. Текст рекомендаций некорректно изложен.
<i>Оформление</i>	2	Рекомендации соответствует всем предъявляемым техническим требованиям к оформлению подобного рода работ.
	1	Имеются неточности в оформлении.
	0	Не соблюдены требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 3.4

(«уметь взаимодействовать с общественными организациями (Попечительский Совет, органы защиты детей, Фонды и др.)»)

Балл	Уровень
0 – 2	критический
3 – 4	потенциальный
5 – 6	оптимальный

Оценка рекомендаций педагогу по установлению контактов партнерских взаимоотношений с возможными организаторами социальных проб обучающихся

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Достоверность и значимость</i>	2	Рекомендации основаны на достоверной и непротиворечивой информации. Следования предлагаемым рекомендациям позволит эффективно установить контакты партнерских взаимоотношений с возможными организаторами социальных проб обучающихся. В рекомендациях учтены как основные, так дополнительные факторы при установлении контактов партнерских отношений.
	1	В рекомендациях рассмотрены лишь тривиальные моменты при установлении контактов партнерских отношений. Следование рекомендациям позволяет в большинстве случаев успешно установить контакты партнерских взаимоотношений с возможными организаторами социальных проб обучающихся.
	0	Следование рекомендациям может привести к неоднозначным результатам. Рекомендации основаны на противоречивой информации.
<i>Корректность и доступность изложения</i>	2	Рекомендации представлены в удобном для усвоения виде: текст, таблицы, схемы и т.п.
	1	Текст рекомендаций изложен не совсем доступно, например, содержит избыточный объем, который корректнее было представить в форме схемы, таблицы и т.п.
	0	Представленный вид рекомендаций затрудняет понимание смысла автора. Текст рекомендаций некорректно изложен.
<i>Оформление</i>	2	Рекомендации соответствует всем предъявляемым техническим требованиям к оформлению подобного рода работ.
	1	Имеются неточности в оформлении.
	0	Не соблюдены требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 3.5

(«уметь устанавливать партнерские взаимоотношения с возможными организаторами социальных проб подростков»)

Балл	Уровень
0 – 2	критический
3 – 4	потенциальный
5 – 6	оптимальный

Для определения уровня решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности (III) «устанавливать взаимодействие с другими участниками образовательного процесса» найдем среднее арифметическое значение найденных выше уровней решения задач 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5. При этом условимся, что

низкий уровень соответствует 0, средний – 1, высокий – 2. Запишем в виде следующей формулы:

$$U_{pzIII} = \frac{U_{pz3.1.} + U_{pz3.2} + U_{pz3.3} + U_{pz3.4} + U_{pz3.5}}{5},$$

где $U_{pz III}$ – уровень решения группы задач «устанавливать взаимодействие с другими участниками образовательного процесса»;

$U_{pz 3.1.}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 3.1. (уметь использовать формы и технологии взаимодействия с коллегами (учителя, психолог, социальный педагог, педагог дополнительного образования и др.) для решения определенной профессиональной задачи: разработки ОП; построения учебного процесса вокруг комплексных тем; сохранения преемственности между ступенями, организации методической работы, осуществления ОЭР и др.);

$U_{pz 3.2.}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 3.2 (уметь проектировать и использовать различные формы и технологии взаимодействия с родителями в соответствии с образовательной ситуацией (родительское собрание, включение родителей в решение учебно-воспитательных задач, решение бытовых проблем и др.));

$U_{pz 3.3}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 3.3 (уметь взаимодействовать с администрацией ОУ для решения профессиональных задач);

$U_{pz 3.4}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 3.4 (уметь взаимодействовать с общественными организациями (Попечительский Совет, органы защиты детей, Фонды и др.));

$U_{pz 3.5}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 3.5 (уметь устанавливать партнерские взаимоотношения с возможными организаторами социальных проб школьников).

Итак, уровень решения группы задач «устанавливать взаимодействие с другими участниками образовательного процесса»:

- ✓ *низкий*, если значение $U_{pz III}$ принадлежит промежутку от 0 до 1, т.е. $U_{pz III} \in [0; 1)$;
- ✓ *средний*, если значение $U_{pz III}$ принадлежит промежутку от 1 до 1,5, т.е. $U_{pz III} \in [1; 1,5]$;
- ✓ *высокий*, если значение $U_{pz III}$ принадлежит промежутку от 1,5 до 2, т.е. $U_{pz III} \in (1,5; 2]$.

4. Определение уровня решения группы профессиональных задач (IV) «создавать и использовать образовательную среду»

Оценка характеристики определенного вида образовательной среды и рекомендаций (предложений) по организации деятельности в ней детей

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Полнота содержания характеристики</i>	2	Характеристика определенного вида образовательной среды является полной, не требует дополнений.
	1	Характеристика определенного вида образовательной среды является, в целом, содержательной, хотя возможны некоторые уточнения и дополнения.
	0	Характеристика определенного вида образовательной среды является неполной, требует значительных дополнений.
<i>Достоверность и значимость</i>	2	Рекомендации основаны на достоверной и непротиворечивой информации. Следования предлагаемым рекомендациям позволит эффективно

		организовать деятельность детей в данном виде образовательной среды.
	1	В рекомендациях рассмотрены лишь типичные моменты при организации деятельности в данном виде образовательной среды. Следование рекомендациям в большинстве случаев позволит успешно организовывать деятельность детей в данной среде.
	0	Следование рекомендациям может привести к неоднозначным результатам. Рекомендации основаны на противоречивой информации.
<i>Корректность и доступность изложения</i>	2	Рекомендации представлены в удобном для усвоения виде: текст, таблицы, схемы и т.п.
	1	Текст рекомендаций изложен не совсем доступно, например, содержит избыточный объем, который корректнее было представить в форме схемы, таблицы и т.п.
	0	Представленный вид рекомендаций затрудняет понимание смысла автора. Текст рекомендаций некорректно изложен.
<i>Оформление</i>	2	Характеристика и рекомендации соответствуют всем предъявляемым техническим требованиям к оформлению подобного рода работ.
	1	Имеются неточности в оформлении.
	0	Не соблюдены требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 4.1

(«уметь организовывать и использовать различные образовательные среды внутри ОУ (коммуникативная, правовая, информационная, языковая (родного и иностранного языка и др.) для решения конкретной педагогической задачи (развитие учебной самостоятельности, обучение, самооцениванию и взаимооцениванию), развитие творческой, поисковой активности)»)

Балл	Уровень
0 – 4	критический
5 – 6	потенциальный
7 – 8	оптимальный

Оценка способов расширения образовательной среды конкретного образовательного учреждения посредством установления партнерских взаимоотношений с другими организациями и учреждениями

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Оригинальность</i>	2	Предложены нестандартные (оригинальные) способы расширения образовательной среды конкретного образовательного учреждения.
	1	Способы расширения образовательной среды конкретного образовательного, в целом, являются стандартными.
	0	Указаны тривиальные способы расширения образовательной среды.
<i>Доступность</i>	2	Предложенные способы расширения образовательной среды конкретного образовательного учреждения являются осуществимыми, не требуют сложностей при

		реализации.
	1	Предложенные способы расширения образовательной среды конкретного образовательного учреждения являются, в целом, осуществимыми.
	0	Способы расширения образовательной среды конкретного образовательного учреждения неосуществимы.
<i>Направленность на ребенка</i>	2	В предложенных способах расширения образовательной среды конкретного образовательного учреждения четко прослеживается цель – гармоничное развитие личности ребенка.
	1	В предложенных способах расширения образовательной среды конкретного образовательного учреждения не всегда отвечают первоочередной цели образования.
	0	Предложенные способы расширения образовательной среды конкретного образовательного учреждения не направлены на развитие ребенка.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 4.2

(«уметь отобрать объекты образовательной среды и использовать их для решения конкретных педагогических задач (организация экскурсии в музей, на природу, культпоход в театр, работу с детской периодической печатью, работу в Internet, организация образовательного туризма и др.)»)

Балл	Уровень
0 – 2	критический
3 – 4	потенциальный
5 – 6	оптимальный

Для *определения уровня* решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности (IV) «создавать и использовать образовательную среду» найдем среднее арифметическое значение найденных выше уровней решения задач 4.1 и 4.2. При этом условимся, что низкий уровень соответствует 0, средний – 1, высокий – 2. Запишем в виде следующей формулы:

$$U_{pzIV} = \frac{U_{pz4.1} + U_{pz4.2}}{2},$$

где $U_{pz IV}$ – уровень решения группы задач «создавать и использовать образовательную среду»;

$U_{pz 4.1}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 4.1. («уметь организовывать и использовать различные образовательные среды внутри ОУ (коммуникативная, правовая, информационная, языковая (родного и иностранного языка и др.) для решения конкретной педагогической задачи (развитие учебной самостоятельности, обучение, самооцениванию и взаимооцениванию, развитие творческой, поисковой активности)»);

$U_{pz 4.2}$ – уровень решения профессиональной задачи педагога 4.2 («уметь отобрать объекты образовательной среды и использовать их для решения конкретных педагогических задач (организация экскурсии в музей, на природу, культпоход в театр, работу с детской периодической печатью, работу в Internet, организация образовательного туризма и др.)»);

Итак, уровень решения группы задач «создавать и использовать образовательную среду»:

- ✓ *низкий*, если значение $U_{pz IV}$ принадлежит промежутку от 0 до 1, т.е. $U_{pz IV} \in [0;1)$;

- ✓ *средний*, если значение *Урз IV* принадлежит промежутку от 1 до 1,5, т.е. $Урз IV \in [1; 1,5]$;
- ✓ *высокий*, если значение *Урз IV* принадлежит промежутку от 1,5 до 2, т.е. $Урз IV \in (1,5; 2]$.

5. Определение уровня решения группы профессиональных задач (V) «проектировать и осуществлять профессиональное самообразование»

Оценка плана самообразования

Критерий	Балл	Значение балла
<i>Доступность и структурированность</i>	2	План самообразования является осуществимым, выделены этапы и сроки их реализации. Полностью учтены индивидуальные личностные возможности студента по его реализации.
	1	План самообразования является, в целом, осуществим, однако, нечетно или некорректно определены этапы и сроки реализации плана.
	0	План самообразования представляет значительные сложности в реализации (излишне насыщен или же несодержателен), не учтены либо слабо учтены индивидуальные личностные возможности его реализации; не выделены сроки реализации плана.
<i>Учет профессиональных компетенций</i>	2	План самообразования составлен с учетом профессиональных компетенций и современных требований к педагогу.
	1	В плане самообразования слабо прослеживается учет профессиональных компетенций педагога.
	0	План самообразования не учитывает профессиональные компетенции педагога.
<i>Многогранность</i>	2	В плане самообразования заявлены различные мероприятия и виды деятельности.
	1	В плане самообразования прослеживается несколько видов деятельности или мероприятий.
	0	В плане самообразования заявлены одна-две деятельности или мероприятия схожие по тематике.
<i>Оформление</i>	2	План самообразования соответствует всем предъявляемым техническим требованиям к оформлению подобного рода работ.
	1	Имеются неточности в оформлении.
	0	Не соблюдены требования к оформлению.

Уровни решения профессиональной задачи педагога 5.1

(«уметь опираться на ключевые компетентности при решении задач профессионального роста (способы работы с разными источниками информации, соблюдение социально-правовых норм, использование разных языков для решения задачи)»)

Балл	Уровень
0 – 4	критический
5 – 6	потенциальный
7 – 8	оптимальный

Уровень решения группы профессиональных задач в области педагогической деятельности (V) «проектировать и осуществлять профессиональное самообразование» совпадает с найденным выше уровнем решения профессиональной задач.