

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА»

На правах рукописи

Залаутдинова Светлана Евгеньевна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРИЕНТАЦИИ МАГИСТРАНТОВ
НА СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В ШКОЛЕ**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель: доктор педагогических
наук, профессор Козлова Антуанетта Георгиевна

Санкт-Петербург

2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРИЕНТАЦИИ МАГИСТРАНТОВ НА СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В ШКОЛЕ	15
1.1 Взаимосвязь научных категорий и понятий в процессе исследования педагогических условий ориентации магистрантов на социальные практики в школе	16
1.2 Генезис и сущность социальных практик в России и за рубежом ..	33
1.3 Теоретико-методологические аспекты педагогических условий при ориентации магистрантов на социальные практики	53
Выводы по Главе 1	78
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРИЕНТАЦИИ МАГИСТРАНТОВ НА СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В ШКОЛЕ	80
2.1 Анализ и оценка опыта использования социальных практик в образовательном процессе школ и педагогических вузов	81
2.2 Реализация педагогических условий ориентации магистрантов на социальные практики в школе	106
2.3 Анализ и оценка результатов проверки педагогических условий ориентации магистрантов на социальные практики в школе	152
Выводы по Главе 2	162
Заключение	165
Список литературы	168
Приложения	193

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования.

В свете новых требований к образованию наблюдается нарастающая потребность в подготовке учителей, обладающих навыками практико-ориентированного обучения и высокой социальной ответственностью. Важность интеграции теоретических знаний с практической деятельностью становится критически значимой. Акцент на активном участии педагогов в социальных проектах и внешнем социальном партнерстве обусловлен увеличением числа программ социальной направленности в образовании, что открывает новые возможности для формирования стратегий повышения качества подготовки будущих специалистов.

Одним из приоритетов отечественной высшей школы является подготовка педагогов, способных решать профессиональные задачи. Выпускники педагогических вузов не просто должны обладать знаниями и применять их на практике, но и уметь адаптироваться в профессиональной деятельности, решая, в том числе, актуальные вопросы, связанные с реализацией социальных инициатив в школе. Такими инициативами становятся специально организованные социальные практики в школе, позволяющие возрождать традиции взаимопомощи, коллективизма и сотрудничества в школьном сообществе. Интеграция социальных практик в образовательный процесс способствует формированию у обучающихся активной гражданской позиции, развивает навыки критического мышления и социального взаимодействия. Это требует от педагогов не только профессиональной квалификации, но и способности вдохновлять учеников на участие в социальных инициативах. Таким образом, подготовка учителей к реализации социальных практик не только улучшает качество образования, но и содействует созданию более сплоченного и ответственного общества.

В области научных исследований накоплен массив работ, посвященных подготовке педагогов к социально значимой деятельности, что подтверждает высокий интерес к данной теме. Тем не менее, при анализе существующих

исследований выявляются определенные пробелы, касающиеся специфических аспектов подготовки будущих учителей к практической реализации общественных инициатив и программ в школьной среде. Эти недостаточно изученные области требуют дальнейшего внимания, так как эффективная реализация социальных практик в школе невозможна без тщательно продуманной подготовки будущих педагогов, способных адаптироваться к вызовам современного общества и потребностям обучающихся.

Таким образом, существует необходимость в проведении более глубоких исследований, направленных на выявление и разработку практико-ориентированного подхода в подготовке студентов педагогических вузов, который поможет будущим педагогам успешно внедрять социальные практики в школе.

Степень разработанности. Изучение вопросов ориентации студентов педагогического вуза демонстрирует активное развитие данной темы, что подтверждается растущим числом исследований и публикаций. Оформлены философские взгляды современных отечественных социологов на интерпретацию понятия «социальные практики» (Г. А. Аванесова, О. Н. Астафьева, В. И. Добренев, Т. И. Заславская, А. И. Кравченко, Ю. М. Резник, Ю. Г. Тютюнник, Л. А. Афонина, А. А. Дьяков, М. С. Пылкина, С. С. Шугальский, О. И. Якутина и др.). Представлены концепции включения социальных практик в образовательный процесс вуза (М. Н. Бурмистрова, Л. В. Вандышева, В. А. Герт, Г. В. Никитина и др.); отмечена важность и представлены примеры организации и внедрения социальных практик в образовательный процесс школ (А. В. Гаврилин, М. Д. Горячев, Б. А. Дейч, В. М. Лизинский, Н. В. Шишарина, И. Ю. Шустова, А. В. Щербаков, А. Г. Уразов, Т. А. Яндукова и др.); разработаны модели педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики (Е. В. Неумоева-Колчеданцева, А. И. Пантелеева и др.). В контексте исследований социальные практики служат комплексным средством профессионального воспитания (Е. Г. Королёва, А. Н. Логинова, А. С. Огоновская, И. С. Огоновская, Н. М. Плотникова и др.).

В результате анализа теоретических и методических материалов было выявлено небольшое количество научных работ, связанных с ориентацией будущих педагогов на социальные практики в школе. Ограниченное число исследований в этой области подчёркивает потребность в дальнейшем изучении и разработке новых подходов. Выявленный дефицит дал возможность сформулировать научную задачу, которая заключается в определении педагогических условий, способствующих ориентации магистрантов на социальные практики в рамках образовательного процесса в педагогическом вузе.

Исходя из поставленной научной задачи, была сформулирована тема исследования **«Педагогические условия ориентации магистрантов на социальные практики в школе»**

Объект: социальные практики в образовательном процессе педагогического вуза как компонент подготовки магистрантов к работе в школе.

Предмет: педагогические условия ориентации магистрантов на социальные практики в школе.

Цель: выявить, теоретически обосновать, апробировать в ходе исследования совокупность педагогических условий ориентации магистрантов на социальные практики в школе.

Гипотеза исследования включает предположения, что магистранты, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование», будут ориентированы на социальные практики в школе, если:

1. созданы условия выбора магистрантами вариантов обучения, форм социальных практик;
2. рассмотрена совокупность социально-педагогических дисциплин как теоретическая и методическая основа ориентации магистрантов на социальные практики в школе;
3. установлена взаимосвязь между учебной и внеучебной деятельностью в процессе ориентации магистрантов на социальные практики в школе;
4. осуществлено взаимодействие преподавателя и магистрантов на основе метода педагогической фасилитации.

Задачи исследования:

1. Определить концептуальные основы ориентации магистрантов на социальные практики в образовательном процессе.
2. Раскрыть исторические предпосылки проявления социальных практик в России.
3. Изучить и обобщить педагогический опыт реализации социальных практик в образовательном процессе школ и педагогических вузов для определения педагогических условий.
4. Разработать и апробировать комплекс социально-педагогических дисциплин, направленных на ориентацию магистрантов на социальные практики в школе.
5. Определить и обосновать педагогические условия ориентации магистрантов на социальные практики в школе.

Теоретико-методологическую основу исследования составила совокупность научных идей в педагогике, философии, социологии, психологии, педагогической аксиологии и этике, раскрывающих значимость ориентации магистрантов на социальные практики в школе:

- научные труды о понимании феномена социальных практик (П. Бурдьё, М. Вебер, Э. Гидденс, Э. Дюркгейм, К. Маркс, Т. Парсонс);
- научные труды, раскрывающие смысл понятий социальных и социокультурных практик в современных реалиях (Г. А. Аванесова, О. Н. Астафьева, О. В. Власова, Н. А. Иванова, К. М. Мартиросян, М. С. Пылкина, Ю. М. Резник, В. И. Родионова, Ю. Г. Тютюнник, С. С. Шугальский);
- научные труды, связанные с ценностно-смысловой направленностью воспитания в педагогическом вузе (И. А. Макарова, А. В. Москвина, Л. Г. Пак, И. А. Сафронова, Е. И. Сахарчук, И. А. Соловцова, Н. И. Тихоненков, М. В. Циулина, Н. Е. Щуркова);

– научные труды по осмыслению социальных практик в образовании: потенциал включения социальных практик в образовательный процесс вуза (М. Н. Бурмистрова, Л. В. Вандышева, Л. В. Ведерникова, В. А. Герт, Е. Г. Королёва, Е. В. Неумоева-Колчеданцева, Г. В. Никитина, А. И. Пантелеева, Л. Д. Плотников); социальные практики в духовно-нравственном воспитании школьников (В. О. Гусакова, В. А. Кудрявцев, Ю. А. Плешкова), организация социальных практик в современной школе (Н. М. Алимова, Н. А. Барабанова, С. И. Казанцева, Н. С. Кокоулина, В. А. Ситаров).

За основу настоящего исследования был взят системно-деятельностный подход. В диссертационном исследовании системно-деятельностный подход в ориентации магистрантов на социальные практики в педагогическом вузе проявляется в целостном восприятии образовательного процесса, где социальные практики интегрируются с теоретическим обучением, обеспечивая взаимосвязь знаний и их практического применения. Он подразумевает активное участие студентов в реальных проектах и социальных инициативах, что помогает развивать необходимые для педагогической деятельности навыки и формировать ключевые компетенции, такие как критическое мышление и социальная ответственность. Важно также отметить, что данная ориентация способствует рефлексии, позволяя магистрантам анализировать свои действия и результаты, что стимулирует их профессиональный рост. Интеграция знаний из различных областей делает обучение комплексным и актуальным, что увеличивает социальную значимость подготовки педагогов как активных участников общественных изменений.

В применении системно-деятельностного подхода в диссертационном исследовании опираемся на труды российских ученых Канаеву Т. В., Ахметжанову Г. В., Тоистеву О. С., рассматривающих с точки зрения системно-деятельностного подхода особенности становления субъекта социальной идентичности на примере молодежи, исследование педагогической функции личности студентов педагогического вуза, профессиональную подготовку социально-педагогических кадров в вузе.

Методы научного исследования:

- теоретические методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической, социологической, философской литературы, анализ проведенных исследований по проблеме, исторический генезис научной проблемы, контент-анализ, текстологический анализ, сопоставительно-сравнительный анализ;
- эмпирические методы: анкетирование, наблюдение, тестирование, метод монографических характеристик, метод проектов, локальные эксперименты, опытно-экспериментальная работа, рейтинг, ранжирование.

База исследования: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена». Институт педагогики, кафедра теории и истории педагогики (2018 – 2022 гг.), кафедра теории и методики непрерывного педагогического образования (2022 – 2025 гг.), магистратура направление подготовки «44.04.01 Педагогическое образование».

Общее число респондентов – 273 человека, из них 118 обучающихся в магистратуре, набор 2018-2020 гг. и в отсроченном контроле 155 студентов магистратуры, окончивших обучение в 2008-2016 гг.

Этапы исследования. Исследование проводилось с 2018 по 2025 год.

Первый этап (2018-2019) – изучение научно-методической и психолого-педагогической литературы, проведенных исследований в области реализации социальных практик в школе и ориентации магистрантов на социальные практики в педагогических вузах. На данном этапе были определены объект, предмет, цель и задачи исследования, сформулирована рабочая гипотеза, осуществлены планирование и проведение опытно-экспериментальной работы.

Второй этап (2019-2020) – проведен констатирующий этап опытно-экспериментальной работы, рассмотрена система понятийно-категориального аппарата в исследовании; определены методические приемы, технологии, необходимые для ориентации магистрантов на социальные практики в школе. На

данном этапе выявлены и обоснованы педагогические условия ориентации магистрантов на социальные практики в школе.

Третий этап (2020-2025) – проведен формирующий этап опытно-экспериментальной работы; апробирован комплекс социально-педагогических дисциплин, направленный на ориентацию магистрантов на социальные практики в школе с соблюдением необходимых педагогических условий. Основные результаты исследования оформлены в диссертацию.

Положения, выносимые на защиту:

1. Ориентация магистрантов на социальные практики в школе определяется совокупностью педагогических условий, направленных на формирование у магистрантов навыков самостоятельного поиска, анализа и применения знаний, способствующих эффективной интеграции теоретических знаний с практическими навыками, активному вовлечению магистрантов в реальные проекты и повышению их профессиональной компетентности:

1.1. предоставление магистрантам возможности выбора форм социальных практик для реализации, заданий для самостоятельного выполнения, форм внеучебной деятельности, видов деятельности для самоподготовки;

1.2. взаимосвязь теории и практики осуществляется через выбор, который делает магистрант, а также в контексте запроса образовательного учреждения (базы практики) и стремления магистранта реализовать самостоятельно разработанный социальный проект;

1.3. организация взаимодействия преподавателя и магистрантов предполагает переход на метод педагогической фасилитации, который заключается в создании благоприятных условий для осмысления знаний через помощь и содействие, принятие и доверие, стимулирование саморазвития и ослабление контроля над деятельностью магистрантов в процессе ориентации на социальные практики.

2. Результатом ориентации магистрантов на социальные практики в школе является их готовность к реализации этих практик, что выражается в умении

анализировать различные социальные ситуации, определять проблемы и находить рациональные пути их решения.

3. В качестве критериев оценки готовности магистрантов к реализации социальных практик в школе выступают: мотивационно-целевой, который отражает отношение личности к социальным практикам и выражается через цели, интересы и мотивы; содержательный включает представления о содержании, порядке и правилах организации социальных практик в школе; операционный основан на умениях и навыках организации профессиональной деятельности в области организации социальных практик; рефлексивно-оценочный позволяет проводить самоанализ и оценку профессиональной деятельности, включая определение путей ее организации, оценку возможностей в работе на основе собственного опыта и через решение профессиональных задач.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- определена сущность ориентации магистрантов на социальные практики в школе в педагогическом вузе;
- предложена и обоснована последовательность формирования ориентации магистрантов на социальные практики в школе комплексом социально-педагогических дисциплин в образовательном процессе вуза;
- выявлены и раскрыты педагогические условия ориентации магистрантов на социальные практики в школе, способствующие становлению будущего педагога: предоставление магистрантам возможности выбора, взаимосвязь теории и практики, организация взаимодействия преподавателя и магистрантов посредством метода педагогической фасилитации;
- определена значимость интеграции структурных компонентов готовности магистрантов к реализации социальных практик в школе для осуществления комплексного подхода к их ориентации в профессиональной деятельности.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- расширено категориальное поле исследования и уточнены понятия «социальные практики» как специально организованная педагогом деятельность обучающихся (группы обучающихся), направленная на помощь и поддержку нуждающимся, способствующая позитивным изменениям в обществе и личностному развитию самого участника, и «ориентация на социальные практики» как организованный вид образовательной деятельности, направленный на развитие социальных навыков, развитие социальной компетентности, выработку индивидуальной стратегии социального поведения в различных областях деятельности и с представителями различных социальных групп;

- рассмотрены основания для отбора комплекса социально-педагогических дисциплин при ориентации магистрантов педагогического вуза на социальные практики в школе: актуальность и своевременность тем для изучения; связь теоретических знаний с практическими навыками; включение дисциплин из разных областей знаний (педагогике, психологии, социологии); методическая подготовка магистрантов, включая навыки разработки и оценки социальных проектов и программ; направленность на развитие личной и социальной ответственности магистрантов.

Практическая значимость основных результатов исследования состоит:

- в разработке и апробации в магистратуре по направлению «Педагогическое образование» с профилем «Духовно-нравственное воспитание» комплекса социально-педагогических дисциплин, направленных на ориентацию магистрантов на социальные практики в школе: дисциплины «Теория социальной практики духовно-нравственного воспитания» и «Практикум по проектированию деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания молодежи»; практики «Производственная практика (технологическая (проектно-технологическая))», «Производственная практика (педагогическая)»; внеучебная деятельность «Клуб социального проектирования», «Педагогическая площадка «Наставничество в социальном проектировании», «Мастерская «Конструирование воспитывающих

задач», «Консультационный пункт (для стихийных социальных практик)»; самоподготовка, представленная в обязательных заданиях и заданиях по выбору в дисциплинах и практиках;

— определены педагогические условия, ориентирующие магистрантов на применение социальных практик в школе в профессиональной деятельности, стимулирующие активное участие магистрантов в социальных практиках, формирующие их профессиональные компетенции и развивающие личностные качества. Предоставление магистрантам возможностей выбора различных форм социальных практик для реализации способствует их активному вовлечению и повышению интереса к обучению. Возможность выполнять задания самостоятельно развивает навыки самоуправления и ответственности у магистрантов. Включение различных форм внеучебной деятельности помогает магистрантам применять знания на практике и развивать социальные навыки. Организация обучения, при которой теоретические знания интегрируются с практическими навыками, повышает эффективность образовательного процесса. Использование метода педагогической фасилитации способствует созданию открытой и поддерживающей атмосферы, где магистранты могут свободно выражать свои идеи и получать конструктивную обратную связь;

— для преподавателей вузов разработано учебное пособие «Ориентирование магистрантов на социальные практики», содержащее теоретическое наполнение дисциплин, практические советы, педагогические задачи, формы и шаблоны для проектирования социальных практик, чек-листы для самопроверки и самооценки, воспитывающие ситуации, тесты и задания для аудиторной и самостоятельной работы студентов. Это пособие может быть использовано в реальном образовательном процессе в педагогических вузах, помогая применять лучшие практики и масштабировать опыт взаимодействия с обучающимися, что способствует повышению качества образования и подготовке будущих специалистов.

Достоверность и обоснованность научных результатов исследования обеспечивается:

- использованием проверенных методов исследования, применением актуальных методик и инструментов для анализа экспериментальных данных; соответствием полученных результатов теоретическим выводам;
- репрезентативностью выборки текстов для проведения контент-анализа и текстологического анализа;
- публикациями работ в авторитетных научных журналах и одобрением докладов на международных и региональных конференциях;
- корректным использованием методологических и теоретических подходов к реализации комплекса социально-педагогических дисциплин по ориентации магистрантов на социальные практики в школе.

Апробация результатов исследования. Результаты исследования были представлены в научных докладах на конференциях:

«Наставничество как фактор духовно-нравственного воспитания педагога в наследии К.Д. Ушинского», научно-методическая конференция «Служение педагогике и образованию», посвященной 195-летию со дня рождения К.Д. Ушинского, 14 марта 2019 года.

«Генезис социальных практик в духовно-нравственном воспитании учащейся молодежи», 1-ый Международный психолого-педагогический форум Юга России «Воспитание личности на основе духовно-нравственных ценностей, исторических и национально-культурных традиций», 19 -20 сентября 2019 года.

«Изучение индивидуальной значимости социальных практик для учащейся молодежи», VII Всероссийская научно-практическая конференция «Педагогическая наука и современное образование», 13 февраля 2020 года.

«Социальные практики в контексте межпоколенческого подхода к анализу формирования исторической памяти» - Научно-практическая конференция «Память о войне и межпоколенческий диалог как доминанты процесса взросления», 20 октября 2020 года.

«Формирование ценностного отношения магистрантов к социальным практикам» - I Международная научно-практическая конференция «ГОРИЗОНТЫ ОБРАЗОВАНИЯ», 29 октября 2020 г.

«Учебная дисциплина «Теория и история социальных практик» в педагогической магистратуре: проблемы и реалии», Международная Богословская конференция Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного Университета, 20 января 2021 года.

«Социально-педагогические условия вариативной подготовки магистрантов педагогического вуза к социальным практикам», Международная научно-практическая конференция «Духовные традиции и культурные практики в современном воспитании личности», ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», 26-28 октября 2021 года.

«Подготовка магистрантов педагогического вуза к реализации социальных практик в системе общего и дополнительного образования в новых социокультурных реалиях», Международная научно-практическая конференция «Информационное общество и духовная культура молодёжи», «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова» г. Витебск, Республика Беларусь, 1 декабря 2023 года.

Также результаты исследования представлены в 17 публикациях, в том числе 4 рекомендованных ВАК. Апробация разработанного комплекса социально-педагогических дисциплин, направленных на ориентацию социальных практик проходила в Институте педагогики РГПУ им. А.И. Герцена при работе со студентами магистратуры «Духовно-нравственное воспитание».

Структура исследования: диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по диссертации, заключения, списка литературы, приложений. Основное содержание работы изложено на 167 страницах. Список литературы включает 193 источника. Результаты исследования представлены в 12 таблицах и 11 рисунках, иллюстрирующих диссертацию.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРИЕНТАЦИИ МАГИСТРАНТОВ НА СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В ШКОЛЕ

Современные вызовы образования требуют от магистрантов не только глубокого теоретического понимания предметов, но и практических навыков, позволяющих взаимодействовать с учениками, родителями и сообществом в целом. Социальные практики в образовательной среде предполагают активное участие студентов в разнообразных проектах и инициативах, направленных на решение актуальных социальных проблем. Эти практики играют важную роль в формировании у будущих специалистов гармоничного сочетания теоретических знаний и практических умений, необходимых для реализации образовательных целей.

Вопрос ориентации магистрантов на социальные практики в школе не освещен подробно в научных трудах и требует детальной проработки. В данной главе рассматривается взаимосвязь научных категорий и понятий в процессе исследования ориентации магистрантов на социальные практики, прослеживается генезис становления социальных практик в России и за рубежом, изучаются теоретико-методологические аспекты педагогических условий при ориентации магистрантов на социальные практики.

В первом параграфе изучена взаимосвязь научных категорий и понятий данного исследования, термины «социальные практики», «педагогические условия», «ориентация на социальные практики» и «социальные практики в образовательном процессе» определены как первичные, понятие «готовность к социальным практикам» рассматривается в качестве дополнительного.

Во втором параграфе раскрывается генезис социальных практик и рассматриваются исторические предпосылки, способствовавшие их формированию.

В третьем параграфе представлены теоретико-методологические основы ориентации магистрантов на социальные практики. Раскрываются теоретические

основы социальных практик и теоретико-методологические аспекты педагогических условий при ориентации магистрантов на социальные практики.

1.1 Взаимосвязь научных категорий и понятий в процессе исследования педагогических условий ориентации магистрантов на социальные практики в школе

Понятийно-категориальный аппарат рассматриваемого исследования имеет многоуровневую структуру, которая основана на ряде принципов.

Этот набор принципов используется для разработки основных понятий и категорий, применяемых в исследовании. Они гарантируют, что понятийно-категориальный аппарат исследования является систематическим, согласованным, целостным, научно обоснованным, свободным от противоречий и важным для достижения целей исследования.

В контексте данного исследования, создание понятийно-категориального аппарата является важным результатом, так как оно включает не только определение ключевых понятий, но и их систематизацию. Это даёт возможность сформировать основу для дальнейшего развития исследования и определить его перспективы.

В структуру понятийно-категориального аппарата входят как основные (ведущие) категории, так и вспомогательные (дополнительные, сопровождающие).

В данном исследовании понятия «социальные практики», «педагогические условия», «ориентация на социальные практики» и «социальные практики в образовательном процессе» определены как первичные в силу их тесной связи с предметом исследования и отражения его ключевых аспектов. Кроме того, в диссертации рассматривается понятие «готовность к социальным практикам» как дополнительное.

Таким образом, учитывая многоуровневую структуру концептуальной и категориальной базы и ее фундаментальные принципы, становится очевидным, что

дальнейший анализ ключевых понятий и категорий требует детального изучения их содержания, взаимосвязей и применения в контексте данного исследования.

На следующем этапе исследования был проведен более глубокий анализ и конкретизация ключевых понятий: «социальные практики», «педагогические условия», «ориентация на социальные практики» и «социальные практики в образовательном процессе». Это позволило определить их значимость для достижения целей исследования, а также исследовать взаимосвязь с дополнительной категорией «готовность к социальным практикам».

Разработка концептуальной основы осуществлялась с использованием методов контент-анализа и текстологического анализа, которые позволили не только систематизировать определения, но и выявить их эволюцию и трансформацию на протяжении всего исследования. Такие способы логического построения помогли установить многоуровневые взаимосвязи между понятиями и обеспечить всестороннее понимание исследуемой темы.

В работе представлен подробный анализ наполнения каждого из этих понятий с акцентом на их содержание, практическое применение и значение в контексте педагогической деятельности и социального взаимодействия.

Изучение понятия «социальные практики» базируется на следующих концепциях и идеях. Согласно философии, К. Маркса, человек только тогда становится на «путь истины», когда пребывает в деятельности. Концепция «социальных практик» К. Маркса сохранилась в западных традициях, особенно в том, что касается интеграции действий и структур. Она интерпретируется как достижение результата с помощью определенных средств, служащих целью действия, что тесно увязывает теорию К. Маркса с теорией М. Вебера и Т. Парсонса, изучающими социальные практики как социальные действия. Таким образом, можем сказать, что социальные практики носят деятельностный характер, а значит структура социальных практик состоит из нескольких действий.

Согласно М. Веберу, социальное действие индивида имеет смысл по отношению к действиям других и ориентировано на них. Т. Парсонс развивает идею М. Вебера, рассматривает социальные практики с точки зрения структуры

социального действия и выделяет подсистемы: социальную, культурную, личностную и органическую. М. Вебер и Т. Парсонс показывают, что социальные практики и социальные действия не могут существовать отдельно от социума, они всегда являются откликом на вызовы общества.

Теория Э. Дюркгейма отличается от других теорий, прежде всего тем, что отождествляет социальные практики с нарративами (narrative– повествование, история) и с верованиями. Дюркгейм подчеркивает, что социальные практики являются элементом достижения взаимопонимания. Важными становятся коллективные практики, которые, благодаря переживаниям, меняют отдельного человека, такими практиками становятся ритуалы и обряды, которые имеют отношение к религии, верованиям или к привычному укладу жизни человека. Эмиль Дюркгейм акцентирует внимание на силе морали, которая носит социальный характер и вызывает чувство почтения. Таким образом, следует предположить, что с точки зрения Э. Дюркгейма моральная сила общества организует мыслительную и социальную деятельность отдельного человека.

П. Бурдьё рассматривает социальные практики относительно поведения человека, который сверяет свои поступки с представлением об окружающей действительности, тем самым приспосабливается к жизни в социуме. Социальные практики, по мнению ученого-социолога, могут быть как глобальными по преобразованию мира, так и каждодневными обыденными действиями.

Э. Гидденс определяет социальные практики как источник и основу образования субъекта и социального объекта. За основу он берет фоновые, рутинные, привычные, общепринятые социальные практики, совершаемые в повседневной действительности, имеющие повторяющийся характер действий. Роль таких практик велика, считает ученый, именно такие практики сохраняют свою целостность даже во времена глобальных перемен. Э. Гидденс придает большое значение человеку как целеустремленному деятелю, способному развивать эту деятельность и быть ответственным за нее, что очень важно для развития общества в целом. Действует принципиальное положение: «поступок-последствия».

Отечественные социологи рассматривают социальные практики через призму институционализма, рассматривая субъекта (будь то индивидуальное или коллективное образование) как носителя институциональных ценностей и норм. Поведение индивида в реализации социальных практик будет определяться в зависимости от степени его лояльности к организационным нормам, традиционным ценностям. Так В. И. Добреньков и А. И. Кравченко подразделяют социальные институты на главные (фундаментальные) и неглавные (частные – социальные практики и обычаи). Т. И. Заславская представляет социальные практики или совокупность их. Г. А. Аванесова, О. Н. Астафьева, Ю. М. Резник, Ю. Г. Тютюнник социальные и социокультурные практики рассматривают в категориальном аппарате постнеклассической науки, необходимость такого внимания к практикам определяют вызовом времени и сложившейся социокультурной реальностью. Одним из важных вопросов отмечают сохранение социокультурной идентичности человека, живущего в обществе.

Л. А. Афонина, А. А. Дьяков, М. С. Пылкина, С. С. Шугальский и О. И. Якутина рассматривают феномен социальных практик с иной точки зрения. Они исследуют социальные практики в рамках гуманитарных наук и предлагают их методологические основы.

Известные исследователи в области образования, такие как С. М. Азаркина, С. Х. Самсонова, Г. М. Беспалова, Е. И. Бочкова, Н. М. Виноградова, М. П. Гурьянова, Н. Ю. Перевозникова, Н. Ф. Логинова, Л. Ф. Файзуллина, Н. И. Элиасберг и другие, рассматривают «социальную практику» как программу социализации детей и молодежи в образовательных учреждениях. Здесь реализуется деятельностный подход с важнейшим условием – участники социальных практик всегда сами выбирают вид деятельности.

Г. В. Никитина определяет социальную практику как социально значимую деятельность, ориентированную на решение проблем социальной направленности, с целью приобретения опыта социального взаимодействия. В. О. Гусакова рассматривает социальные практики как педагогическую технологию, делая акцент

на их интеграции в образовательную деятельность для духовно-нравственного развития.

А. В. Гаврилин, М. Д. Горячев, Т. А. Яндукова, Б. А. Дейч, В. М. Лизинский, Н. В. Шишарина, И. Ю. Шустова, А. В. Щербаков, А. Г. Уразов и др. уделяют значение практической стороне исследуемого вопроса, делая акцент на организации и внедрении социальных практик в школьное образование.

Учитывая разнообразие интерпретаций социальных практик, рассматриваем их как деятельность, приносящую пользу обществу. Это важно не только для общества или тех, кто получает помощь, но и для тех, кто ее оказывает. Социальные практики представляют собой опыт, который магистранты приобретают во время обучения, что способствует развитию их социальных навыков и компетенций и имеет решающее значение для их будущей профессии.

В ходе исследования на основе проведенной аналитической деятельности получено рабочее определение понятия – «социальные практики в рамках воспитательной деятельности школы представляют собой специально организованную педагогом активность обучающихся (групп обучающихся), направленная на помощь и поддержку нуждающимся, способствующая позитивным изменениям в обществе и личностному развитию самого участника» [75].

Важной категорией в структуре понятийно-категориального аппарата исследования является понятие «педагогические условия», отражающее современные научные знания. Анализ научной литературы показывает, что большинство исследователей используют термин «педагогические условия», не раскрывая существенных характеристик его содержания. Поэтому, используя метод контент-анализа, определим основные характеристики понятия «педагогические условия» и аспекты его определения, встречающиеся в современных исследованиях. Установим взаимосвязь компонентов понятия «Педагогические условия», проанализируем какое определение понятия будет для нашего исследования наиболее важным и значимым, исходя из целей и предмета исследования.

В ходе проведения контент-анализа за единицу анализа взяли статьи, опубликованные на портале Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» в 2012–2022 годы, статьи, опубликованные в журналах, входящих в перечень Высшей аттестационной комиссии (ВАК), с выставленным фильтром «науки об образовании». Общее количество статей – 54 (См. Приложение 1). Все статьи содержат в своем названии понятие «педагогические условия».

Семантический анализ текста (537 слов), составленный из заголовков статей, показывает, что почти половина исследователей (23 статьи) изучали педагогические условия через «формирование» чего-либо, слово «развитие» встретилось в заголовке 12 раз, «подготовка» - 7, «становление» и «воспитание» по 4 раза. Темы 16-ти статей касались студентов, 5 из них студенты педагогического вуза. Педагогам, подросткам и курсантам были посвящены по 4 статьи, в 5-ти заголовках статей в совокупности были указаны «дети» (младшего или старшего дошкольного возраста) или «ребенок», 2 статьи рассматривали проблему среди школьников (таблица 1).

Количественный анализ текстов показал, что только половина (27 статей) из представленного набора (54 статьи) содержит определение понятия «педагогические условия». Авторы 9 (17%) статей ограничились в своем исследовании заимствованным определением, которое взяли за основу в своей работе, в 8 (15%) статьях были приведены заимствованные определения для формулировки собственного, авторские определения были сформулированы в 17 (31%) случаях, без указания какого-либо заимствования. В 11 (20%) работах была приведена различная классификация педагогических условий.

Для качественного анализа сущности понятия была осуществлена выборка определений, имеющих в статьях (определения заимствованные и авторские, определения в словарях), общее количество составило 1342 слова.

Таблица 1 – Семантический анализ статей.

Определение понятия «Педагогические условия»

№ статьи по списку	Определение заимствованное, взятое за основу	Определения, заимствованные для формулировки собственного	Определения авторские	Наличие классификаций педагогических условий
1.	---	+	+	+
2.	---	---	---	---
3.	---	+	+	+
4.	---	---	+	+
5.	---	---	---	---
6.	---	---	---	---
7.	---	---	+	+
8.	---	+	+	---
9.	---	---	---	---
10.	---	---	---	---
11.	---	---	+	---
12.	---	---	---	---
13.	---	---	---	---
14.	---	---	+	---
15.	+	---	---	---
16.	---	---	---	---
17.	---	---	+	---
18.	+	---	---	+
19.	---	---	---	---
20.	---	---	---	---
21.	---	---	+	---
22.	---	---	---	+
23.	---	---	---	---
24.	---	---	+	+
25.	---	---	+	---
26.	+	---	---	+
27.	---	+	+	---
28.	---	---	---	---
29.	---	---	---	+
30.	---	---	---	---
31.	---	+	+	---
32.	+	---	---	+
33.	---	---	+	---
34.	---	---	---	---
35.	---	---	---	---
36.	+	---	---	---
37.	---	---	---	---
38.	---	---	---	---
39.	+	---	---	---
40.	---	---	---	---
41.	---	---	---	---
42.	---	+	+	---
43.	---	---	---	---
44.	---	+	+	---
45.	---	---	---	---
46.	+	---	---	---
47.	+	---	---	+
48.	---	---	---	---
49.	+	---	---	---
50.	---	---	---	---
51.	---	---	---	---
52.	---	---	---	---
53.	---	+	+	---
54.	---	---	---	---
	9 (17%)	8 (15%)	17 (31%)	11 (20%)

В исследованиях были приведены определения следующих авторов (в порядке убывания): Андреев В. И. (5 раз), Борытко Н. М. (4), Найн А. Я. (4), Ипполитова Н. В., Стерхова Н. А. (3), Белкин А. С., Коротаева Е. В., Минакова Т. В., Яковлев Е. В., Яковлева Л. М., Яковлева Н. М. (2). Определения Бабанского Ю., Баженовой Н. Г., Беликовой В. А., Бехтеновой Е. Ф., Боровского С. В., Гревцевой Г. Я., Ермолаев В. А., Зеера Э. Ф., Качаловой Л. П., Кокорева В. Н., Куклиной Л. В., Львова Л. В., Нагорновой А. и Нагорнова Ю., Назаровой О. Л., Пашковой Е., Полонского В. М., Посталюка Н. Ю., Франца Р. В., Хлудеева И. В., Яковлева Е. В. и Яковлевой Н. О. встречаются в тексте по 1 разу.

Также в одном случае авторы ссылаются на определение из Педагогического словаря под редакцией М. Д. Ярмаченка и Словаря-справочника по профессиональной педагогике под редакцией А. В. Семенова.

При подсчете частоты смысловых единиц анализа может показаться, что логичным будет, если большая частота определенных слов будет тождественна количеству упоминаний авторов. Однако, стоит заметить, что исследователи в статьях не всегда указывали прямые цитаты, а лишь обозначали суть определения, данного тем или иным автором.

Интересен тот факт, что при цитировании определения понятия «педагогические условия» Андреева В. И., авторы статей по какой-то причине опускают первую часть определения «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом...», и сразу цитируют как «результат целенаправленного отбора конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [21].

Определение Борытко Н. М. в текстах встречается реже, однако, это все то же обстоятельство — «внешнее обстоятельство, фактор, оказывающий существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированный педагогом, предполагающий, но не гарантирующий определенный результат процесса» [30]. Любопытно уточнение

про отсутствие гарантии, что подразумевает возможность неких факторов, способных повлиять на суть событий.

По мнению Найна А. Я. «педагогические условия - это совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач» [109]. Здесь снова отметим, что авторы не дают цитаты ученого целиком, а лишь указывают основные характеристики понятия.

Трактовка понятия Ипполитовой Н. В. и Стерховой Н. А. встречается в более поздних работах и уже имеет существенные отличия от выше указанных определений – «Педагогические условия являются одним из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих ее эффективное функционирование и развитие» [86].

Проанализируем ряд определений, данных в статьях, для этого извлечем смысловые единицы анализа. Логически выделяем 2 основные группы, которые являются основой для определения понятия по частотному признаку (таблица 2).

В результате проведенного контент-анализа, было выявлено, что единицы анализа «совокупность мер» и «совокупность возможностей» оказались с одинаковым удельным весом.

Определим смысловое содержание слов «мера» и «возможности», чтобы укрепиться в выборе наиболее приемлемой дефиниции для нашего рабочего определения. «Мера в педагогике – исторически сложившиеся требования к педагогическим действиям, соблюдение которых обеспечивает их эффективность без ухудшения исходного состояния объекта воздействия, без снижения его качества» [28]. «Возможность» употребляется в значении «наличие условий, благоприятных обстоятельств», по сути синоним слову «условия». По нашему мнению, слово «возможность» более располагает к положительной коннотации дефиниции, так как не имеет ограничений, в отличие от слова «мера», которая подразумевает, некую отметку, ниже которой нельзя опускаться.

**Таблица 2 – Определение понятия «Педагогические условия»
по частотному признаку**

Группа	Единица анализа в порядке убывания приоритетов (частот)	Частота упоминания абсолютная (раз)	Частота упоминания относительная (%)
1			
	Совокупность	28	0,52
	Совокупность мер	13	0,24
	Совокупность мер педагогического процесса	4	0,07
	Совокупность мер образовательного процесса	4	0,07
	Совокупность воспитательных мер	1	0,02
	Совокупность возможностей	13	0,24
	Совокупность объективных возможностей	9	0,17
	Совокупность возможностей содержания, форм, методов	6	0,11
	Совокупность возможностей материально-пространственной среды	6	0,11
	Совокупность возможностей образовательной среды	3	0,06
	Обстоятельства	4	0,07
	Один из компонентов педагогической системы	3	0,06
	Среда	2	0,04
	Продукт	2	0,04
	Образовательный процесс	1	0,02
	Система возможностей	1	0,02
2			
	Обеспечивающая (щих)	10	0,19
	Обеспечивающих функционирование и развитие среды (образовательной и материально пространственной)	3	0,06
	Обеспечивающих успешность достижения поставленной задачи, решение поставленных педагогических задач	2	0,04
	Направлены на решение задач	8	0,15
	Направленных на повышение эффективности педагогического процесса	2	0,04
	Направлены на повышение эффективности обучения и совершенствования профессионального уровня деятельности студентов	1	0,02
	Направлены на достижение цели	1	0,02
	Направленная на системное осмысление и уточнение моделей и продуктов развития личности и педагогического процесса	1	0,02

Следует отметить, что определение, которое было получено в результате контент-анализа «Педагогические условия - это совокупность возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение задач» [75], не отразило сути нашего исследования, поэтому было принято решение использовать термин, представленный Борытко Н. М. как наиболее подходящий в контексте данного исследования. «Педагогическое условие – это внешнее обстоятельство, фактор, оказывающий существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированный педагогом, интенционально предполагающий, но не гарантирующий определенный результат процесса» [30].

Одной из основной категории в структуре понятийно-категориального аппарата исследования является понятие «ориентация на социальные практики». Междисциплинарное понятие «ориентация» проанализировано с точки зрения педагогики и психологии с опорой на глагол «ориентировать».

Ориентация – определение своего положения в пространстве (первоначально к странам света, в частности, к востоку); совокупность действий субъекта, направленных на оценку проблемной ситуации, ее обследование и планирование поведения; умение разбираться в окружающей обстановке, осведомленность в чем-либо [39].

В словарях русского языка понятие «ориентировать» определяется как помогать кому-либо, разобраться в чём-либо; поставить перед кем-либо определённую цель, задачу; указать кому-либо направление дальнейшей деятельности; направить деятельность кого-либо в определённую сторону; предназначить на достижение какой-нибудь цели; осведомить относительно чего-либо [29, 166, 167, 63].

Понятие «ориентация» широко используется в педагогической теории и образовательной практике, особенно в связи с термином «личность». Оно встречается в таких словосочетаниях, как профессиональная ориентация личности, жизненные ориентации, целевая ориентация, социальные и ценностные ориентации и других. Этот термин также используется в контекстах, направленных

на информирование, помощь в понимании и активизацию определенных видов деятельности [158].

Психолого-педагогические исследования выявляют различные методы ориентации: ознакомление, информирование, привлечение внимания, руководство, содействие, поддержка, вовлечение в деятельность, поощрение, стимуляция, влияние, содействие, обеспечение, предопределение, активизация, содействие адекватной оценке, коррекция, координация, адаптация и другие [125].

В психолого-педагогических исследованиях выделяют различные методы ориентации, такие как ознакомление, информирование, привлечение внимания, руководство, содействие, поддержка, вовлечение в деятельность, поощрение, стимуляция, влияние, содействие, обеспечение, предопределение, активизация, содействие адекватной оценке, коррекция, координация и адаптация.

Обращаясь к исследованиям типологии и педагогических функций социальных практик в обучении взрослых Королёвой Е. Г. [91] и изучению феномена социальных практик Резника Ю. М. [140] и Шугальского С. С. [182] понятие «ориентация на социальные практики» интерпретируем как организованный вид образовательной деятельности, направленный на развитие социальных навыков, повышение социальной компетентности, выработку индивидуальной стратегии социального поведения в различных областях деятельности и с представителями различных социальных групп.

Ориентация на социальные практики магистрантов педагогического вуза возможно при социально ориентированном обучении, которое направлено на освоение профессиональных навыков, развитие социальных качеств личности, формирование социальной ответственности, гражданского самосознания, нравственных ценностей и умения применять полученные знания и умения во благо общества.

Социально ориентированное обучение предполагает расширение образовательного пространства за пределами вуза, знакомство с актуальными проблемами социума и способами их разрешения, развитие навыков сотрудничества и коммуникации, вовлечение в общественно полезную

деятельность, развитие навыков взаимодействия с некоммерческими организациями социальной направленности, развитие гражданского сознания и ответственности.

В целом, социально ориентированное обучение магистрантов способствует подготовке выпускников, готовых к эффективному участию в социальной жизни, принятию конструктивных решений в социуме и содействию социальному прогрессу и развитию общества.

Ориентация магистрантов на социальные практики будет являться частью образовательного процесса магистратуры педагогического вуза. В педагогическом словаре Коджаспировой Г. М., Коджаспирова А. Ю. образовательный процесс определен как совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного процессов, направленная на решение задач образования, воспитания и развития личности в соответствии с государственным образовательным стандартом [127].

Образовательный процесс магистратуры педагогического вуза представляет собой комплексную систему, направленную на подготовку высококвалифицированных специалистов в области педагогики. Он включает в себя теоретическую подготовку, практическое обучение и научную деятельность, что способствует формированию профессиональных компетенций, развитию личностных качеств и социальных навыков будущих педагогов. Именно магистерское образование делает возможным интеграцию науки и практики, что позволяет студентам проводить свои и использовать чужие научные исследования для применения теории на практике.

В рамках магистратуры педагогических вузов социальные практики становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, образование обуславливается не просто передачей знаний, но развитием метапредметных и личностных качеств студентов.

Социальные практики становятся хорошим стартом для развития навыков взаимодействия с различными социальными группами людей, с представителями государственных структур и некоммерческих организаций, возможностью

столкнуться с вызовами общества и суметь решить задачи, с которыми придется столкнуться в реальной жизни.

Социальные практики, встроенные в образовательный процесс, открывают возможности для интеграции междисциплинарных знаний. Подготовка к социальным практикам в магистратурах педагогических вузов может реализовываться в рамках традиционных дисциплин: социальная педагогика (изучает принципы взаимодействия с различными социальными группами и проблемы социального воспитания); психология и педагогическая психология (обеспечивает понимание психологии учащихся, позволяя учитывать их потребности и адаптировать образовательные практики); методология научных исследований (даёт навыки проведения исследований, что важно для анализа социальных проблем и эффективных подходов в области педагогики; инклюзивное образование (ориентирует на работу с различными группами обучающихся, включая детей с особыми потребностями); менеджмент в образовании (рассматривает организацию и управление образовательными процессами, что актуально для реализации социальных проектов); этика и культура профессиональной деятельности (формирует у магистрантов понимание моральных и этических аспектов в педагогике и социальной работе), теория и практика организации социального обслуживания (изучает организации и методы работы в социальных службах); современные технологии обучения и воспитания (включает использование новых технологий и методов, способствующих реализации социальных инициатив). Все эти дисциплины создают основу для подготовки магистрантов к практическому применению знаний в контексте социальных практик.

Следовательно, определяем «социальные практики в образовательном процессе» как мероприятия и действия, направленные на развитие социальной активности, гражданской ответственности и навыков взаимодействия обучающихся, которые способствуют решению актуальных социальных проблем и вовлечению студентов в жизнь общества.

Подготовка магистрантов к социальным практикам или сама реализация социальных практик в воспитательной деятельности может осуществляться через включение магистрантов во внеучебную деятельность: создание клубов по интересам, педагогических и социальных мастерских, консультационных центров с приглашенными экспертами, создание добровольческих отрядов и бригад, создание движений типа «ПроБоно» для оказания профессиональной помощи в благотворительных целях и др.

В конечном счете, включение социальных практик в образовательный процесс магистратуры педагогического вуза отвечает современным требованиям общества и системы образования в целом. Это позволяет готовить специалистов, которые не только обладают глубокими теоретическими знаниями, но и готовы применять знания на практике, и работать в быстро меняющемся мире. Такие педагоги способны не только преподавать, но и воспитывать в своих учениках активное участие, социальную ответственность и дух сотрудничества.

При условии, что понятия «социальные практики», «педагогические условия», «ориентация на социальные практики», «социальные практики в образовательном процессе» являются основными в проводимом исследовании, существует и второстепенное, сопутствующее понятие «готовность к социальным практикам».

В психолого-педагогической литературе термин «готовность» рассматривается с двух точек зрения. Первая точка зрения определяет готовность как психологическое состояние, сложный вид деятельности, включающий в себя различные компоненты: осознание потребности, реагирование на требования общества, постановку целей для удовлетворения этих потребностей, понимание и оценку ситуации, выбор методов решения проблем на основе накопленного опыта, прогнозирование своих способностей и потенциала успеха, и мобилизация ресурсов. Вторая точка зрения рассматривает готовность как устойчивую характеристику индивида, характеризующуюся долгосрочными и последовательными чертами характера.

Понятие «готовность» в исследовании рассматривается как готовность к деятельности, так в разное время различные аспекты готовности с точки зрения

личностного отношения к деятельности рассматривали Ананьев Б. Г., Крутецкий В. А., Платонов К. К., Сластенин В. А., Шишкина О. И. и др.

В педагогике особое место уделяется готовности к будущей профессиональной деятельности. Грачев Ю. А. приравнивает готовность к деятельности к готовности к труду, тем самым определяет готовность как длительное состояние, которое начинается с определения цели и постановки задачи, продолжается выработкой плана или составлением алгоритма, подбором способов, форм реализации деятельности, оценивает возможные результаты и соотносит их с поставленной целью [48].

Дурай-Новакова К. М. представляет «готовность к педагогической деятельности как систему интегрированных переменных, включающих свойства, качества, знания и навыки (опыт) личности. Показатели готовности к педагогической деятельности: содержание потребностей и мотивации педагогической деятельности, уровень знаний о сущности профессии; степень осознания ответственности за результаты педагогической деятельности; уровень мобилизации и активизации знаний, умений и навыков, а также профессионально-значимых свойств личности; качество социальных установок на педагогическую деятельность, уровень стабильности профессиональных интересов» [59].

Бубнова Л. М. дает следующее определение «Готовность к профессиональной деятельности» – это система интегративных свойств, качеств и опыта личности, индивидуальная форма интерпретации содержания образования, обладающая признаками общей теоретической и методической готовности к профессиональной деятельности» [32].

Литвиненко С. Н. обозначает готовность как качество регулятора педагогической деятельности: «подготовка выступает средством формирования готовности к деятельности, а готовность является результатом и показателем качества подготовки, реализуется и проверяется в деятельности» [99].

Коуров А. В. для определения сформированности готовности предлагает руководствоваться «мотивационно-целевым, содержательным, операционно-деятельностным, рефлексивно-оценочным компонентом. Мотивационно-целевой

компонент отражает личностное отношение к деятельности, которое выражается в целевых установках, интересах, мотивах, предполагает наличие у будущих специалистов определенных целевых установок. Содержательный компонент содержит совокупность методологических (философских, общенаучных, специально-научных), теоретических и технологических знаний. Операционно-деятельностный компонент самоконтроля базируется на комплексе умений и навыков организации профессиональной деятельности. Данный комплекс умений соотносится с видами новых информационных технологий, он отображает возможности будущих специалистов в создании всего нового, направлен на самоопределение и самовыражение в индивидуальной профессиональной деятельности. Рефлексивно-оценочный компонент самоконтроля характеризует осмысление, самоанализ и оценку собственной профессиональной деятельности. Компонент включает в себя внутренние процессы осмысления и самоанализа, самооценку профессиональной деятельности и ее результатов; уточнение путей организации профессиональной деятельности; определение на основе собственного опыта методов и приемов работы; оценку соотношения своих возможностей и уровня притязаний в профессиональной деятельности» [92].

В качестве рабочего определения готовности будем использовать интерпретацию Дурай-Новаковой К. М., согласно которой готовность представляет собой систему интегрированных переменных, состоящих из свойств, качеств, знаний и навыков (опыта) личности.

Соответственно понятие «готовность магистрантов к социальным практикам» определено как система интегрированных переменных, включающих свойства, качества, знания и навыки (опыт) магистрантов в социальных практиках.

Таким образом, в данном исследовании термины «социальные практики», «педагогические условия», «ориентация на социальные практики» и «социальные практики в образовательном процессе» определены как первостепенные, поскольку они тесно связаны с предметом исследования и отражают его ключевые аспекты. Кроме того, в диссертации рассматривается понятие «готовность к социальным практикам» в качестве дополнительного термина. Социальные

практики в рамках школы относятся к специально организованным педагогами мероприятиям, в ходе которых обучающиеся (или группы обучающихся) участвуют в оказании помощи и поддержки нуждающимся, что способствует позитивным изменениям в обществе и личностному росту участников. Педагогические условия сознательно разрабатываются педагогами с целью достижения конкретных результатов и проявляются как внешние обстоятельства или факторы, которые существенно влияют на педагогический процесс. Ориентация на социальные практики – организованный вид образовательной деятельности, направленный на развитие социальных навыков, повышение социальной компетентности, выработку индивидуальной стратегии социального поведения в различных областях деятельности и с представителями различных социальных групп. Готовность магистрантов к социальным практикам определяется как система интегрированных переменных, включающих атрибуты, качества, знания и навыки (опыт) магистрантов в социальных практиках.

1.2 Генезис и сущность социальных практик в России и за рубежом

В исследовании под социальными практиками, организованными в рамках воспитательной деятельности школы, рассматривается специально организованная педагогом деятельность обучающихся (группы обучающихся), направленная на помощь и поддержку нуждающимся, способствующая позитивным изменениям в обществе и личностному развитию самого участника.

Понятие «социальные практики» не всегда рассматривалось в заданном контексте, так как претерпело длительную трансформацию и обрело свою современную форму относительно недавно. В связи с этим необходимо проанализировать генезис этого понятия и изучить исторические предпосылки, обусловившие современное наполнение содержания термина «социальные практики».

Основываясь на предыдущих исследованиях понятия «социальные практики» в философии, психологии и социологии, рассмотрим сущность этого

явления и его ключевые характеристики для анализа его исторического развития на Руси.

В этом параграфе рассматриваем социальную деятельность, которую осуществляет группа людей или отдельный человек. Эта деятельность направлена на позитивные изменения в жизни общества и улучшение положения каждого человека. Важно понимать, что такая деятельность должна быть максимально полезной для самого человека, его социализации и личностного развития, а также способствовать его духовно-нравственному воспитанию.

Точкой отчета для появления социальных практик на Руси можно считать период Крещения Руси князем Владимиром в веру православную. Евангельские заповеди позволили человеку по-другому взглянуть на свои взаимоотношения в обществе, на отношение к ближнему и постороннему человеку, помогли встать на путь понимания и осознания, почему проявление милосердного отношения к другому так важно для него лично.

Примером для внимательного отношения к ближнему стали государственные деятели, они же первыми обратили внимание, что нормы морали в обществе необходимо регламентировать. В Киевской (IX— XII вв.) и удельной Руси (XII— XVI вв.) в это время появились такие направления помощи нуждающимся категориям населения как церковно-монастырское призрение и княжеская благотворительность.

Интересным явлением в христианской Руси стал акт «нищелюбия». Нищих не то, чтобы любили, но считали их особо старательными молитвенниками. Считалось, что молитва, произнесенная нищим, быстро доходит до Бога, а значит и замолвит попрошайка словечко за тебя, и, возможно, душа твоя будет спасена. Горячо верили в это новоиспеченные христиане и подавали милостыню, кормили, отдавали одежду, сами того не подозревая, становились первопроходцами в делании социальных практик. Состоятельные люди, князья, представители духовенства, государственные служители считали своим долгом (некоторых к этому понуждали) оказать помощь нуждающимся. К нуждающимся относились социально незащищенные категории населения. Евангелие от Луки названо

евангелием обездоленных. К ним относились нищие, обездоленные, заключенные, вдовы и сироты. Несмотря на то, что целью такой помощи чаще всего была корыстная цель – спасение собственной души (считалось, что молящиеся из числа обездоленных, самые лучшие молитвенники за спасение души помогающего), происходила удивительная вещь – социальные действия в виде оказания помощи ближнему оказывали существенное влияние на позитивные преобразования общества, в том числе, его благосостояние.

Несмотря на то, что людей часто понуждали к оказанию помощи, благотворительность не считалась повинностью или обязательным государственным долгом. Пример князя Владимира по отношению к нуждающимся был распространен на соседние селения. Состоятельные особы устраивали благотворительные обеды, подавали милостыню, для тех, кто не мог явиться на обед по состоянию здоровья, собирались мешки с провизией.

Известный князь Иоанн Калита приобрел свое прозвище «Калита» исключительно потому, что имел добрую привычку носить за собой суму-кошелек (калита) с деньгами для раздачи милостыни нуждающимся. Интересное поведение было замечено за Дмитрием Донским, князь кормил попрошайек из своих рук.

В данном историческом периоде видим зарождение осмысленного действия, направленного на помощь нуждающимся пока в частных примерах. Назвать такое действие можно «помощь», «милостыня», проявление милосердия. Как раз в этот период очень сильно выражена потребность «человека дающего» к какой-то выгоде, чаще спасти душу, угодить князю, быть, как другие. Но именно этот факт указывает на близость действий к социальным практикам, так как сами практики включают в себя помощь социально незащищенным людям и предполагает пользу для человека, милосердного.

Воспитательная направленность социальных практик была впервые раскрыта Владимиром Мономахом в его произведении «Поучение», написанном в 1096 году. В нём он изложил свои взгляды на воспитание детей, уделяя особое внимание духовно-нравственному развитию и формированию благочестия. «Всего же более убогих не забывайте, но, насколько можете, по силам кормите и подавайте сироте,

и вдовицу оправдывайте сами, а не давайте сильным губить человека» [85]. В Поучении вновь подчеркивается важность проявления заботы о спасении своей души с помощью соблюдения христианских заповедей. Ценно то, что Владимир Мономах призывает детей следовать примеру своих предков – «Так поступал отец мой блаженный и все добрые мужи совершенные» [85].

Православная вера распространялась по Руси неравномерно, но зримо приносила свои плоды. Так, не зависимо от финансового состояния и социального статуса, каждый ребенок имел возможность учиться, постигая азы христианского учения. Также подрастающее поколение готовили к службе при дворе, службе в ремесле, службе на благо государство. Так постигалась суть социального служения.

С древнейших времен на Руси большую роль в воспитании подрастающих поколений играла семья. Старшие подавали пример младшим, берегли их от совершения неблагоприятных поступков, приучали их к уважению и почитанию взрослых. Порядок и правила такого воспитания передавались из поколения в поколение, как правило, в устном виде. Отец или дед, кто-то из самых особо почитаемых старших следил за четким соблюдением этих правил.

В XVI веке появилась книга «Домострой». Одна из версий появления печатной версии свода правил гласит, что труд вышел из-под пера протопопа Сильвестра и был предназначен для молодого царя Иоанна (Грозного) в качестве назидания. Книга представляет собой правила поведения, советы и наставления по разным направлениям деятельности человека, в свое время она помогала сориентироваться в вопросах семьи, работы, религии, ведения хозяйства, была основана на христианских истинах. Одна из рекомендаций звучит так: «Не тот мудр, кто много грамоте умеет, а тот мудр, кто много добра творит».

Имея некий назидательный характер правил, можно предположить, что воспитание через оказание помощи другому человеку в некоторых моментах могло быть обязательным искусственно созданным. Но несмотря на это обществу приносилась огромная польза от такого поведения его граждан.

Церковь также беспрекословно требовала выполнения указов и правил для соблюдения христианских заповедей, издавались труды о воспитании, сборники

для приходских школ с интересным содержанием нравоучительных потешек, поговорок, историй, загадок, рассказов, пословиц. «Школа имела цель: образование ума, сердца и воли, направленной к добру, и выполняла ее, обеспечивая всестороннее развитие личности» [123].

Как бы не складывалась ситуация оказания помощи в христианской Руси, для становления понятия «социальные практики», это были лишь предпосылки. Помощь ближнему была скорее близка к понятиям «милосердие», «бескорыстная помощь», «доброта», и даже «альтруизм». Связано это было с тем, что православные люди стремились к исполнению христианских заповедей, а христианское милосердие не приемлет каких-либо выгод и благ, оно должно быть бескорыстно и идти от чистого сердца. Можно сказать, что помощь в данном случае иррациональна, она могла и навредить самому помогавшему, отдавшему последнее, что у него есть.

Переломный момент в становлении понятия «социальные практики», как помощь рациональная и осознанная, возник при правлении Петра I под влиянием светского воспитания. Ярко проявились понятия близкие к таким явлениям как «социальная поддержка», «социальная помощь», «воспитание ответственности перед нуждающимися».

Так христианское «нищелюбие» перестает существовать в своем первоначальном виде, государь запретил подавать милостыню часто всем подряд, чтобы не плодить армию просящих иждивенцев и не потворствовать греху. Реформы Петра I привели в переменах и в образовании, появившееся светское образование теперь было доступным только для высокого сословия, нищим и убогим можно было обучаться только в приходских школах. По указу Петра I была напечатана книга «Юности честное зерцало, или Показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов» – русский литературно-педагогический памятник начала XVIII в. Сочинение «Юности честное зерцало» предназначалось, преимущественно, для дворянских детей. Книга содержит в себе наказы, основанные на христианском учении, но уже больше посвящена правилам этикета на западноевропейский манер.

Хорошим началом социальной политики эпохи правления Петра I была попытка создания направления социального призрения. Были определены конкретные источники средств для содержания социальных заведений. К сожалению, больших доходов такие учреждения не приносили и были с трудом принимаемые благотворителями, так как перечисление этих средств было принудительным. Однако такое устройство стало началом для воспитания осознания ответственности состоятельных слоев общества перед теми, кто нуждается.

Екатерине II в годы ее правления удалось продолжить начинания по созданию структуры государственного общественного призрения. При участии И. И. Бецкого и А. А. Барсова создаются воспитательные дома. Воспитание построено на ценностных установках, таких как служение Отечеству, служение обществу через реализацию своих педагогических и ремесленных талантов.

Мария Федоровна, вдова императора Павла I приняла под личный контроль воспитательные дома во времена царствования своего сына Александра I. Воспитание подопечных вновь осуществлялось посредством актов проявления милосердия к ближним, так воспитанницы учебных заведений и служащие принимали активное участие в изготовлении перевязочного материала для раненых, пострадавших во время военных действий с Наполеоном.

Саму Марию Федоровну почитали как истинную милосердную христианку. Строки из ее завещания подтверждают это «Мы должны быть единственно одушевлены желанием исполнять наши обязанности во всех отношениях, соблюдая точный и непременный ход, предписанный нашими уставами, имея попечение о сохранении привилегий Дома, соединяя все наши старания к сохранению детей и возбуждению, по мере возможности, чувств материнских, к подаянию помощи вдове и сироте, облегчению страждущей нищеты; тогда только мы будем оказывать истинную любовь к ближнему, по Великому примеру, данному нам Спасителем» [149].

Александр I Павлович, в дореволюционной историографии прозванный Благословенный – император Всероссийский был организатором «Императорского

человеколюбивого общества», которое первоначально называлось «Благотетельное общество». Пожертвования являлись основным источником финансирования общества, помимо денежных перечислений приветствовались передачи одежды, продуктов, медикаментов. В данный период оказывать благотворительную помощь было престижно и почетно, поэтому люди высших сословий гордились исполнением этой важной миссии.

Между тем, православная церковь и дальше продолжала оказывать помощь нуждающимся тихо, не вынося на показ дела милосердия. Религиозная жизнь православного христианина не мыслима без милосердия и проявления любви к ближнему, кем бы тот не являлся, богатым или бедным. Часто материальных средств не хватало даже на содержание монастырей и приходов, не говоря уже об оказании помощи, и тогда служители обучались различным ремеслам, содержали скот, занимались земледелием и выручали, благодаря этому, дополнительные средства. На примере взрослых воспитывались и дети, они активно помогали старшим, выполняли посильную работу, следили за малышами.

Важное значение социальной деятельности в воспитании отдавал К. Д. Ушинский, его по праву можно считать первым включившим в воспитательный процесс социальные практики. У Константина Дмитриевича есть понятие как «Совершенный человек». Такой человек непременно должен приносить пользу обществу, быть патриотом Отечества, быть грамотным, воспитанным, образованным, религиозным, трудолюбивым. «Дать человеку деятельность, которая бы наполнила его душу и могла бы наполнять ее вечно, — вот истинная цель воспитания, цель жизни, потому что цель эта — сама жизнь» [171]. Социальная деятельность выступает как элемент воспитательного процесса, является прямой предпосылкой к зарождению социальных практик в воспитании школьников.

Деятельность общин сестер милосердия можно отнести к специфическим социальным практикам. Направленность деятельности таких общин – приносить благо обществу через служение, имеет крайнюю важность для самих сестер через получение навыков, через возможность служения, через психологическую

поддержку членов общины. Княгиня Александра Николаевна принцесса Терезия Ольденбургская в 1844 году в Петербурге создала православную Свято-Троицкую общину. Сестры опекали детей, больных, обездоленных в больницах и центрах социального попечения.

Община княгини Елены Павловны «Крестовоздвиженская» была примечательна тем, что в ряды сестричества входили девушки и женщины из знатных семей. Сестры ради служения Христу служили обычным людям через оказание помощи в госпиталях и на полях сражений Крымской войны. Были хорошими помощниками великому хирургу Пирогову Н. И.

Елизавета Фёдоровна, сестра императрицы Александры Фёдоровны (ныне св. прмц. великая княгиня Елисавета), стала убедительным примером для знати и народа благодаря своей благотворительной деятельности и активной поддержке нуждающихся. Являясь супругой московского генерал-губернатора князя Романова Сергея Александровича, она учредила Елисаветинское благотворительное общество, которое заботилось о детях бедных матерей.

Созданный Комитет помощи воинам во время русско-японской войны принимал пожертвования в виде одежды, продуктов, походных наборов солдатам. После трагической гибели супруга, Елизавета Федоровна на деньги, вырученные от продажи имущества и драгоценностей построила Марфо-Мариинскую обитель, которая существует и сегодня. Она основала Марфо-Мариинскую обитель милосердия, где сочетались идеалы святой Елизаветы Тюрингской и Елизаветы, матери Иоанна Крестителя. Елизавета Фёдоровна также занималась благотворительностью, поддерживая родильные приюты, дома трудолюбия и школы. Сестры обители оказывали необходимую всестороннюю помощь: медицинскую, материальную, духовно-просветительскую. При обители был открыт детский приют. Сестры, служащие в обители, добровольно имели возможность выйти из служения.

Императрица Александра Федоровна состояла в руководстве Российского общества Красного Креста и общин сестер милосердия. Вместе со своими дочерьми она открыла курсы сестер милосердия и сиделок в госпиталях дворца в

Первую мировую войну. Каждый, не смотря на сословие мог быть полезен для фронта, на пунктах сбора и изготовления медицинских пакетов и перевязочного материала рядом трудились жены и дети рабочих, военачальников и государственных служащих. Главным своим служением фронту Александра Фёдоровна считала личное участие в лечении раненых, чему и приучала своих детей. Курсы хирургических сестер Александра Федоровна с дочерьми Татьяной и Ольгой проходили вместе. Младшие дети Алексей, Анастасия, Мария посещали больных в госпитале, разговаривали с ними, слушали их рассказы, солдаты вспоминали, что дети выполняли свое послушание с удовольствием.

Переломный момент в становлении социальных практик, более кардинальный, когда забываются понятия «милосердие», «бескорыстие», «добросердечие» и появляются «нравственные законы», «альтруизм», образуется в 1917 году. Созданное светское общество вносит свои коррективы в воспитание подрастающих поколений, все духовное «стирается», остаются и декламируются только нравственные законы.

Однако роль социальных практик для воспитания подрастающих поколений остается важной. Так в 1919 году в усадьбе Михайловка, которая находится под Петроградом, открылась школа-колония И. В. Ионина «Красные зори». Основополагающую роль в воспитании в Красных зорях играл труд.

Сначала воспитанники трудились для себя, чтобы быть сытыми и одетыми, хозяйство у школы-колонии огромное в 140 гектаров земли. Позже начинался обмен полученного урожая на материальные блага для детей и школы. В школе открылась передвижная библиотека, которая курсировала по близлежащим населенным пунктам. Интересно то, что педагоги, воспитатели и воспитанники одинаково трудились на земле.

В 1928 году школу-колонию посещал профессор Колумбийского университета Д. Дьюи, он был сильно удивлен, что дети ответственно относились к своим обязанностям и в труде были счастливы.

В 1927 году Детская трудовая коммуна имени Ф. Э. Дзержинского открыла свои двери для беспризорников, возглавлял коммуны А. С. Макаренко, который

разрабатывал и оттачивал свою авторскую воспитательную систему. В основе воспитания лежало приучение к общественно полезному труду.

Советский период был плодотворен на организацию социальных практик, это помощь ветеранам и пожилым людям, сбор макулатуры и металлолома, помощь отстающим ученикам, забота о младших, шефская помощь. Способствовала этому идеология государства. Были установлены четкие нравственные правила, которые были вписаны в уставы детских и молодежных движений – пионерская и комсомольская организация. В данный период социальные практики приобретали групповой, коллективный характер. Организовывались социальные соревнования среди школьников, студентов и взрослых по сбору макулатуры, металла, уборке территории. В школах активно велась социальная деятельность в октябрятских звездочках, пионерских дружинах, комсомольских отрядах.

Большим толчком к организации тайных добрых дел в СССР стал фильм «Тимур и его команда», снятый на студии «Союздетфильм» в 1940 году по одноименной повести А. Гайдара. Группа детей, совершавшая хорошие поступки стала примером для многих ребят. История про Тимура стала началом создания огромного Тимуровского движения по всему Советскому Союзу. Именно в этот исторический период появились важные слова уходящей эпохи, являющиеся предпосылками для социальных практик – «добровольцы», «тимуровцы», «общественно полезный труд», «общее благо».

Как предвестник социальных практик выходит на первый план общественно полезная деятельность, которой в первой половине IX века уделяли особое внимание великие педагоги Макаренко А.С. и Сухомлинский В.А., подчеркивая важность коллективного труда и интеграции общественно полезной деятельности в учебный процесс как способа формирования нравственных ценностей и воспитания сознательного и ответственного гражданина.

Появление самого понятия «общественно полезная деятельность» связано, в том числе, с индустриализацией общества, необходимостью активного вовлечения граждан в коллективный труд для решения социальных вопросов, что позволяло повысить образовательный уровень людей и гражданское самосознание.

Во время Великой Отечественной войны (1941–1945) общественно-полезная деятельность играла ключевую роль в поддержке фронта и тыла. Молодежь и женщины активно участвовали в помощи раненым, работая в госпиталях в качестве медсестер и добровольцев. Проводились кампании по сбору средств, теплых вещей, продовольствия и медикаментов для фронта, организовывались «сборные комитеты» для аккумуляции помощи.

Многие люди, включая молодежь и пенсионеров, встали на трудовой фронт, заменяя ушедших на фронт мужчин на заводах и в сельском хозяйстве, что помогало поддерживать производство военной техники и продовольствия. Некоторые граждане присоединялись к партизанским отрядам, проводя диверсии против оккупантов и поддерживая сопротивление на оккупированных территориях. Комсомольские и пионерские организации занимались агитационной работой, проводя собрания, лекции и распространяли агитационные материалы для поднятия морального духа. Кроме того, коллективизация и организация трудовых бригад на селе также были важными аспектами социальной деятельности, когда сельское население активно работало на полях и в садах для поддержания продовольственного снабжения. Эти действия стали символом сплоченности советского народа в трудное время и сыграли важную роль в сохранении духа борьбы и обеспечении фронта всем необходимым.

В послевоенные годы общественно полезная деятельность была направлена на восстановление страны, преодоление последствий войны и развитие экономики. В этот период общественная жизнь наполнилась активными инициативами, которые способствовали восстановлению и повышению уровня жизни населения. Рабочая и учащаяся молодежь вступала в стройотряды для строительства дорог, железнодорожных магистралей, жилых домов, промышленных и строений, школ, детских садов. Активно развивалась культурная жизнь: восстанавливались театры, парки, культурные учреждения, библиотеки. Ведущая роль отводилась информированию и образованию населения. Создавались агитбригады, клубы по интересам, читательские кружки. Основным организатором молодежной

общественно полезной деятельности была комсомольская организация, детской – пионерская.

В эпоху перемен, после развала СССР, у людей появилась острая потребность в психологической поддержке, многие находились в поиске духовной помощи и обращались к разным религиозным и оккультным учениям. В этот период активно восстанавливались православные храмы. В нулевые государство особенно остро ощущало социальные проблемы общества, с ними все труднее получалось справляться. Именно в такие сложные периоды очень ощутима польза общества и каждого отдельного человека. Организованные инициативные группы добровольцев становились значимой ощутимой поддержкой и решением социальных проблем. Вопрос социального добровольчества очень сложный, труд непростой, требующий отдачи сил физических и моральных, но и такие люди, готовые прийти на помощь, всегда проявлялись и проявляются в сложное время.

Возрастала потребность в духовно-нравственном воспитании детей, открывались воскресно-приходские школы. Встревоженные крутыми переменами родители всячески пытались оградить детей от тлетворного влияния хлынувшей информации с запада и востока. Но информация вырывалась и из глубин архивов Советского Союза, издавались запрещенные труды религиозного и нравственного содержания, открылся доступ к просмотрам ранее запрещенных фильмов, общество выходило на иной путь развития. Помогать стало не модно, многие люди, активно помогающие всю свою сознательную жизнь, стали скрывать свою общественно полезную деятельность, кто-то делал это не афишируя, но были и те, кто перестал этим заниматься, боясь порицания и осуждения. Среди молодежи распространилось мнение, что прежде всего жить нужно для себя. Но не смотря на разительные и не всегда приятные перемены в обществе остались люди с четкой помогающей гражданской позицией. Именно эти люди первыми вызвались помогать государству во время пандемии коронавируса, именно они поставили на крепкие рельсы общественно полезную деятельность в сложное для государства время. Вернулись добровольческие дружины, отряды, появились социально ответственные организации, создались новые некоммерческие объединения для

решения социальных проблем. Добровольчество стало интересным молодому поколению, ребята увидели смысл в общественно полезной деятельности.

Именно в этот период появились противоречия в понимании добровольчества молодежью. Все чаще стали звучать вопросы о том, можно ли называть себя добровольцем, если нет душевного порыва помогать и потребности в этом, но есть интерес к какой-то деятельности, желание познакомиться с интересными людьми или получить профессиональный опыт в добровольческой деятельности. И тогда понятие «социальные практики» в педагогике начинает проявляться более ярко и активно используется. Социальные практики привлекательны для молодежи, которая видит в них много пользы и смыслов: найти себя как личность, выбрать направления деятельности, пройти профессиональные пробы, познакомиться с потенциальным работодателем, найти людей с общими интересами, найти вторую половинку, научиться чему-то новому, развить коммуникационные навыки, обрести уверенность в себе.

Большая роль в развитии направления социальных практик принадлежит государству. На современном этапе становления общества, одной из приоритетных задач является духовно-нравственное воспитание поколений. Введены нормативно правовые акты с учетом этого направления воспитания – «Федеральные государственные образовательные стандарты» [9, 10, 11, 12], «Концепция духовно-нравственного развития личности гражданина России» [52], «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [8], «Методические рекомендации по организации внеурочной деятельности в рамках реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования» [5]. Особое место в реализации воспитательных программ занимают социальные практики, которые представлены в школьном образовании в виде мероприятий внеурочной деятельности.

Понятие «социальные практики» утверждается в сфере образования. Социальные практики заменяют уже привычное для многих «добровольчество», и вмещает в себя разнообразную социальную деятельность и общественно полезный

труд. Укрепляется осознание того, что не вся социальная деятельность может и должна быть добровольной, человек должен осознавать, что деятельность на благо Отечества, общества или отдельного человека это часть гражданской ответственности. Возникает необходимость в изучении явления служения.

В январе 2023 года в перечне поручений Президента РФ по итогам заседания Госсовета от 29.01.2023 N Пр-173ГС п. 8 появилась строка «разработать и включить в образовательные программы высшего образования курс (модуль) «Обучение служением». Данный модуль может быть основан на изучении и погружение в общественно полезную деятельность студентов через социальные практики.

С 1 сентября 2023 года запущена пилотная версия программы «Обучение служением» в более 100 российских вузах и СПО. В Санкт-Петербурге 8 вузов: «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения», «Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина)», «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна»; «Национальный исследовательский университет ИТМО», «Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет имени С.М. Кирова», «Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича», «Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики», «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет». Программа «Обучение служением» является значимой опорой для ориентации обучающихся на социальные практики.

Изучая зарубежный опыт по внедрению и реализации социальных практик в образовании, руководствовались тем, что изучается та сторона социальных практик человека, которая приносит пользу обществу, играет значимую преобразовательную роль и полезна самому человеку. Обратимся к зарубежной программе «Service-Learning» - обучение действием, сервисное обучение или обучение служением. Данная программа была разработана и впервые внедрена в США, затем получила широкое распространение в Европе, Чили, Аргентине. Ныне

программа успешно адаптирована и реализуется в Российской Федерации. Программа нацелена на то, что процесс целенаправленного вовлечения детей и молодежи в общественную деятельность помогает образовательному процессу. Основной аксиологический акцент в программе направлен на формирование гражданской ответственности детей и молодежи. Основной задачей осуществляемой социальной деятельности в программе является максимальное извлечение пользы, жизненных уроков из опыта участия в общественно полезной деятельности.

Инновация подхода сервисного обучения состоит в том, что социальные практики являются неотъемлемым процессом обучения, влияют на академическое продвижение обучающихся, играют роль в личностном и межличностном развитии, меняет взгляд на общественные проблемы, роль самого человека в решении этих проблем.

Существуют категории обучения служению – добровольчество, общественная работа, стажировка и обучение на местах. Добровольчество – служение в прямом смысле слова, без ожидания какого-либо вознаграждения. Деятельность осуществляется со стороны добровольца в пользу благополучателя или некоторого их количества, как правило, эта деятельность носит более четкое определение, как социальное добровольчество. Общественная работа очень похожа на добровольческую, но без альтруистической составляющей, мотивацией может являться получение социального опыта, практических навыков и других важных составляющих для обучающегося. Стажировка дает возможность прохождения профессиональной пробы, приобретения опыта в разных видах деятельности, получения более материально-ощутимого результата, например, возможного приглашения на работу. Обучение на местах похоже на практико-ориентированную стажировку с возможностью использования данного места служения в своих исследовательских проектах.

Цель организации подобного обучения – приносить равную пользу как благополучателю, так и самому исполнителю действия служения. Кроме того, программы «Service-Learning» предполагают определение для участников

стипендии, закрытие академической разницы по предметам и практикам, в соответствии с выполняемыми видами деятельности.

В 2007 году Департамент образования и профессиональной подготовки Великобритании опубликовал научный доклад о добровольческой деятельности молодежи и развитию навыков «Young People's Volunteering» (Молодежное волонтерство). Реализация программы осуществлялась по направлению «обучение действием». Исследование проводилось в период с ноября 2006 года по март 2007 года. Социальные практики в виде волонтерской деятельности осуществлялись в 30 различных проектах по всей Англии. Всего было опрошено 215 молодых людей в возрасте от 11 до 25 лет, из которых 57% девушек и 43% юношей.

Опрос участников программы показал, что многие молодые люди поняли смысл обучения через действие как возможность приобрести опыт в будущей профессии, как полезное времяпрепровождение, как развитие коммуникативных навыков. Комментарии молодых людей свидетельствовали о том, что они видят пользу социальных практик для успешного обучения, карьерного роста, налаживания быта, построения семьи. Отмечена важная роль педагогов, работающих с волонтерами. Педагог как пример, поддержка мотивирует молодых людей к развитию посредством волонтерства.

Молодежь, участвующая в опросе, неоднократно подчеркивала, что возросло чувство собственного достоинства и уверенность в себе. В частности, возросла уверенность в себе из-за развития навыков общения, особенно среди тех, которые указывают на то, что раньше они стеснялись, нервничали из-за знакомства с новыми людьми или в обществе изолированы.

Молодые люди отмечали, что их социальная деятельность помогла им улучшить свое поведение различными способами и подчеркнули, как это повлияло на другие сферы их жизни: лучшая самоорганизация, управление временем и соблюдение сроков; улучшение поведения, включая терпение; работа со стрессом и гневом. Некоторые молодые люди отметили, что улучшились их аналитические способности и способность к обучению.

Для социальных практик роль командной работы определялась как ключевая для формирования навыков межличностного общения, возможности совместного решения поставленных задач, развития дружеских взаимоотношений.

Зарубежные социальные практики также представлены в общественных организациях и движениях молодежи. Скаутское движение, появившееся в США, Великобритании разрослось во всемирное движение и из политизированной организации превратилось в движение во имя блага всего общества, особую роль играет подготовка каждого отдельного скаута для выживания в любых условиях, в том числе экстремальных. Деятельность школьных кооперативов во Франции представляет собой объединение школьников и учителей, осуществляющих социальную деятельность. Так же французские дети и молодежь получают социальные навыки через просветительскую деятельность в культурно-просветительских центрах «воспитательный город». Японские школьники включены в социальную деятельность через социальные практики на базе образовательных учреждений, как и школьники Венгрии и Швеции. Особой формой социально-направленной деятельности являются тематические клубы США – «Клуб будущих фермеров», «Клуб будущих домашних хозяек», «Клуб будущих предпринимателей». Задача таких клубов – дать начальные знания о профессиональной деятельности, воспитывать детей через организацию социального партнерства, воспитывать гражданскую позицию и ответственность.

В России программа «Service-Learning - обучение действием» стала осваиваться как адаптированная программа США. Так в 2006 году вышел сборник под одноименным названием как совместный проект США и РФ. Сборник представляет собой программу с методическими разработками, в которой общественно полезный труд интегрирован в образовательный процесс. Рекомендованы данные материалы учителям школ и преподавателям средних специальных и высших учебных заведений, а также всем, кто работает с молодежью.

Программа «Service Learning - Обучение действием» способствует формированию активной гражданской позиции у молодежи, интеграции и

социализации детей и молодежи в обществе, повышению качества образования, повышению мотивации к процессу образования, повышению эффективности образовательного процесса в образовательном учреждении, формированию «жизненных» учебных планов, возможности применения полученных знаний на практике, эффективному использованию теоретических знаний для общественно полезной деятельности, решению социальных проблем местного сообщества и совершенствованию профориентации молодежи [13].

В 2020 году в России в рамках Национального проекта «Образование» под редакцией О. В. Решетникова и С. В. Тетерского вышло Методическое пособие «Обучение служением» [118]. Пособие было рекомендовано для внедрения в образовательные организации Министерством науки и высшего образования Российской Федерации и Министерством просвещения Российской Федерации.

Авторы пособия предприняли попытку объяснить смыслы обучения служением. Переложить известную методику Service Learning в условия российского менталитета и встроить в специфику образовательной системы Российской Федерации. Предложенная методика направлена на самоопределение обучающихся в профессиональном и личностном плане, знакомит с историей методики, изучает опыт реализации в России и за рубежом, предлагает формы работы в рамках проекта по служению, предлагает для решения предметно-практические задачи для закрепления различных действий обучающихся.

Отечественная программа «Обучение служением» была введена с учетом меняющихся потребностей общества, сочетая лучшие исторические практики с инициативами, предложенными Президентом Российской Федерации 29 января 2023 года по итогам заседания Государственного совета по молодежной политике. Целью программы является интеграция студентов в реальные социальные практики и получение профессионального опыта в рамках образовательного процесса. Пилотная версия программы реализуется в нескольких вузах России.

С 1 сентября 2024 года программа масштабирована, что предполагает привлечение новых образовательных учреждений, подготовку координаторов и профессорско-преподавательского состава, а также поддержку формулирования

социальных задач и координацию усилий на федеральном уровне. Важно достижение главной цели программы: обеспечение участия каждого студента в значимой социальной практике, значительное повышение его личной и социальной ответственности. Программа стартовала и в РГПУ им. А. И. Герцена.

Инициатива «Обучение служением» предлагает студентам широкий спектр возможностей, включая получение реального профессионального опыта, улучшение качества жизни в России, расширение профессиональных связей, продвижение по карьерной лестнице, получение общественного признания и поддержку собственных проектов. Это также помогает им сформировать солидное портфолио. Кроме того, программа развивает личные качества, способность принимать решения, умение работать в команде и управлять проектами.

В настоящее время более 1100 социальных партнеров, включая некоммерческие организации, федеральные и региональные органы государственной власти, образовательные учреждения, активно поддерживают программу. Руководители социальных партнеров выразили положительные отзывы о работе со студентами, что открывает новые возможности для совместных инициатив и трудоустройства выпускников.

Эта программа отличается от добровольчества и проектной работы. В то время как добровольчество обычно предполагает неоплачиваемую работу, направленную на благо общества, а проектная работа направлена на достижение конкретных целей в установленные сроки и бюджеты, обучение служению сочетает в себе элементы того и другого. Она вовлекает студентов в социально значимые проекты посредством практического участия.

В конечном счете, программа «Обучение служением» представляет собой значительный шаг к воспитанию социально ответственных граждан и подготовке высококвалифицированных специалистов. Это создает возможности для студентов активно участвовать в общественной жизни в соответствии с национальными целями развития страны. Раскрывая потенциал каждого человека, программа помогает формировать активных, патриотичных и социально вовлеченных граждан.

Изученный зарубежный опыт использования социальных практик в образовательном процессе выявил сходство с российскими программами по организации добровольчества и практикоориентированных стажировок в высшей школе. Преемственность программы «обучение служением», внедрение в практику российских вузов и опыт успешной реализации программы дает основания для диссеминации опыта в вузы и разработки своих собственных продуктов.

Таким образом, удалось систематизировать исторические предпосылки появления социальных практик по периодам:

- крещение Руси (988 год) – принятие христианства князем Владимиром положило начало формированию духовных и моральных основ русского общества. Христианские ценности, такие как милосердие, помощь ближнему и любовь, начали становиться важными элементами социальных практик;

- формирование социального взаимодействия (X–XVII века) – с начала XI века в Русском государстве начала развиваться система социальных отношений, основанная на взаимопомощи и солидарности. Социальные практики приобретали важное значение в условиях природных катастроф и экономических кризисов, когда люди объединялись для поддержки друг друга. В этот период активизировалось участие церкви в благотворительности, появилась необходимость в организации помощи нуждающимся, что способствовало формированию традиций милосердия и взаимопомощи;

- правление Петра I (начало XVIII века) – Петр I инициировал реформы, направленные на модернизацию общества, в том числе создание первых благотворительных учреждений. Этот период ознаменовал переход к осознанной форме социальной активности, включая обязательное участие горожан в общественных делах;

- период реформ Александра II (середина XIX века) – освобождение крестьян в 1861 году привело к началу новых социальных практик. Развивалась система местного самоуправления и добровольного сотрудничества, появлялось

много обществ и организаций, направленных на помощь нуждающимся и социальное развитие;

– эпоха Советов (1917-1991 годы) – после революции 1917 года началось формирование новых социальных структур и институтов. Важной частью стали социальные практики, связанные с общественно полезным трудом, добровольчеством и коллективизацией, отражающие идеалы равенства и братства;

– современная Россия (с 1991 года до настоящего времени) - переход к рынку и открытие общественного пространства способствовали развитию некоммерческих объединений, добровольчества и различных форм социальной активности. Социальные практики стали интегрироваться в гражданскую позицию, развивая идеи социального предпринимательства и общественно полезной деятельности.

Генезис социальных практик и исторические предпосылки для возникновения социальных практик отражают эволюцию общества от простых форм взаимодействия людей, помогающих друг другу, выражающихся в словах «доброта», «помощь», «поддержка», «милосердие» до сложных систем коммуникации людей в обществе и взаимозависимости – «общественно полезный труд», «добровольчество», «волонтерство», «социальная деятельность», «общественно полезная деятельность». Генезис социальных практик указывает на непрерывное развитие общества под влиянием политических, социальных и культурных перемен, а также на постоянную трансформацию наполнения содержания понятия «социальные практики».

1.3 Теоретико-методологические аспекты педагогических условий при ориентации магистрантов на социальные практики

В современном обществе ключевой задачей является приобщение молодых людей к общественным ценностям через образовательный процесс, что является актуальным и для студентов магистратуры.

Социальные практики имеют огромное значение для общества, так как способствуют формированию и поддержанию общественных ценностей. Они создают условия для успешной социализации индивидов, развития их личности и взаимодействия с другими членами общества. Социальные практики позволяют передавать знания, навыки и опыт от поколения к поколению, укреплять социальные связи и создавать основу для устойчивого развития общества.

Для успешного решения этих задач необходимо использовать определённые методологические подходы. Они помогут оценить готовность магистрантов к принятию общественных ценностей, анализу их возможностей и ориентации на социальные практики.

Исследования в области подготовки магистрантов педагогических вузов важны для изучения вопросов образования в целом. Однако они не охватывают в полной мере вопрос ориентации магистрантов на социальные практики. Основных причин для этого две: социальные практики как педагогическое явление обозначилось сравнительно недавно; деятельность, определяемую как социальные практики в школе, до сих пор не во всех образовательных учреждениях называют социальными практиками.

Следовательно, необходимо уточнить где и как в школьном образовании могут реализовываться социальные практики, и определить методологические аспекты ориентации магистрантов на социальные практики в школе.

В Федеральных государственных образовательных стандартах начального общего, основного общего и среднего общего образования определены требования к личностным результатам освоения основной образовательной программы, такие как наличие мотивации к целенаправленной социально значимой деятельности и сформированная внутренняя позиция личности. Эти результаты непосредственно соотносятся с задачами реализации социальных практик в школе. Помимо владения компетенциями, перечисленными в ФГОС ВО, каждый выпускник должен соответствовать требованиям специальности, указанным в профессиональных стандартах. Исследование сосредоточено на стандартах: «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего,

основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [1], «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [2], «Специалист в области воспитания» [3].

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [8], в разделе «Развитие воспитания в системе образования» указаны основные направления воспитательной деятельности, среди которых ведущими являются внедрение новых форм и методов, содействие реализации программ, направленных на подготовку личности к общественной и трудовой деятельности.

В Примерной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций, разработанной Институтом изучения семьи, детства и воспитания РАО по заданию Министерства просвещения РФ, одобренной на заседании Федерального учебно-методического объединения по общему образованию №3 / 22 от 23 июня 2022 года [4] перечислены основные направления воспитания (гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое, освоение ценностей научного познания), каждое из которых возможно осуществить через социальные практики.

Программа реализуется в тесном взаимодействии урочной и внеурочной деятельности, что обеспечивает вовлечение различных участников образовательных отношений, включая родителей и социальных партнёров. Эти аспекты следует принимать во внимание при подготовке магистрантов к социальным практикам. Необходимо обозначить, что при ориентации магистрантов на социальные практики в школе, важно, чтобы сами магистранты были готовы к социальным практикам, и чем выше будет уровень их готовности, тем легче они смогут подойти к этапу реализации социальных практик с обучающимися.

Для понимания изученности темы значимости социальных практик в образовании был проведен текстологический анализ тематического корпуса текстов (См. Приложение 2). За основу взяли методику проведения текстологического анализа Козловой А. Г. [89].

Количественный анализ. Для анализа были выбраны 30 статей, опубликованных в журналах, включенных в перечень ВАК за период 2011-2022 года. Авторами являются 40 представителей различных научных направлений, среди них: 1 доктор педагогических наук, 1 доктор экономических наук, 10 кандидатов педагогических наук, 3 кандидата психологических наук, 4 кандидата философских наук, 3 кандидата социальных наук, 1 кандидат медицинских наук, 2 кандидата исторических наук, 1 кандидат культурологических наук, 1 кандидат биологических наук, 1 кандидат экономических наук, 8 авторов не имеют ученой степени, являются преподавателями, 3 аспиранта, 1 магистрант. Представлена широкая география авторов статей – 18 городов, среди них Самара, Саратов, Тюмень, Сургут, Екатеринбург, Санкт-Петербург, Новокузнецк, Чита, Нижний Новгород, Майкоп, Краснодар, Тобольск, Воронеж, Ярославль, Рязань, Иркутск, Казань, Чебоксары.

Были отобраны статьи, в названии которых было вынесено понятие «социальные практики». Частотность употребления понятия «социальные -ые, -ых, -ой, -ыми практики -ик, -ой, -ами» высокая, всего 369 упоминаний. Максимальное количество упоминаний 36 раз в статье Плотниковой Н. М. «Социальные практики как средство профессионального воспитания» [133].

Качественный анализ. Статьи, включенные в тематический корпус текстов условно разделены на четыре категории по тематическому признаку изучаемой проблематики социальных практик: организация социальных практик для школьников – 5 статей; потенциал социальных практик при подготовке будущих учителей – 10 статей; значимость социальных практик для молодежи – 7 статей; понимании социальных практик – 8 статей.

На основании качественного анализа можно составить ранжированный тематический список категорий, в которых встречаются статьи о социальных практиках, исходя из частоты их упоминания. В результате первую позицию заняла категория «Потенциал социальных практик при подготовке будущих учителей».

Потенциал социальных практик в подготовке будущих учителей к решению актуальных задач имеет большое значение для настоящего исследования, так как

социальные практики расширяют программное содержание, выстраивают внеаудиторную самостоятельную работу студентов, связывают теоретическую и практическую подготовку и обеспечивают практическое применение освоенного материала.

Вопрос подготовки будущих учителей к решению профессиональных задач через включение студентов в социальные практики и организацию образовательной среды вуза рассматривают Никитина Г. В., Бурмистрова М. Н., Вандышева Л. В. Исследователи видят большую роль социальных практик «в становлении будущего учителя с осознанной педагогической позицией и готовностью к активной деятельности в педагогическом сообществе» [34]. Социальные практики рассматриваются как ситуации для получения социального опыта, как преобразующая общество практическая деятельность, практика, через которую возможно изменение общества и себя, как образовательная деятельность для развития социальной компетентности, как элемент педагогической системы. Задачи таких практик: профессиональные пробы, коммуникативная культура, собственный педагогический стиль, педагогическое мышление, решение педагогических задач. Никитина Г. В. была одной из первых исследователей, раскрывших потенциал социальных практик в подготовке будущих учителей. В статье автор рассматривает проблемы трансформации образования в меняющемся мире, необходимость формирования социальных и профессиональных навыков современного педагога. Автор раскрывает представление о социальных практиках в контексте своего исследования – самостоятельный вид практики, вид неформального образования в широком социальном образовательном пространстве. Принципы осуществления социальных практик при подготовке к профессиональной педагогической деятельности – «интеграция формального и неформального подходов к организации социальной практики; вариативности и инвариантности; принцип самостоятельного выбора; принцип успешности» [115]. Значимую роль филантропической составляющей в подготовке студентов к профессии отмечает Вандышева Л. В. и предлагает рассматривать благотворительность как профессиональную деятельность, а не просто как

потребность в совершении добрых поступков. По мнению исследователей, подготовка будущих учителей к социальной деятельности как к безусловно полезной и важной составляющей развития всего общества будет содействовать формированию гражданской позиции будущего педагога и подготовит его к работе над социально-значимыми проектами по завершению обучения.

Поэтапную подготовку учителей через социальные практики предлагает Ведерникова Л. В. «Подготовка успешного педагога в вузе в процессе организации социальных практик, обеспечивающая становление его профессионально-личностной позиции включает три этапа: самоопределение, самореализацию и самосовершенствование» [37]. Социальная успешность субъективное понятие, которое определяет характеристику личности человека в сфере определенных достижений. Ведерникова Л. В. предлагает погрузиться в проблему «формирования социальной успешности педагога в условиях организации социальных практик» [37]. Вопрос успешности личной или в профессиональной деятельности волнует современного молодого учителя, который готов ставить для себя цели и добиваться их, готов реализовывать амбиционные планы и решать сложные задачи ради признания профессиональным сообществом. Видим на примерах, как молодые учителя быстро стартуют в профессии и набираются мастерства. Ведерникова Л. В. предлагает мотивировать молодых специалистов, дав им возможность реализовывать себя не только в предметной области. Позиции успешности по мнению исследователя: личностная успешность в профессиональных достижениях, признание достижений профессиональным сообществом, личностное профессиональное самоопределение, эффективное взаимодействие с миром. Таким образом, педагог, чтобы быть успешным, может через организацию социальных практик реализовывать свои собственные базовые ценности и направлять свою деятельность на личностное развитие ребенка.

«Модель педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики» предлагают Неумоева-Колчеданцева Е. В. и Пантелеева А. И. [111]. Авторы на практике реализовали задуманную модель и предложили результаты апробации. Одной из

важнейших задач в процессе реализации модели было развитие у обучающихся профессиональной направленности через социальные практики. Студентам предлагались на выбор роли вожатого, помощника учителя, тьютора, наставника, волонтера, менеджера. Обязательным условием здесь является сопровождение студента. Исследователи разложили профессиональную направленность на уровни – низкий, средний, высокий и компоненты – отношение к педагогической деятельности (мотивы, цели, стремления, профессиональные представления, готовность к педагогической деятельности). Этапы модели – погружение, активное взаимодействие, продуктивная деятельность.

Социальные практики представляют собой комплексное средство профессионального воспитания в исследованиях Плотниковой Н. М., Огоновской А. С., Огоновской И. С., Логиновой А. Н., Королёвой Е. Г. Востребованность социальных практик в допрофессиональной педагогической подготовке отмечает Логинова А. Н. и анализирует деятельность по подготовке вожатых в оздоровительных лагерях посредством «педагогизации актуальных социальных практик» [100]. Педагогизация рассматривается автором как инструмент и обоснование для включения ценностно-смыслового аспекта в социальные практики. Подобная практика, по мнению Логиновой А. Н. оказывает влияние на повышения доверия родителей и детей к педагогам, повышает престиж профессии учителя. Плотникова Н. М. отмечает, что человек может участвовать в социальных практиках искусственно, когда они организованы педагогом, и присваивать опыт этих практик через механизмы подражания, идентификации и рефлексии. Социализация также происходит через усвоение норм поведения и правил, принятых обществом, через институциональные организации (детские сады, школы, предприятия), стилизованную социализацию (субкультуры) и взаимодействие со значимыми людьми [133]. Исследователи Огоновская А. С. и Огоновская И. С. подмечают противоречие, которое возникает «между процессом воспитания, транслирующим традиционные ценности, и реальными социальными практиками, затрудняющими освоение и присвоение этих ценностей» [120]. Авторы замечают, что устроение противоречий возможны при грамотном

устройстве воспитательного процесса, в том числе, с помощью специально организованных социальных практик, которые могут быть представлены в студенческом самоуправлении, волонтерском движении, поисковом отряде, обществе защиты животных. Акценты на удовлетворение образовательных потребностей практикующих учителей в процессе реализации социальных практик ставит Королёва Е. Г. [91]. Исследователь полагается на андрагогический принцип, учитывает жизненный опыт обучающихся, опирается уже на имеющийся профессионализм, полагается на компетентность и умение взрослых ориентироваться в меняющихся ситуациях. Предложена классификация социальных практик, по принципу активности: пассивные, активные, преобразующие.

Мнение о том, что креативность будущего педагога может развиваться посредством социальных практик выражают педагоги-исследователи Ниязова А. А., Боброва А. А., Саватеев Г. О. [117]. Предпосылками для этого являются требования современного общества подготовить педагога, обладающего гибкостью, навыками решения задач, лёгкостью ориентации в инновационном образовательном пространстве, способностью самостоятельно разрабатывать новые направления или легко включаться в коллективные проектные мероприятия. Волонтёрские и педагогические отряды определены как формы социальной практики для развития креативности.

Анализ избранных материалов по обучению будущих педагогов с использованием социальных практик позволяет утверждать, что эти практики стали неотъемлемой частью подготовки будущих и действующих учителей решению задач, возникающих в школе. Важность внедрения самих социальных практик не менее значима, чем подготовка к ним, основанная на теоретических знаниях, практическом опыте, умении работать с методическими материалами, педагогическими инструментами и технологиями.

Таким образом, категория «потенциал социальных практик в подготовке будущих учителей» занимает центральное место в проанализированном материале.

Умеренная приоритетность второй категории «Понимание социальных практик» предоставляет возможность сосредоточиться на наиболее значимых аспектах социальных практик. Так как в задачи текстологического анализа не входило подробно рассматривать феномен социальных практик, это было представлено ранее в предыдущих параграфах, отметим только некоторые важные для нас особенности социальных практик, найденные в анализируемых материалах.

Социальные практики выступают основой развития человека в исследованиях Глушко И. В. и Ивановой Н. А., авторы акцентируют внимание на важности социальных практик в контексте развития личности и общества в целом. Глушко И. В. подчеркивает разнообразие социальных практик и их связь с социальным прогрессом [45], в то время как Иванова Н. А. указывает на осмысленность этих практик, что подчеркивает их значимость в формировании социальной реальности [84].

Связь социальных практик с формированием идентичности отмечена в исследованиях Куква Е. С. и Полюшкевич О. А. В то время, как Куква Е. С. рассматривает социальные практики в контексте национальной идентичности [96], а Полюшкевич О. А. акцентирует внимание на воссоздании личной идентичности через историю семьи [135].

Исследования Мартирисяна К. М., Русаковой С. С., Шуваловой Н.В., Гайнуллина Д. Е. подчеркивают, как взаимодействия между участниками социальных практик и рефлексия после их реализации влияют на динамику социальных практик и их развитие. Мартирисян К. М. обсуждает возросшую роль социальных взаимодействий в современных реалиях [106], в то время как системный подход, предложенный Русаковой С. С. Шуваловой Н. В., Гайнуллиным Д. Е., позволяет изучить методологию социальных практик глубже [147].

Социальные практики как сфера образования находят свое отражение в исследовании Сидорова Н. Р. [152], что открывает новый взгляд на влияние социальных практик на формирование социальных и культурных норм.

Концептуальное обобщение понимания социальных практик Шугальского С. С. [182] позволяет интегрировать различные подходы и выводы в единое целое, подчеркивая, что каждая из исследованных социальных практик вносит вклад в формирование более широкой социальной картины.

Таким образом, объединение данных исследований в категорию «понимание социальных практик» позволяет увидеть целостную картину важности социальных практик для индивидуального и социального развития, идентичности и образовательных процессов. Понимание социальных практик выражено через тематические составляющие: развитие человека и общества, формирование идентичности, социальное взаимодействие в современных реалиях, формирование социальных и культурных норм, сфера образования.

Третья категория статей, включенных в тематический корпус текстов, представлена темой «Значимость социальных практик для молодежи». Статьи настолько различаются по содержанию, что в каждой из них раскрыт отдельный аспект значимости социальных практик: накопление социального капитала, освоение образцов и норм поведения, формирование собственной позиции, экзистенциальный опыт, социальное служение обществу, реализация личностных потребностей, проявление индивидуальности.

Так, Авраамова Е. М. акцентирует внимание на том, что социальные практики интересны молодежи (18 – 35 лет) как возможность накопления «социального капитала» [16], который, в свою очередь, очень долго накапливается и выражается в виде формирования межличностных контактов, способствует получению нужной информации для решения разнообразных жизненных задач, формирует навыки поддержки и развития отношений.

Социальные практики в контексте неформального образования рассматривают Власова О. В. и Гарбузов И. С., исследователи отмечают необходимость как индивидуального, так и совместного участия в социальных практиках для возможности самовыражения. Однако Гарбузов И. С. делает акцент на творческие социальные практики и возможность через коллективное участие осуществлять продуктивное взаимодействие студентов [41].

Социальные практики как важный элемент гражданской ответственности и участия молодежи в жизни общества заняли центральное место в исследованиях Прокопенко Ю. В., Анисиной Е. А., Сенатор С. Ю. Авторы уделяют значимое место социальным практикам в контексте служения обществу. Сенатор С. Ю. исследует вопрос формирования у студентов привлекательного образа государства и общества через целенаправленное системное вовлечение в социальные практики – обеспечение информацией, разработка программ, вовлечение в проекты, открытие молодежных представительств, поощрение в стремлении к участию в социальных проектах [151].

Классификацию социальных практик студентов «по различным основаниям: по критерию открытости и рефлексивности, по способам изменения практик, по влиянию на профессиональное становление будущих специалистов» предлагают Шакурова М. В., Плотникова Н. М., Кудинова Ю. В. [176].

Через попытку осуществления перехода от миропонимания к мироотношению Герт В. А. поднимает вопрос возможности освоения образцов и норм поведения, деятельности, формирования собственной позиции, включаясь в социальные практики, предусмотренные в образовательном процессе. Автор обращает внимание на экзистенциальный опыт, приобретаемый будущим специалистом через социальные практики: личностная позиция, металичные качества, проба компетенций, работа в группе, опыт сопереживания, ответственность, сотрудничество, самостоятельность, сотворчество, осуществление идеи от начала до реализации [42].

Анализ статей позволяет сделать вывод, что социальные практики значимы для молодежи, их появление обусловлено искусственно созданными ситуациями или спонтанными, появившимися в обычной деятельности. Значимость социальным практикам придает возможность накопления молодежью социального капитала, который позволит легче адаптироваться в обществе, быть гибким и иметь возможность применять навыки в любой сфере жизнедеятельности.

Четвертую, но не менее значимую категорию «Организация социальных практик для школьников», представляют статьи педагогов-исследователей.

Использовать социальные практики для заполнения пробелов в знаниях юных горожан в краеведении и истории родного края предлагает Барабанова Н. А. через организацию экскурсионной деятельности в рамках образовательного процесса в системе дополнительного образования [26]. Социальные практики разделяются на активные, пассивные и преобразовательные практики. При этом пассивные выступают источником знаний, активные позволяют включиться в исследовательскую деятельность и добывать самостоятельно информацию для разработки экскурсий, преобразовательные предусматривают включать подростков в событийные мероприятия, где можно оценить их готовность для последующей деятельности в качестве экскурсоводов.

Социальные практики как общественно полезную деятельность, способную положительно повлиять на развитие общества в целом при параллельном позитивном изменении человека осуществляющего эту общественно полезную деятельность определяют педагоги Гусакова В. О. и Кокоулина Н. С. Реализация социальных практик в рамках сетевого взаимодействия с социальными партнерами школы приносит особые результаты. Включенность детей, учителей, родителей, администрации, общественных объединений дает возможность придумывать и реализовывать самые разнообразные социальные проекты. Особую роль социальных практик в духовно-нравственном воспитании отмечает Гусакова В. О. «социальные практики в духовно-нравственном воспитании старшеклассников отличаются тремя основополагающими признаками: социально значимой содержательностью, внутренней и внешней результативностью и экономичностью» [50].

Дети с интеллектуальными особенностями не должны быть исключены из воспитательного процесса. Необходимо адаптировать этот процесс к индивидуальным особенностям таких детей. Кудрявцев В. А. и Плешкова Ю. А. в социальных практиках видят значительную роль для духовно-нравственного воспитания детей с умственной отсталостью [95]. Для особенных ребят важно научиться принимать и закреплять позитивный социальный опыт, получать навыки поведения в обществе, правильной реакции на события, взаимодействия в

обществе. Особое место занимают совместные занятия с членами семьи, тогда навыки и опыт закрепляются значительно лучше.

Социальные практики в религиозном сообществе не частая тема исследований, однако Уфимцева Е. И. широко осветила этот вопрос через призму организации социальных практик в воскресной церковно-приходской школе [170]. Направления в которых осуществляются социальные практики – паломнические поездки, краеведческая деятельность, участие в мероприятиях епархии, посещение социально-реабилитационных центров и центров профессиональной подготовки в рамках сетевого партнерства.

Социальные практики школьников отличаются от социальных практик студентов простотой задач, легкостью выполнения, доступностью. Социальные ситуации, которые необходимо решить школьникам подбираются под их возрастные особенности и пережитый небольшой, но уже жизненный опыт. В школе социальные практики строго реализуются под чутким руководством педагога, наставника или взрослого, ответственного за осуществление этой деятельности. Необходимым акцентом отмечается создание безопасности физической и психологической как в ходе подготовки к социальным практикам, так и при реализации их.

Таким образом, на основании текстологического анализа тематического корпуса текстов можем предположить, что основная реализация социальных практик в школьном образовании проходит во внеурочной деятельности. Следовательно, в ориентации магистрантов к социальным практикам в школе необходимо уделить особое внимание подготовке магистрантов к внеурочной деятельности.

Опорным документом в исследовании при рассмотрении проблем ориентации магистрантов на социальные практики является Письмо Министерства просвещения РФ от 5 июля 2022 г. N ТВ-1290/03 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Информационно-методическим письмом об организации внеурочной деятельности в рамках реализации обновленных

федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования») [5].

На основании данных документа следует сделать вывод, что социальные практики действительно имеют отношение и к внеурочной деятельности, т.е. деятельности как ученических сообществ, так и воспитательных мероприятий:

- занятия обучающихся с педагогами, сопровождающими деятельность детских общественных объединений и органов ученического самоуправления;
- занятия обучающихся в рамках циклов специально организованных внеурочных занятий, посвященных актуальным социальным, нравственным проблемам современного мира;
- занятия обучающихся в социально ориентированных объединениях: экологических, волонтерских, трудовых и т.п.» [5].

Особенности подготовки студентов к организации внеурочной деятельности в школе были рассмотрены в работах Кравцовой Л. Г. [93], Магомедовой И. И. [104], Поздеевой С. И. [134], Синёвой М. В. [153], Филипповой Е. М. [173], Штильман Н. В. [181].

Из последних исследований особо следует отметить кандидатскую диссертацию Акопянц И. А. (2021 г). «Технология подготовки будущих магистров социальной направленности к организации социально-педагогической деятельности с детьми». Автор настаивает на необходимости формирования у магистрантов «компетентности в организации социально-педагогической деятельности с детьми» [18]. Рассматривает подготовку магистрантов к организации детской социальной деятельности, как дополнительную ценность магистерского образования, как интегративное качество личности магистранта, основанное не только на теоретических знаниях, но и на практическом профессиональном и личном опыте, обеспечивая социальное благополучие детей.

Лингевич О. В. в диссертации «Обучение будущих педагогов организации внеурочной деятельности в сфере общего образования» отмечает, что «в рамках практической педагогической деятельности сформировалась острая потребность в

разработке содержания и механизмов обучения студентов педагогических вузов организации внеурочной деятельности» [98]. Процесс подготовки студентов к внеурочной деятельности, как часть общей профессиональной подготовки представляет собой «процесс целенаправленного, активного взаимодействия преподавателей и студентов средствами специфицированного содержания совокупности психолого-педагогических дисциплин и практик, реализуемых при помощи инновационных образовательных технологий, обеспечивающих формирование теоретической и практической готовности его субъектов» [98].

По результатам анализа системы произведений на тему организации социальных практик в образовании можно выделить методологические аспекты ориентации магистрантов на социальные практики, которые охватывают несколько ключевых областей: теоретические основы, практическая направленность, методологические подходы, взаимодействие с сообществом, социальная сплоченность, оценка результатов и обратная связь.

Теоретические основы представляют философские, социологические и педагогические концепции изучения социальных теорий, которые обосновывают интеграцию знаний с практическим опытом и реализуются через применение различных моделей обучения, педагогических технологий, акцентирующих внимание на активное участие студентов (подробно изложено в параграфах 1.1 и 1.2.).

Практическая направленность является еще одним методологическим аспектом ориентации магистрантов на социальные практики и выражается в практико-ориентированном обучении. Практико-ориентированному обучению в формировании профессиональных компетенций магистрантов педагогического вуза уделяют значимую роль Чернышева Е. И., Дахин Д. В., Брехова А. В. В основе построения практико-ориентированной модели подготовки магистрантов лежат идеи: практической направленность обучения, которая является системообразующей и объединяет комплекс учебных практик, производственных, научно-педагогической и научно-исследовательской работы, преддипломной практики); апробации выполнения трудовых функций в ходе решения реальных

задач, стоящих перед образовательной организацией, системой образования региона и страны в целом в содержании обучения [175]. Задачами практик являются создание специальных педагогических условий для развития профессиональных и личностных качеств через решение профессиональных задач с теоретическим обоснованием, формирование профессионального самосознания, выработка умений научно-исследовательской работы, создание каналов для социального партнерства вуза с организациями-работодателями, выявления требований работодателей и соорганизаторов профессиональных практик.

По мнению исследователей Львовой А. С., Любченко О. А., Попова Ю. А. практическая подготовка будущего педагога способствует его интеграции в профессиональное сообщество при условии вариативной подготовки, сетевого взаимодействия образовательных организаций, соответствия с ФГОС и профессиональными стандартами, модульной организации образовательного процесса [102].

Практико-ориентированное обучение в рамках исследования включает в себя формирование необходимых компетенций через проведение тренингов, семинаров, практических занятий, организацию практики для развития социальных и исследовательских навыков, а также организацию стажировок в образовательных и социальных учреждениях через добровольческую деятельность. Важной составляющей практико-ориентированного обучения является проектная деятельность, которая направлена на разработку и реализацию социальных проектов, направленных на решение реальных социальных проблем.

Методологическим подходом как для самого исследования, так и для деятельности, направленной на ориентацию магистрантов на социальные практики определен системно-деятельностный подход. Применение системно-деятельностного подхода предполагает ориентацию на развитие личности магистранта, его самостоятельности, активности, готовности к непрерывному обучению [24, 88, 165]. Системно-деятельностный подход предполагает активное участие магистранта в образовательном процессе, где он становится субъектом обучения, а не объектом.

Основные принципы системно-деятельностного подхода: целостность – образование способствует формированию у магистранта целостной картины мира; развитие – образование направлено на развитие способностей и компетенций магистранта; активность – магистрант становится активным участником образовательного процесса, самостоятельность – магистрант самостоятельно принимает решения и несет ответственность за свои действия; непрерывность – образование продолжается на протяжении всей жизни.

Системно-деятельностный подход предполагает использование различных методов и технологий обучения, связанных с возможностью реализации теоретических знаний в практическую деятельность.

В рамках реализации системно-деятельностного подхода, преподавателю необходимо создать условия для активной работы магистрантов, предоставлять им возможность выбора содержания и форм обучения, помогать в формировании индивидуальной образовательной траектории.

Для реализации принципов системно-деятельностного подхода в подготовке магистрантов педагогического вуза можно использовать следующие формы и методы (таблица 3). Целостность выражается в разработке интегрированных курсов, которые объединяют различные аспекты знаний и умений. Курс теории и практики, который включает в себя теоретические знания о методах и технологиях и практические навыки работы. Развитие в использовании активных методов обучения, таких как проблемное обучение, проектная деятельность, фасилитационные методы. Это помогает развивать у магистрантов критическое мышление, умение решать проблемы и работать в команде. Активность проявляется в создании специальных условий для самостоятельной работы магистрантов, предоставление им возможности выбора тем для исследования и проектов. Самостоятельность реализуется через использование методов, которые стимулируют магистрантов к принятию решений и ответственности за свои действия, когда магистранты сами выбирают проекты для выполнения и оценивают свои результаты. Непрерывность выражается в организации практики и

стажировок в образовательных учреждениях, что позволяет магистрантам применять полученные знания и умения в реальной педагогической деятельности.

Таблица 3 – Реализация принципов системно-деятельностного подхода
в подготовке магистрантов педагогического вуза

Принципы системно-деятельностного подхода	Направленность принципов системно-деятельностного подхода на образование магистрантов	Формы и методы реализации принципов системно-деятельностного подхода
целостность	формирование целостной картины мира	разработка интегрированных курсов, которые объединяют различные аспекты знаний и умений
развитие	развитие способностей и компетенций	использование активных и интерактивных методов обучения
активность	активность участия в образовательном процессе	создание условий для самостоятельной работы магистрантов, предоставление им возможности выбора
самостоятельность	возможность самостоятельно принимать решения и нести ответственность за свои действия	использование методов, которые стимулируют магистрантов к принятию решений и ответственности за свои действия
непрерывность	продолжение образования на протяжении всей жизни	организация практики и стажировок в образовательные учреждения

Разработка интегрированных курсов, которые объединяют различные аспекты знаний и умений. Организация современного учебного процесса без интегрированного обучения невозможна считает Безруких Е. Г. [27]. Процессы, происходящие в современном обществе, влияют на новые требования к образованию, предъявляемые обществом. Узкое предметное обучение не дает возможности изучать в полноте науки, взаимосвязанные между собой. Однако все чаще мы видим научные интеграции современных открытий в разных областях. При планировании и разработке программ дисциплин необходимо учитывать межпредметные связи, которые должны строиться комплексно на точной методологической основе. Межпредметная интеграция не только повышает

качество образования, помогает подготовить обучающихся к решению задач, благодаря комплексному взгляду к проблеме.

Глизбург В. И. отмечает, что целесообразно в программу подготовки магистров педагогического образования включать основы профессионального мастерства, объединяющие знания, культурные навыки и способность к саморазвитию, а также умение оперативно применять современные инновационные методики преподавания. Автор подразумевает, что, закладывая основы педагогического мастерства, синтезируя необходимые умения: гностические, конструктивные, коммуникабельные, проектировочные, организаторские в программу отдельной дисциплины, процесс подготовки будущих учителей к решению реальных задач будет наиболее продуктивным [44].

Пользу интегрированных материалов, которые входят в программу тех или иных дисциплин отмечает Семученко А. Н. Магистранты проявляют свою заинтересованность в изучении материалов междисциплинарного характера, и, наоборот, не особо проявляют свою активность при использовании традиционных форм преподавания [150].

Использование активных и интерактивных методов обучения. При подготовке будущих педагогов по мнению Глизбург В. И. необходимо обратить внимание на использование фасилитационных методов работы с магистрантами. Метод позволяет мягко и ненавязчиво направлять и контролировать работу, не навязывая своего мнения и желаемого решения, позволяет проявить магистрантам самостоятельность и способности к анализу информации и решению поставленных задач. Также необходимо самих магистрантов готовить к роли фасилитатора, как к необходимой в современной преподавательской деятельности.

Особую роль андрагогики в образовании магистрантов отмечает Семученко А. Н. Исследователь полагает, что в силу возраста обучающиеся уже мотивированы на получение образования, однако они отдают приоритет практической направленности и приветствуют интерактивные формы и методы работы. Такими формами выступают проектная деятельность, работа с кейсами, решение педагогических задач.

Интерактивные методы обучения способствуют развитию индивидуальности магистров полагают Савва Л. И. и Чупрова Е. А. Как утверждают авторы, основанием для активного участия в интерактивном обучении является собственный опыт магистранта и возможность проявить свои способности и реализовать себя, а педагог чаще всего выступает в роли фасилитатора, помощника, наставника и создает условия для комфортной и продуктивной работы. Если преподаватель часто использует интерактивные методы обучения, магистрант легко встраивается в коммуникационную систему взаимоотношений с преподавателем и группой, исчезает страх, неловкость, дискомфорт, повышается мотивация к активному участию в процессе обучения, к высказыванию своей точки зрения [148]. Формируется навык слушания других точек зрения, принятия норм совместной деятельности, анализа и саморефлексии. Наиболее распространенными и эффективными интерактивными методами авторы считают методы групповой дискуссии в большом ее разнообразии, мозговой штурм и метод двойного кольца Сократа.

Методические рекомендации для преподавателей вузов по применению активных и интерактивных методов обучения предлагает Реутова Е. А. Среди предложенных методов: «методы дискуссий (круглый стол, мозговой штурм, панельная дискуссия, техника аквариума и снежного кома), деловая учебная игра, ролевая игра, анализ конкретных ситуаций, метод кооперативного обучения, нетрадиционные виды лекций (лекция-провокация, лекция вдвоем, лекция-визуализация, пресс-конференция)» [141].

Создание условий для самостоятельной работы магистрантов, предоставление им возможности выбора. Как правило, для разработки самостоятельных заданий магистрантов используется уровневый подход. Шкабара И. Е. придерживается классического деления уровней и предлагает задания первого уровня для самостоятельной работы связанные с репродуктивным усвоением материала, с опорой на инструкции и алгоритмы, с четкими указаниями последовательности и правил выполнения. Задания второго уровня должны быть нацелены на аналитическую работу и предполагают подготовку устных и

письменных материалов, таких как доклады, эссе, рефераты, презентации и др. Задания третьего уровня являются наиболее сложными по исполнению, но интересными по проявлению индивидуальных способностей, это может быть проектная работа, работа с кейсами, портфолио, стендовые доклады. Задания предполагают и возможность выбора тем, форм исполнения и представления, возможности использования современных технологий [180].

Значимое место самостоятельной работы в подготовке магистрантов к решению профессиональных задач уделяет Наумова Л. К. [110]. Автор приводит в пример исследования, которые показывают какие формы самостоятельной работы вызывают наибольший интерес у магистрантов. Это подготовка к конкурсам, олимпиадам, конференциям, форумам, симпозиумам; внеаудиторные исследования, проводимые за пределами вуза; групповая научно-исследовательская работа с привлечением социальных партнеров, просветительская деятельность. Однако автор утверждает, что такие формы самостоятельной работы редко предлагаются студентам и реализуются на практике в полноте, что мешает системной подготовке посредством самостоятельной работы, что говорит о необходимости проведения комплекса мероприятий по составлению, разработке и организации самостоятельной работы магистрантов с учетом их выбора, интереса, способностей и потребностей.

Использование методов, которые стимулируют магистрантов к принятию решений и ответственности за свои действия. Ключевой позицией современного высшего образования становится включенность магистрантов в решение педагогических задач. С этой точкой зрения согласна Алексеева О. В., исследователь выделила подход к подготовке магистрантов к профессиональной деятельности, как «задачный», определяющий деятельность магистрантов, нацеленную на школьную практику и решающую конкретную педагогическую проблему [19]. Автором разработана методика решения олимпиадных задач, которая помогает детально проработать алгоритм решения задачи и подготовиться для решения разных педагогических задач.

Коллективом авторов Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена разработано и издано учебное пособие для студентов бакалавриата «Решение педагогических задач» [142], курс с одноименным названием включен в программу разных институтов университета и успешно реализуется. В магистратуре используются отдельные элементы курса в семинарских занятиях направленных на подготовку магистрантов к решению педагогических задач. Метод решения педагогических задач позволяет магистрантам раскрыть свой индивидуальный потенциал, использовать свой уже имеющийся жизненный или педагогический опыт, проявить свою активную педагогическую позицию, задуматься о роли учителя в решении возникающих педагогических ситуаций, осознать свою роль в образовательном процессе.

Следующий методологический аспект ориентации магистрантов на социальные практики, это взаимодействие с сообществом, которое предполагает социальное партнерство с образовательными и социальными государственными учреждениями, с некоммерческими организациями (НКО), благотворительными фондами и сообществами, занимающимися оказанием социальной помощи. Такое социальное взаимодействие позволяет преподавателю организовать максимально полезную и целенаправленную практику для магистрантов, а самим магистрантам получить реальный опыт социальных практик и максимально включиться в ту или иную социальную деятельность.

Социальная сплоченность, без данного аспекта невозможна эффективная реализация социальных практик. Увеличению доверия и взаимопонимания среди участников способствует формирование общности, создание условий для сотрудничества и продвижение совместной деятельности, направленной на решение социальных проблем. Для усиления вовлеченности и ответственности магистрантов необходимо привлечение к активному участию в планировании и реализации социальных проектов других заинтересованных людей (не из числа обучающихся). Для укрепления связи между участниками необходима поддержка межкультурного диалога как признание и уважение различных культурных и социальных контекстов для интеграции различных групп населения, а также обмен

опытом и поддержка внутри группы в виде семинаров и круглых столов, коротких сессий-обсуждений.

Наряду с социальной сплоченность отметим необходимость соборности как концепции социокультурной интеграции и взаимодействия в образовательной среде. Уходящая корнями в православную традицию и русскую культуру, соборность означает единство, общность и согласие между людьми, основанные на общих духовных и культурных ценностях.

Для ориентации студентов педагогического вуза на социальные практики соборность служит важнейшим элементом для создания пространства сотрудничества, способствует укреплению доверия и взаимной поддержки. Соборность воплощает идеи сообщества, взаимосвязи и солидарности, которые улучшают учебную деятельность, социальное взаимодействие, способствуют обмену опытом и развитию профессиональной идентичности. Важным элементом соборности является взаимная поддержка, любовь и солидарность.

В социальных практиках соборность реализуется через коллективное обучение, когда студенческие группы работают над проектами, участвуют в дискуссиях и проводят совместные исследования. Добровольческая деятельность и участие в социальных проектах также имеют жизненно важное значение, развивается чувство ответственности и единства, формируется культура сотрудничества. Не менее значимой является установка отношений через наставничество между преподавателем и студентом, опытным в социальной деятельности магистрантом и новичком, это укрепляет атмосферу поддержки и взаимопомощи. Соборность в социальных практиках магистрантов является ключевым фактором их профессионального и личностного роста, укрепляет сообщество будущих педагогов. Формирование соборности ведет к более эффективному обучению и социальной сплоченности, что в конечном итоге повышает общее качество образования в целом.

Одним из самых сложных, но важных методологических аспектов ориентации магистрантов на социальные практики является оценка результатов освоения социальных практик. Для этого необходимо определить четкие критерии

оценки готовности магистрантов к социальным практикам, руководствуясь классификацией компонентов определения сформированности готовности Коурова А. В. «мотивационно-целевой, содержательный, операционно-деятельностный, рефлексивно-оценочный компонент» [92] и подобрав необходимые инструменты для определения каждого компонента готовности магистрантов к социальным практикам. Кроме того, необходимо учесть результаты обратной связи от благополучателей, организаторов социальных практик, социальных партнеров, а также самоанализ собственной деятельности магистрантов.

Сущность вышеизложенного сводится к тому, что для ориентации магистрантов на социальные практики необходимо создать такие педагогические условия, которые бы позволили повысить мотивацию магистрантов к практической деятельности, приобрести практические навыки работы с разными группами благополучателей, способствовали изучению социальных проблем и потребностей общества, приобретению навыков работы в команде и взаимодействию с различными социальными группами людей, способствовали становлению профессиональной ответственности и развитию личностных качеств, осознанию значимости своей роли в обществе и социальной ответственности. Одним из таких условий может стать «Предоставление магистрантам возможности выбора».

Следующим педагогическим условием для ориентации магистрантов на социальные практики, учитывая необходимость теоретические знания применять на практике, получать опыт педагогической работы в реальных условиях, опыт социального взаимодействия с работодателями и благополучателям, развивать навыки коммуникации, планирования, организации социальной работы, определяем «Взаимосвязь теории и практики».

В процессе поиска методов обучения и взаимодействия преподавателя с магистрантами выделяем метод фасилитации, а педагогическое условие формулируем как «Использование преподавателем метода педагогической фасилитации».

Таким образом, создание педагогических условий с учетом методологических аспектов подготовки магистрантов к социальным практикам образуют педагогическую технологию, которая объединяет каждый методологический аспект: теоретические основы, практическая направленность, методологические подходы, взаимодействие с сообществом, социальная сплоченность и оценку результатов освоения социальных практик, имеет решающее значение для развития компетенций будущих специалистов, которые могут эффективно сочетать теоретические знания с практическим опытом.

Сосредоточение внимания на философских и социологических концепциях обеспечивает глубокое понимание социальных процессов, а практические занятия и проектная деятельность помогают развить необходимые навыки. Такие методические приемы, как изучение конкретных ситуаций и рефлексия, позволяют студентам оперативно реагировать на вызовы времени и общества и дают основания для анализа результатов своей деятельности.

Социальное партнерство и участие в добровольческой деятельности обогащают практический опыт магистрантов, делая их более конкурентоспособными на рынке труда. Наконец, оценка, самоанализ и обратная связь обеспечивают постоянное совершенствование образовательного процесса в направлении ориентации магистрантов на социальные практики.

Подводя итог проведенного анализа, можно выделить методологические аспекты ориентации магистрантов на социальные практики, которые охватывают несколько ключевых областей. Теоретические основы, которые представляют философские, социологические и педагогические концепции изучения социальных теорий, основанные на интеграции знаний с практическим опытом и реализуются через применение различных моделей обучения, педагогических технологий и акцентируют внимание на активное участие студентов. Практическая направленность реализуется через практико-ориентированное обучение, осуществляемое через проектную деятельность и проведение различных интерактивных мероприятий в рамках образовательной программы и во внеучебной деятельности. Применение системно-деятельностного подхода,

который ориентирован на развитие целостной личности магистранта, через активное участие магистранта в образовательном процессе, с возможностью реализации теоретических знаний в практическую деятельность. Взаимодействие с сообществом преподавателя и магистранта происходит через включение социальных партнеров в подготовку и реализацию социальных проектов, организацию стажировок, экскурсий, мастер-классов. Социальная сплоченность происходит благодаря организации командной работы, совместному решению задач, соборности, как единомыслия и движения к одной цели. Оценка результатов и обратная связь, согласно исследованию, может реализовываться через стандартное оценивание педагогом, самооценивание, взаимооценивание, экспертная оценка специалистов сторонних организаций, работодателей и социальных партнеров, проведением рефлексивных мероприятий и мероприятий типа «обмен мнениями». Таким образом, ориентация магистрантов на социальные практики создает условия для их всестороннего развития, формирует необходимые профессиональные компетенции и способствует их успешной интеграции в социальную и образовательную сферы. Это в свою очередь повышает качество обучения и подготовки будущих специалистов в области педагогики.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Детальный анализ ключевых концепций и категорий обеспечил глубокое понимание таких важнейших понятий, как «социальные практики», «педагогические условия», «ориентация на социальные практики» и «социальные практики в образовательном процессе». В этом исследовании также рассматривалась вспомогательная категория «готовность к социальным практикам». Исследование не только выявило специфические характеристики каждой категории, но и прояснило их взаимосвязи в рамках педагогического процесса. Анализ показал, что ориентация на социальные практики требует синергии между педагогическими условиями и готовностью участников к практической деятельности. Полученные результаты подчеркивают важность

системного подхода в интеграции этих концепций в образовательную практику, способствуя более глубокому пониманию их роли в формировании социально активных личностей.

Изучение генезиса социальных практик и исторических предпосылок их развития показывает, что эти процессы отражают эволюцию общества — от простейших форм взаимодействия, таких как понятия «доброта», «помощь», «поддержка» и «сострадание», до более сложных систем межличностного общения и взаимозависимости, таких как «общественно полезный труд», «волонтерство», «добровольчество», «социальная активность» и «общественно полезная деятельность». Эволюция социальных практик не только демонстрирует непрерывное развитие общества под влиянием политических, социальных и культурных изменений, но и иллюстрирует продолжающуюся трансформацию самого содержания понятия «социальные практики».

Важным результатом данного исследования является выявление методологических аспектов педагогических условий при ориентации магистрантов на социальные практики. Они включают теоретические основы, основанные на философских, педагогических и социологических концепциях, наряду с практическим применением посредством практико-ориентированного обучения и использования системного-деятельностного подхода.

Подводя итоги исследования, важно отметить, что учет методологических аспектов ориентации магистрантов на социальные практики и соблюдение необходимых педагогических условий в процессе ориентации будут способствовать успешной интеграции будущих специалистов в социальную и образовательную сферы, повышению общего качества их подготовки в области педагогики.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРИЕНТАЦИИ МАГИСТРАНТОВ НА СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В ШКОЛЕ

Анализ результатов исследований по ориентации магистрантов на социальные практики в школе определил необходимость конкретизации выявленных педагогических условий и их апробации, которые необходимы для разработки комплекса обучающих и воспитывающих мероприятий, где будут учитываться возможность выбора магистрантами социальных практик, форм и методов подготовки к ним на разных этапах обучения по разным категориям, потребности и особенности самих магистрантов, личный и профессиональный интерес.

Во второй главе представлены анализ и оценка педагогического опыта реализации социальных практик в школе и педагогических вузах. Процесс осуществляется через введение, систематизацию, оценку и анализ педагогических условий. Материал систематизирован и структурирован в комплекс социально-педагогических дисциплин, который направлен на ориентацию магистрантов на социальные практики в школе.

Опытно-экспериментальная работа по ориентации магистрантов на социальные практики в школе осуществлялась поэтапно.

На первом этапе эмпирического исследования был проведен анализ и оценка опыта использования социальных практик в образовательном процессе школ и педагогических вузов и проведена диагностика готовности магистрантов к реализации социальных практик в школе по четырем компонентам: мотивационно-целевой, содержательный, операционный, рефлексивно-оценочный.

На втором этапе исследование проводилось в ходе реализации комплекса социально-педагогических дисциплин ориентации магистрантов на социальные практики в школе с соблюдением выявленных педагогических условий.

На третьем этапе была проведена оценка готовности магистрантов к реализации социальных практик в школе. С этой целью вторично апробирован ряд

уточняющих диагностических методик, примененных при начальном исследовании до освоения теоретических и практических дисциплин.

По окончании опытно-экспериментальной работы был проведен анализ и дана оценка результатов проверки педагогических условий ориентации магистрантов на социальные практики в школе на основании опросов, факта осуществления выбора и наблюдения в учебной и внеучебной деятельности, а также при самоподготовке.

2.1 Анализ и оценка опыта использования социальных практик в образовательном процессе школ и педагогических вузов

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы был изучен педагогический опыт реализации социальных практик в школах и педагогических вузах. Ведущим элементом для ретроспективного анализа стали данные об ориентации магистрантов педагогических вузов на социальные практики в школе. Исследование этого опыта имеет большое значение для анализа полноты и разнообразия применения социальных практик в образовательном процессе как в высших учебных заведениях, так и в школах. Это позволяет оценить эффективность различных подходов и методик, применяемых при подготовке и реализации социальных практик.

Подготовка магистрантов в педагогических вузах России включает в себя не только изучение теоретических дисциплин, но и активное участие в социальных практиках. Эти практики представляют собой необходимое звено в формировании квалифицированных и опытных педагогов, способных работать с разнообразными группами населения. Целью социальных практик является углубление практических навыков студентов, а также развитие их профессиональных компетенций через взаимодействие с обществом.

Для анализа осуществления ориентации студентов на проведение социальных практик были отобраны 11 педагогических ВУЗов РФ, изучены

программы магистратуры по направлению «педагогическое образование», их учебные планы, воспитательная деятельность за период 2021-2023 гг.

Выявлено, что в отдельных вузах, таких как Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Московский педагогический государственный университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Амурский государственный университет, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Тюменский государственный университет и др. социальные практики органично интегрируются в учебную программу, дополняя теоретическое обучение практическими навыками. Они проводятся в тесной связи с концептуально близкими дисциплинами, такие как педагогика, психология и социология, что позволяет студентам применять полученные знания в реальных условиях. Это создает полноценный образовательный процесс, в котором теория и практика дополняют друг друга, обеспечивая глубокое понимание образовательных и социальных процессов.

Социальные практики во всех изучаемых вузах являются частью воспитательной работы и реализуются через проектные методики, социальное проектирование, клубные объединения, добровольческие проекты.

Воспитательная работа со студентами обозначенных педагогических вузов выстраивается на общенаучной основе ориентируясь на компетентностный, аксиологический, системно-деятельностный и ситуационно-событийный подходы.

Так группой авторов Волгоградского государственного социально-педагогического университета (Макаровой И. А., Сафроновой Е. М., Соловцовой И. А., Сахарчук Е. И., Тихоненковым Н. И.) созданы методические рекомендации по разработке программы воспитания образовательной организации высшего образования по укрупненной группе специальностей и направлений 44.00.00 «Образование и педагогические науки». Одной из особенностей программы представленной рабочей программы воспитания является нацеленность на активное включение студентов в ее создание и реализацию, что, в соответствии с замыслом, становится важнейшим средством подготовки студентов - будущих

педагогов - к воспитательной деятельности с детьми (обучение через пример, через проживание, в действии, через служение), средством усиления практико-ориентированности педагогического образования [108].

Методические рекомендации сформированы на основе требований законодательства Российской Федерации и опыта ведения воспитательной работы в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете, где практико-ориентированность является важным аспектом в подготовке будущих педагогов, поскольку она позволяет связать теоретические знания с реальными условиями социально-педагогической деятельности, подготавливает педагогов к реальным вызовам профессии и укрепляет их способность вносить значимый вклад в образовательное сообщество.

Исследователями-практиками Оренбургского государственного педагогического университета (Пак Л. Г., Москвиной А. В., Поповой В. И., Тавстуха О. Г., Челпаченко Т. В., Кузьменковой О. В., Моисеевой А. Н., Муратовой А. А., Невониной В. В., Пересунько А. Н., Цариценцевой О. П., Баженовой Ю. А., Науменко Н. М., Шаврыгиной О. С., Конькиной Е. В.) обобщен опыт реализации социальных практик студентов. Авторы видят педагогический характер воспитания в «организации такой деятельности воспитанников, которое обеспечивает обогащение их личностного опыта жизненно необходимым (ценностно-смысловым) содержанием» [126].

Именно ценностно-смысловая направленность воспитания (осознание ценностей, понимание себя и другого, понимание своего места в мире), делает актуальным вопрос ориентации студентов педагогических вузов к социальным практикам. Студент в процессе подготовки к социальным практикам, в том числе через создание ситуаций (ценностно-смысловых проблемных, педагогических, воспитывающих), и через участие в социальных практиках входит в социально-профессиональную среду, учится решать поставленные перед ним задачи, приобретает опыт коммуникации и социального взаимодействия, формирует модель своего поведения в тех или иных ситуациях, учится искать смыслы и пути для саморазвития.

Существует множество форм и методов проведения социальных практик, каждая из которых ориентирована на развитие определенного набора навыков. Магистранты могут участвовать в волонтерских программах, проектной деятельности, практическом обучении в школах и социальных учреждениях. Эти формы позволяют студентам работать с различными группами, тем самым развивая свои коммуникативные навыки, способность к разрешению конфликтов и другие профессиональные умения. Такие практики называет «новыми» исследователь Тюменского государственного университета Неумоева-Колчеданцева Е. В., предлагая модель практики студентов педагогической магистратуры. Автор рассматривает «три этапа взаимодействия студента с социально-образовательной средой: «погружение» (адаптация), активное взаимодействие, продуктивное взаимодействие.

На этапе погружения студент ориентируется в социально-образовательном пространстве практики, анализирует ситуацию в организации, «на месте» уточняет программу своих действий. При этом в программу практики целесообразно включить «адаптационный» модуль для студентов, не имеющих базового педагогического образования, направленный на обеспечение «вхождения» студентов в профессиональную деятельность. На этапе активного взаимодействия студент расширяет сферу своих контактов, выполняет программу практики, конкретные профессиональные пробы, осваивает трудовые действия и профессиональные роли. На этапе продуктивного взаимодействия студент разрабатывает проект (в соответствии с этапом «жизненного цикла» проекта), совершенствует свои трудовые действия, корректирует индивидуальную траекторию развития» [112].

Значительный интерес представляет опыт организации социальных практик студентов в Московском государственном педагогическом университете. Цель практик состоит в погружении студентов в социальную повседневность путем решения профессиональных задач в условиях избранной профессиональной деятельности. Стремление педагогического сообщества университета вовлечь студентов в социально-значимую деятельность, приблизить с помощью реализации

различных социально-ориентированных проектов в период реализации социальных практик и приобщить обучающихся к реалиям жизни общества. Как пишут авторы проекта «Итогом социальной практики будет являться разработанный образовательный медиа-ресурс, который может включать в себя учебный, воспитательный или просветительский контент».

Анализируя труды по подготовке студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности, отмечаем существенную значимость практик, часть практик не являются обязательными или предметными, являются частью воспитательной работы, но и социальными практиками их тоже называют не везде по разным причинам (неустоявшийся термин, есть замена другим понятием, не придается значение важности употребления того или иного понятия). По общим признакам можем сделать вывод, что в большинстве случаев упоминания практик в исследованиях, все же можем причислить их к социальным практикам, так как они направлены на решение реальных социальных проблем отдельного человека и общества в целом, студенты включены в активное взаимодействие с разными социальными группами и структурами, практики наполнены ценностно-смысловым содержанием, способствуют развитию мироощущения через чувства и эмпатию.

Эффективность социальных практик подтверждается опытом многих российских вузов. Выпускники, прошедшие через эту часть обучения, демонстрируют более высокие показатели профессиональной готовности и уверенности в своей работе.

Самым значимым проектом в ориентации магистрантов на социальные практики можно считать запуск федеральной программы «Обучение служением», которая способствует достижению пункта 16 Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» о «реализации потенциала каждого человека, развитии его талантов, воспитании патриотичной и социально ответственной личности». Именно эта программа позволяет системно вводить в вузы целевую модель «обучение служением»,

благодаря которой «студенты обучаются и одновременно приносят пользу обществу, применяя свои профессиональные навыки для решения реальных социальных задач»: регистрация запроса в виде задачи от социальных партнеров, размещение задачи на сайте, выбор вузом задачи с сайта, включение решения выбранной задачи в образовательный процесс, разработка решения студентами с наставником, получения решения задачи социальным партнером, студенты получают зачет по практике, практический опыт, обратную связь от заказчика и приносят пользу обществу [58].

К программе «Обучение служением» в 2023 году присоединились 20 вузов Российской Федерации: «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина», «Благовещенский государственный педагогический университет», «Донецкий государственный педагогический университет», «Азовский государственный педагогический университет», «Армавирский государственный педагогический университет», «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», «Луганский государственный педагогический университет», «Московский государственный психолого-педагогический университет», «Государственный музыкально-педагогический институт имени М. М. Ипполитова-Иванова (ГМПИ)», «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», «Оренбургский государственный педагогический университет», «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», «Дагестанский государственный педагогический университет Р. Гамзатова», «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко», «Уральский государственный педагогический университет», «Российский государственный профессионально-педагогический университет», «Томский государственный педагогический университет», «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», «Сургутский государственный педагогический университет», «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

Для поддержки в реализации программы «Обучение служением» разработан специальные курсы в онлайн формате «Обучение служением для преподавателей среднего и высшего образования», «Планирование и управление социальным воздействием», методические рекомендации по реализации модуля, рабочая тетрадь для преподавателей. Создан консорциум по развитию программы ее систематизации, анализа и мониторинга, научных исследований. Из официальных исследований по результатам реализации программы «Обучение служением» выявлено, что 64% из числа опрошенных студентов, положительно относятся к идее совмещения учебы и участия в развитии реальных общественно значимых проектов; отмечено 3 приоритетных вида деятельности, которыми хотели бы заниматься студенты в рамках программы: развитие культуры и искусства – 45%, помощь животным – 47%, развитие сферы образования - 42%. Также отмечается, что 39% студентов рассматривают для себя возможность защитить социально значимый проект в рамках программы «Обучение служением» вместо курсовой работы, зачета. Социальные партнеры оценивают опыт взаимодействия с образовательными организациями на «хорошо» – 41%, и «отлично» – 35% из числа опрошенных (общее количество опрошенных в официальных источниках не указано). В 2024 году к реализации программы присоединились новые вузы, в том числе и РГПУ им. А. И. Герцена.

Обратимся к масштабному исследованию, проведенному Никольским В. С. «Обучение служением в России: становление предметного поля» [116]. Автор отмечает, что: «в российском образовании обучение служением практикуется как педагогический подход уже более 10 лет (не связано с государственной инициативой), в большей степени в системе высшего образования; отдельные элементы подхода развивались как проектное обучение (решение реальных задач, добровольчество, взаимодействие с социальными партнерами); необходимы эмпирические исследования для совершенствования методологии и охвата выборки; отдельное внимание необходимо уделить исследованию специфики реализации обучения служением в условиях различных направлений подготовки,

от социальных и гуманитарных до технических и естественно-научных; фокус внимания на развитие студентов должен быть дополнен систематическими исследованиями других участников практик обучения служением необходимо продолжить теоретические и концептуальные исследования, продвигающие наше понимание обучения служением и формирующие научный понятийный аппарат для исследования социальной реальности» [116].

Ретроспективный анализ показал, что, хотя были отмечены некоторые положительные аспекты ориентации студентов на подготовку и проведение социальных практик в школах, в педагогических вузах все еще отсутствует система в данном направлении.

Проведенный анализ научно-методической литературы по организации социальных практик в школе, указанной в 1 главе позволяет классифицировать социальные практики по нескольким позициям: по направлению деятельности, по целевой аудитории, по степени организации, по временной продолжительности, по образовательным целям, по источнику инициативы, по уровню взаимодействия, по характеру участия, по уровню когнитивной нагрузки, по форме организации (Рис. 1).

Изучение опыта школ по организации социальных практик позволило выявить возможности социальных практик, а также риски, связанные с организацией и проведением социальных практик в школе. Так, среди возможностей можно выделить: развитие личностных и социальных компетенций (развитие навыков общения, способности к сотрудничеству и работе в команде, уверенности в себе); формирование гражданской позиции и осознанное отношение к социальным вопросам и проблемам; укрепление связи с сообществом (создают условия для построения и укрепления отношений между школой и обществом, увеличивая чувство принадлежности и поддержки); практическое применение знаний; развитие лидерских и организационных навыков; повышение мотивации и вовлеченности.

По направлению деятельности:

- Добровольческая деятельность: участие в благотворительных акциях, помощь нуждающимся
- Экологические проекты: уборка территорий, озеленение, акции по переработке отходов.
- Культурные мероприятия: Организация школьных концертов, выставок, театральных постановок.

По целевой аудитории:

- Внутришкольные: направлены на поддержку и развитие школьного сообщества (например, наставничество младших классов старшими).
- Внешние школьные инициативы: открыты для участия местного сообщества (например, локальные ярмарки или образовательные семинары).

По степени организации:

- Индивидуальные проекты: реализуются каждым учеником отдельно, включая личные исследования или творческие проекты.
- Групповые проекты: выполняются коллективно, например, командами классов или кружков.

По временной продолжительности:

- Краткосрочные мероприятия: однодневные или одноразовые акции.
- Долгосрочные программы: проекты, реализуемые на протяжении учебного года, нескольких месяцев.

По образовательным целям:

- Познавательные: направлены на расширение знаний в специфических областях (например, научные квесты, семинары, круглые столы).
- Социальные и этические: сфокусированы на формировании этических ценностей и социальных навыков (например, ролевые игры по решению конфликтов).

По источнику инициативы:

- Учительские инициативы: задуманы и организованы школьными педагогами.
- Ученические инициативы: исходят от самих учащихся или их представителей, например, ученического совета

По уровню взаимодействия:

- Локальные практики: реализуемые в пределах школы или ближайшего сообщества.
- Региональные инициативы: Участие в более крупных программах, поддерживаемых региональными организациями.

По характеру участия:

- Обязательные практики: включены в учебную программу как часть образовательного процесса, обязательные для всех учеников.
- Добровольные инициативы: осуществляются по желанию учащихся, не имеют обязательного характера.

По уровню когнитивной нагрузки:

- Практикоориентированные: направлены на разработку практических умений и навыков.
- Когнитивные: ориентированы на развитие интеллектуальных способностей и расширение знаний.

По форме организации:

- Формализованные: имеют четкую структуру и регламент, например, конкурсные программы.
- Неформальные: более гибкие и творческие, например, флэшмобы или арт-мастерские.

Рисунок 1. Классификация социальных практик в школе

Удалось также установить риски, связанные с организацией социальных практик: отвлечение от академической деятельности (вовлеченность в социальные практики может занять много времени и внимания, что может отвлечь от выполнения учебных задач); несоответствие ожиданий и результатов (возможные расхождения между ожиданиями учащихся и реальными результатами практик могут привести к разочарованию или потере мотивации; организационные сложности (социальные практики требуют тщательной подготовки и координации, что может создать нагрузку на учителей и школьный персонал); вопросы безопасности (при организации мероприятий, особенно вовлекающих внешнее сообщество, необходимо тщательно учитывать вопросы безопасности обучающихся; ресурсные ограничения (реализация социальных практик может требовать дополнительных финансовых, материальных и человеческих ресурсов, которые не всегда могут быть доступны; различие в уровне вовлеченности (различные уровни интереса и мотивации среди учеников могут привести к неравномерной вовлеченности в социальные практики, что требует дополнительной работы по обеспечению равных возможностей для всех).

Эффективная реализация социальных практик в школе требует тщательного анализа и управления как возможностями, так и рисками, чтобы обеспечить их успешность и полезность для всех участников.

В ходе изучения педагогического опыта организации социальных практик школьников была осуществлена произвольная выборка школ Санкт-Петербурга по количеству районов (18), по одной школе каждого района, для анализа Программ воспитания школы, утвержденных в 2021 году. На основании анализа программ воспитания школы что была выявлена общая закономерность (18 из 18), что преобладающее количество социальных практик приходится на реализацию модуля «Ключевые общешкольные дела», что обусловлено направленностью деятельности учеников и учителей в рамках данного модуля: социально-значимые проекты (благотворительной, экологической, патриотической, трудовой направленности), ориентированные на преобразование окружающего школу социума; спортивные праздники фестивали и представления, организованные для

жителей микрорайона и организуемые совместно с семьями обучающихся; всероссийские акции, посвященные значимым событиям отечественным и международным; общешкольные праздники, школьные проекты, ежегодно проводимые творческие (театрализованные, музыкальные, литературные и т.п.) дела; торжественные ритуалы посвящения, фестивали образовательных достижений, связанные с переходом обучающихся на следующую ступень образования, символизирующие приобретение ими новых социальных статусов в школе и развивающие школьную идентичность обучающихся.

Деятельность учеников, связанная с социальными практиками, просматривается во всех 18 школах в модуле «Детские общественные движения», где четко установлена волонтерская деятельность обучающихся через участие в различных мероприятиях, школьного, районного и городского уровня. Так же активно представлены социальные практики в модуле «Организация предметно-эстетической среды», через практики оформления школы к праздникам и мероприятиям, совместное благоустройство школы и пришкольных территорий, совместное проектирование событийных мероприятий от содержания до оформления.

Напротив, модуль «Курсы внеурочной деятельности» содержит небольшое количество мероприятий, связанных с реализацией социальных практик. Так, только в 10 школах из 18 социальные практики представлены через проектную деятельность социальной, социокультурной и просветительской направленности, через трудовую деятельность.

К сожалению, программы воспитания школы не дают представления о том, системно ли осуществляется деятельность в реализации социальных практик, но такое представление дает изучение страниц социальных сетей школ, которые показывают расширенную версию воспитательной работы школы.

На основании изучения страничек школ в социальной сети ВКонтакте, можно наблюдать системный подход в организации социальных практик, который соблюден отчасти благодаря участию школ в проектах районного, городского, регионального значения, организованными отделами образования,

благотворительными и некоммерческими организациями. Отмечено, что 12 школ из 18 активно принимают участие в проекте «Огонек добра», 7 школ используют в воспитательной работе платформу «Киноуроки в школе». Данные программы организации социальных практик представлены в определенной последовательности и методически обоснованы.

В ходе изучения проекта «Огонек добра» установлено, что Центр содействия социальным и благотворительным проектам «Огонек добра» г. Санкт-Петербурга существует с 2012 года, руководитель Зимина М. В. Работа центра направлена на формирование у детей понимания доброты и милосердия, на организацию социальных практик для оказания помощи нуждающимся – пожилым людям, детям-сиротам, детям с ограниченными возможностями, животным, природе. Специалисты центра ведут подготовку учителей к проведению социальных практик, преднамеренно в работу включены родители, это помогает создать благоприятные условия для тесного взаимодействия детей и родителей. Кроме того, при организации социальных практик при сетевом взаимодействии с партнерами, создается особая социокультурная среда содействия, сотрудничества, соучастия. Командой центра издано методическое пособие «Как просто зажечь Огонек Добра в детских Сердцах» [119].

В рамках проекта «Огонёк добра 3.0. Школа доброты» за период с ноября 2021 по июль 2022 г. в Санкт-Петербурге реализован ряд социальных практик. Направление специальное создано для участия школьных (классных) команд. Команды от школы или определенный класс под руководством учителя или классного руководителя включаются в своеобразный марафон на весь учебный год и движутся по маршруту «дороги доброты». Маршрут составляется командой самостоятельно из списка проектов и добрых дел, предоставленного специалистами Огонька. Маршрут изображается на плакате, представляется в виде презентации или видео приветствия на начальном мероприятии проекта. Далее команда следует по выбранному маршруту до окончания учебного года. Так за девять месяцев в период реализации проекта в социальных практиках приняли участие 115 школьных команд из Санкт-Петербурга, всего около 5000 ребят, 35

команд из Пскова (1000 детей), 20 команд из Ленинградской области (200 детей). В рамках проекта в школах Санкт-Петербурга, Ленинградской области, Пскова, Псковской области было проведено 139 Уроков доброты.

Некоторые акции проекта: «Подарок особенному другу», «Подарки на Новый год и Рождество», «Огонёк помогает приютам», «Добрые письма», «Оранжевая неделя», «Добрые посылки в хоспис», «Сбор макулатуры», «Видеопоздравления бабушек и дедушек», «Добрая летопись поколений», «Сбор корма для приютов ЛНР и ДНР», подарки для людей старшего поколения «Каждому солнышку по солнышку» и «Баночка варенья для угощения», сбор подарков к 23 февраля и 8 марта. Мероприятия: «Дружный класс – это про нас», Праздник «Инклюзивная Солнечная Масленица для семей с ОВЗ и волонтеров центра, праздничные концерты в пансионатах для старшего поколения, Экофестиваль «Хранители планеты», «Добрые летние игры» в социальных и социально-реабилитационных центрах. Экскурсии: «Верхнеохтинская тропа», «Увидим благо своими глазами», «Животные в городе», «Увидим благо своими глазами», «Столица времен Александра III», «По Васильевскому острову», «Дорога жизни. Помощь и роль животных во время Великой Отечественной Войны».

Всего прошли обучение в подготовке к организации социальных практик в рамках проекта «Огонёк добра 3.0. Школа доброты» приняли участие 250 учителей и 20 представителей благотворительных и некоммерческих организаций Санкт-Петербурга, 1800 педагогов и представителей некоммерческих организаций Пскова и Ленинградской области. Центр содействия социальным и благотворительным проектам «Огонек добра» успешно реализует свои проекты, направленные на формирование культуры добровольчества и благотворительности у детей и молодежи. Проекты получают признания в регионе и в России.

Изучение интернет-портала «Социальные практики – Всероссийский народный проект «Киноуроки в школах России» дали основания полагать, что информация, размещенная на сайте, имеет большое методическое и практическое значение для организации воспитательной работы учителей. «Проект нацелен на воспитание подрастающего поколения, любящего и уважающего свою Родину, ее

историю и наследие, способного к сохранению лучших традиций и созиданию достойного настоящего, готового к гражданскому деятельностному сотрудничеству при решении значимых для общества проблем [162]. Авторами Меркуловым В. А., Родионовой Н. М., Ореховой О.А., Шавриновой Е. Н. предлагается методика киноурока через просмотр короткометражного фильма (впечатление), обсуждение фильма (осмысление) и последующей организации социальных практик (применение) в качестве закрепления рассмотренной темы. Разработчики проекта предложили таблицу моральных и духовно-нравственных понятий (личностных качеств, принципов, ценностей) рассчитанная на изучение материала с 1 по 11 классы, всего 99 месяцев изучения по одному понятию в месяц с увеличением уровня сложности понятия.

В 2020 году были представлены результаты исследования на базе 41 школ Российской Федерации по эффективности системы воспитания в рамках проекта «Киноуроки в школах России» [121]. По итогам проективного теста личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» Ореховой О. А. были получены следующие результаты: положительное влияние на развитие эмоциональной и когнитивной сферы детей; повышение эмоционального отклика, снижение уровня стресса.

В 2022 году опубликована Программа воспитания «Киноуроки в школах России», программа соответствует Примерной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций 2022-2023 учебного года [136]. Рассматривая Всероссийский народный проект «Киноуроки в школах России», можно проследить систему воспитания через: впечатление (просмотр короткометражного фильма), осмысление (обсуждение фильма), применение (социальные практики – добрые дела).

Необходимо отметить, что параллельно с исследованиями по программе «Киноуроки в школах России» проводились исследования студентки магистратуры Института педагогики и психологии основной образовательная программы «Духовно-нравственное воспитание» Романовой Л. Н. [52] по теме «Педагогические условия сопровождения развития духовно-нравственных

ценностей школьников средствами художественных фильмов». В данном исследовании тоже представлены 99 нравственных понятий (рассчитаны на 11 лет обучения по 1 занятию в месяц), которые были выявлены в результате контент-анализа нормативно правовых актов и опросов 797 учителей на предмет пожелания к темам фильма. Методические рекомендации исследователя предполагают, что учитель проведет одно занятие с просмотром кинофильма, обсуждением, рефлексией и одно занятие посвящено проведению социальной практики, закрепляющей изученное понятие.

Интересен опыт Лицея № 40 Приморского района Санкт-Петербурга Педагогический коллектив разработал методические рекомендации по применению социальных практик в рамках реализации программ профилирования и профессионального самоопределения личности обучающихся [107].

Организация социальных практик в лицее проходит поэтапно:

- погружение обучающихся в социальную деятельность для осознания социальной значимости предполагаемой выбранной профессии;
- знакомство с профессией через профессионально-ролевую деятельность во время прохождения социальной практики в лицее или на производстве, включение в проектную деятельность;
- осуществление выбора места практики, прохождение практики, презентация и реализация социальных проектов.

Виды предполагаемых социальных практик: профессионально-ролевая деятельность, здоровье сбережение, интеллектуальное творчество, волонтерская деятельность, самоорганизация и личностный рост, самоуправление.

Выделены виды социальных практик: пассивная практика, активная практика, преобразовательная деятельность. Предусмотрена индивидуальная образовательная траектория, включающая в себя системную диагностику, подбор траектории на основании проведенной диагностики, консультирование обучающего, контроль, фиксация изменений и корректировка траектории при необходимости. Алгоритм продвижения обучающегося по индивидуальной

траектории в социальной практике: установочные встречи для информирования разъяснения правил и принципов продвижения по индивидуальной траектории, участие в программах внеурочной деятельности по профориентации, дополнительные самостоятельно выбранные занятия по интересам, выбор места практики, прохождение практики с последующей презентацией результатов, выбор образовательного учреждения для продолжения обучения после школы, участие в конкурсах, олимпиадах для набора баллов для поступления в выбранное образовательное учреждение.

Социальные практики в основной школе, основанные на опыте работы образовательных учреждений Пермского края [87], осуществляются в рамках сетевого взаимодействия в образовании. Педагогическое сообщество активно предлагает и разрабатывает инновационные продукты для внедрения социальных практик в учебный процесс с целью их последующей реализации.

В целях исследования феномена социальных практик были созданы апробационные площадки, которые разрабатывали и реализовывали свои собственные модели организации социальных практик. Предполагался вариативный подход, который проявлялся в разработке индивидуальных и групповых маршрутов, использовании методик и технологий, адекватных для решения конкретных задач. Предложен алгоритм движения по маршруту – диагностика, подбор технологий, промежуточный контроль, корректировка, наблюдения, фиксация изменений, фиксация достижения цели. Представлены результаты исследования: социальные практики востребованы в школьном образовании, выявлен рост социальной активности школьников и организационно-педагогической культуры, осуществляется преемственность начального и общего образования, формируется система сетевого партнерского взаимодействия.

В организации социальных практик в школе просматривается системная целенаправленная работа, так во всех приведенных примерах первым этапом идет диагностика, изучаются личные предпочтения и интересы школьников, возможности организации площадок для реализации социальных практик, изучение потребностей в социальной деятельности школьников властей и

общественных организаций. Следующим этапом идет теоретическая тематическая подготовка школьников через проведение занятий, просмотр фильмов или спектаклей, проведение экскурсий. На данном этапе уделяется большое значение мотивационным методикам и технологиям. Последним, в некоторых случаях предпоследним этапом (когда рефлексия или отчет идет отдельным этапом) проводится непосредственно социальная практика. В представленных проектах социальные практики всегда специально организованная деятельность школьников под чутким руководством взрослого.

Таким образом, социальная практика представляет собой обучающую и воспитывающую деятельность для школьников, которая направлена на формирование социальных навыков, приобретения опыта социального взаимодействия и опыта решения проблемных ситуаций, формирования модели социального поведения. Благодаря участию в социальных практиках школьники учатся решать социальные проблемы, знакомятся с современными социальными процессами, учатся сотрудничать с другими людьми, развивают коммуникативные навыки, учатся разбираться в процессе взаимодействия между властью и общественностью, приобретают знания о возможностях современных технологий в социальной сфере.

Ретроспективный анализ педагогического опыта реализации социальных практик в школах и педагогических вузах позволил уточнить формулировку ранее выявленных педагогических условий ориентации магистрантов на социальные практики в школе и показал, что необходимо создать такие педагогические условия, которые бы позволили повысить мотивацию магистрантов к практической деятельности, приобрести практические навыки работы с разными группами благополучателей; способствовали изучению социальных проблем и потребностей общества, приобретению навыков работы в команде и взаимодействию с различными социальными группами людей; способствовали становлению профессиональной ответственности и развитию личностных качеств, осознанию значимости своей роли в обществе и социальной ответственности.

Педагогическое условие № 1 «Предоставление магистрантам возможности выбора форм социальных практик для реализации, заданий для самостоятельного выполнения, форм внеучебной деятельности, видов деятельности для самоподготовки».

Педагогическое условие № 2 «Взаимосвязь теории и практики осуществляется через выбор, который делает магистрант, а также в контексте запроса образовательного учреждения (базы практики) и стремления магистранта реализовать самостоятельно разработанный социальный проект».

Педагогическое условие № 3 «Организация взаимодействия преподавателя и магистрантов предполагает переход на метод педагогической фасилитации, который заключается в создании благоприятных условий для осмысления знаний через помощь и содействие, принятие и доверие, стимулирование саморазвития и ослабление контроля над деятельностью магистрантов в процессе ориентации на социальные практики».

В результате проведения монографического исследования педагогического опыта образовательных организаций, реализующих социальные практики в школе, изучения опыта организации уроков по духовно-нравственному воспитанию с закреплением через вовлечение в деятельность Б. Фишер [174] и исследования организации добрых дел Залаутдиновой С. Е. по формуле «узнать – увидеть – рассказать - сделать» [80], была составлена матрица подготовки школьников к социальным практикам «Колесо добрых дел» (Рис. 2).

Данная система предполагает четкое следование принципам подготовки к социальным практикам, служению людям и обществу в целом. При этом учитель может свободно выбирать методы, формы и средства для реализации программы. Система также подходит для использования непосредственно на уроке, занятии.

Этап «Ориентация». Обращение к истории: слушать и открывать новое. Возникновение социальных явлений, требующих внимания общества на разных исторических этапах развития государства. Реальная картина оказания социальной помощи незащищённым группам в современных условиях. Выделение групп,

нуждающихся в помощи и поддержке (пожилые люди, дети-сироты, дети с ограниченными возможностями, животные, многодетные семьи и др.).



Рисунок 2. Матрица подготовки школьников к социальным практикам
«Колесо добрых дел»

Этап «Ориентация». Обращение к истории: слушать и открывать новое. Возникновение социальных явлений, требующих внимания общества на разных исторических этапах развития государства. Реальная картина оказания социальной помощи незащищённым группам в современных условиях. Выделение групп, нуждающихся в помощи и поддержке (пожилые люди, дети-сироты, дети с ограниченными возможностями, животные, многодетные семьи и др.).

Этап «Изучение». Обращение к разуму: учиться и знать. Анализ потребностей выделенных групп, определение возможностей обучающихся к оказанию того или иного вида помощи и поддержки. Опора на нравственные ориентиры, традиционные ценности, выяснение для каждого причин, почему лично мне важно принять участие в данных социальных практиках. Использование

мультисенсорного подхода в работе для более яркого представления ожидаемой деятельности и возможного результата.

Этап «Эмпатия» Обращение к чувствам: любить и откликаться на чувства. Обращение к чувствам помогает сформировать эмоциональный отклик. Такую возможность дает метод воспитывающих ситуаций. В процессе решения ситуации через встречу с прекрасным, трагическим, необычным, через ситуацию выбора, ситуацию сопротивления негативному [164] создаются условия для духовно-нравственного развития ребенка.

Этап «Применение». Обучение через практику: жить и отдавать. Практическое применение или закрепление полученных, прочувствованных знаний важно для укрепления веры в своих силах и возможностях и для получения очень важной обратной связи от получившего помощь или поддержку. Происходит формирование смысла служения обществу и государству.

Применять матрицу «Колесо добрых дел» во внеурочной деятельности можно при изучении материала раздела по темам (таблица 4) и при построении конкретного внеурочного занятия (таблица 5).

Таблица 4 – Содержание раздела «Милосердие» программы внеурочной деятельности по духовно-нравственному направлению

Этапы	Формы, методы	Содержание
	Тема 1. «Что нужно знать о милосердии?»	
«Ориентация» Обращение к истории: слушать и открывать новое.	Рассказ Этическая беседа «Кому нужно больше милосердия всего?» Исторический пример Игра «Узнай – расскажи!»	История появления милосердия на Руси. Как понятие «милосердие» воспринималось в СССР и как к нему относятся в современной России? Кто нуждается в нашей помощи прежде всего?
	Тема 2. «Каждый ли способен к проявлению милосердия?»	
«Изучение» Обращение к	Метод «Мировое кафе» Метод кейсов	Оценка возможностей группы и каждого члена группы для оказания социальной помощи, поддержки.

разуму: учиться и знать.	Дискуссия Дебаты	Кому и чем могу помочь именно я? Почему именно я могу это сделать?
	Тема 3. «Что такое сострадание?»	
«Эмпатия» Обращение к чувствам: любить и откликаться на чувства.	Метод воспитывающих ситуаций	Примеры воспитывающих ситуации из реальной жизни, литературных произведений.
	Тема 4. «Социальная практика «Милосердие»	
«Применение» Обучение через практику: жить и отдавать.	Инструктаж Демонстрация Социальная практика Одобрение Поощрение	Выезд к выбранной социальной группе для оказания помощи или поддержки (физическая помощь, моральная поддержка). Благодарность обучающимся за выполненные действия.

Таблица 5 – План внеурочного занятия «Семейные ценности»

Этапы системы	Этапы занятия	Содержание	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
Занятие № 1 теоретическое				
«Ориентация» Обращение к истории: слушать и открывать новое.	Вступительная часть	Эпиграф-мотивация <i>Притча «Последний вагон».</i>	Рассказывает притчу. Просит отгадать тему занятия. Записывает тему на доске.	Слушают. Отгадывают тему.
	Мотивация	Историческая справка – изучаемого явления «Родословное дерево семьи».	Коротко рассказывает о том, что такое родословное (генеалогическое) древо семьи, почему нашим предкам важна была такая информация.	Слушают, задают вопросы.
«Изучение» Обращение к разуму: учиться и знать.	Основная часть	Составление родословной.	Раздает детям памятки «Как составлять родословную семьи», карточки с примерами. Раздает разнообразные шаблоны	Изготавливают свои родословные деревья в той степени в которой они владеют информацией, оставляя

			(распечатки, наборы для приложений).	пустые места для заполнения дома.
«Эмпатия» Обращение к чувствам: любить и откликаться на чувства.		Предъявление воспитывающей ситуаций «Кукушка» (Ненецкая сказка).	Читает, рассказывает ситуацию.	Слушают.
		Диалог с героем (персонажем ситуации).	Предлагает вступить в вымышленный диалог с героем (персонажем) ситуации, задать ему вопрос, высказать свое отношение к поступку. Помогает обучающимся.	Задают вопросы герою (персонажу) ситуации. Дают оценку поступкам.
	Заключительная часть	Дарение ассоциации Стихотворение «Дерево семьи».	Дарит красивую цитату, стихотворение или маленький позитивный рассказ по теме. Благодарит за внимание.	Слушают. Благодарят учителя.
Занятие № 2 практическое				
«Применение» Обучение через практику: жить и отдавать.		Ознакомление с правилами конкретной социальной практики – инструктаж «Как посадить дерево». Напоминание правил поведения. Реализация социальной практики – посадка деревьев.	Проводит инструктаж, напоминает о технике безопасности. Общается с детьми после выполненной работы.	Высаживают деревья. Включаются в диалог с учителем. Говорят о своих эмоциях.

		Диалог после совершения действия «Ценность каждого посаженного дерева», «Почему родословную семьи представляют в виде дерева?» Одобрение.		
--	--	---	--	--

В случае применения матрицы «Колесо добрых дел» необходимо как минимум два учебных часа, первый час на теоретическое освоение материала, второй на проведение социальной практики.

Работа с матрицей подготовки школьников к социальным практикам «Колесо добрых дел» проводилась со студентами магистратуры по профилю «Духовно-нравственное воспитание». В апробации приняли участие 32 студента из 3 групп. В рамках Производственной практики (технологической (проектно-технологической) магистрантам было предложено по образцу составить технологическую карту внеурочного занятия с последующей социальной практикой на самостоятельно выбранную тему (возраст школьников каждый выбирал сам).

На установочной конференции был представлен теоретический материал по составлению технологической карты и особенностям работы с матрицей «Колесо добрых дел». Также был дополнен материал по составлению воспитывающих ситуаций для духовно-нравственного воспитания школьников. Ранее технология конструирования воспитывающих ситуаций уже изучалась на дисциплине «Теория социальной практики духовно-нравственного воспитания».

В ходе проведения апробации были выявлены достоинства и недостатки составления технологической карты внеурочного занятия, основываясь на матрицу «Колесо добрых дел». Так было отмечено, что недостаточно подробно раскрыт этап «эмпатия», магистранты выразили пожелание в составлении конкретных примеров

форм вопросов в воспитывающих ситуациях, которые помогли бы педагогу понять эмоциональный отклик школьников.

Магистранты 14 человек поделились, что испытывали трудности при составлении занятия, которое являлось бы подготовкой к конкретной социальной практике, им проще было отталкиваться от конкретной темы, а потом придумать социальную практику. Так появилось два алгоритма составления занятий внеурочной деятельности по матрице «Колесо добрых дел» – «к социальной практике», «от темы» (Рис. 3). В первом случае задавалась конкретная социальная практика и к ней нужно было придумать занятие, а во втором задавалась конкретная тема и уже к этой теме в закрепление материала необходимо было придумать социальную практику.

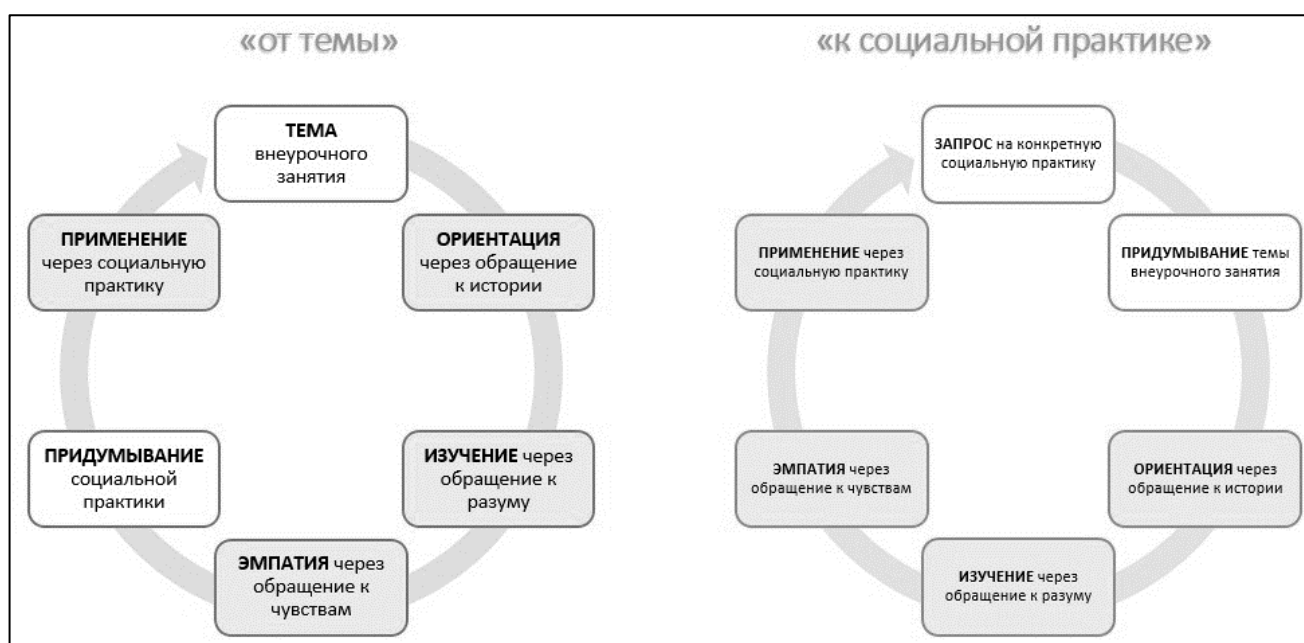


Рисунок 3. Алгоритмы работы с матрицей «Колесо добрых дел»

По итогам опроса учителей, реализующих социальные практики в школе (87 чел.) были получены ответы, что оба способа составления внеурочных занятий одинаково хороши и удобны, однако алгоритм «от темы» учителям (56 чел.) понравился больше, при этом 18 чел. отметили, что в практике приходится действовать иначе, способом «к социальной практике», так как задачу об

организации социальной практики учителя часто получают как рабочее задание от руководителей.

Магистранты из числа работающих в образовательной организации (14 чел.) смогли применить разработки внеурочных занятий на практике. Они отметили высокую мотивацию детей к деятельности, 5 занятий закреплялись социальными практиками без перерыва и показали высокую эффективность деятельности, которая выражалась в качественном прохождении социальной практики (работа сделана в срок, все задуманное выполнено, поставленная задача решена), в положительном эмоциональном состоянии (радость, интерес, улыбки), в одобрении деятельности руководством. Занятия с отсроченной социальной практикой показали более скромные результаты, поставленные задачи тоже были выполнены, но эмоциональное состояние детей было более сдержано, проявленный после внеурочного занятия интерес к социальным практикам немного угас, однако дети, как и в первом случае, получили удовлетворение от выполненной работы.

Из достоинств матрицы практикующими учителями и магистрантами было отмечено удобство использования, доступность изложения алгоритма применения матрицы, привлекательная запоминающаяся форма.

Таким образом, изучение педагогического опыта реализации социальных практик в школьном образовании показало, что социальные практики в школе могут быть организованы и реализованы разнообразными способами и при участии разных людей. Учителя школы, педагоги дополнительного образования, советники директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями могут организовывать социальные практики в рамках учебного процесса и внеурочной деятельности, включая добровольческую деятельность и проведение акций. Школьный социальный работник может организовывать социальные практики для учащихся, направленные на помощь малообеспеченным семьям, работу с детьми с ограниченными возможностями. Родительский комитет, социальные и благотворительные организации, связанные со школой, также могут инициировать социальные практики. Сами учащиеся могут организовывать

социальные практики в рамках школьных клубов и других общественных организаций. Но самым действенным и эффективным по масштабу организации, по итогам исследования, является организация социальных практик, инициированная некоммерческими общественными организациями, такие практики детально проработаны, имеют четкую структуру и алгоритм действий, методически обоснованы, предполагают поддержку при проведении и организации, снабжают учителей необходимым материалом и организуют мероприятия по награждению и поощрению школьников за активное участие в социальных практиках. Организация социальных практик в школе может зависеть от многих факторов, и важно, чтобы участие в них было доступным для всех учащихся и сопровождалось должной поддержкой со стороны школьного сообщества.

2.2 Реализация педагогических условий ориентации магистрантов на социальные практики в школе

Исследование проводится с 2018 года. Базой исследования определена магистратура по профилю «Духовно-нравственное воспитание» Института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена.

В исследовании приняли участие 118 магистрантов (очное и заочное обучение) по ОПОП «Духовно-нравственное воспитание» набор 2018-2020 г. и 155 выпускников магистратуры 2008-2016 гг. Благодаря участию значительного количества респондентов из числа выпускников магистратуры удалось провести пролонгированное исследование - создать обобщенную характеристику поступающего в магистратуру на программу «Духовно-нравственное воспитание», а также проследить дальнейший путь магистра, в том числе в области организации и проведения социальных практик в школе.

В начале констатирующего эксперимента были изучены некоторые важные для исследования личностные характеристики выпускников магистратуры по профилю «Духовно-нравственное воспитание». Был проведен анализ очерков о

магистратуре из сборника «Магистерское образование в оценках и размышлениях студентов и преподавателей» [103] и анкетных данных 155 авторов очерков (100%).

Исходя из изученной информации, получены следующие данные. Были причастны к сфере социальной деятельности профессионально или в добровольческих проектах до обучения в магистратуре 40%. Имели отношение к педагогической деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания 50%. В процессе обучения в магистратуре прониклись идеей служения или помощи ближнему дополнительно 17%. После завершения обучения в магистратуре 31% выпускников вместе с основным местом работы выбрали участие в благотворительных проектах, связанных с социальной помощью или просветительской деятельностью.

Данная информация, дает основания полагать, что осуществляемая магистрами деятельность прямо или косвенно имеет отношение к социальным практикам. Особо ценными личностными качествами, проявленными за время обучения в магистратуре, были названы: отзывчивость, взаимопомощь (взаимовыручка), сопереживание (Рис. 4).



Рисунок 4. Личностные качества, проявленные за время обучения в магистратуре «Духовно-нравственное воспитание»

Современная действительность позволяет использовать новую форму сбора информации о поступающих на ту или иную образовательную программу. При поступлении в магистратуру обязательным требованием в настоящее время является составление мотивационного письма. Текстологический анализ 48 мотивационных писем показал, что 67% респондентов, раскрывая свою деятельность в сфере духовно-нравственного воспитания, не учитывают социального направления, а сводят описания к вопросам морали, этики, нравственности и поведению. Напротив, 25% авторов писем четко прописывают свою социальную деятельность как в рамках профессиональной, так и добровольческой, благотворительной деятельности и считают ее важной составляющей духовно-нравственного воспитания. Не раскрыли сути или остались нейтральными в описании своей деятельности 8% абитуриентов (Рис. 5).

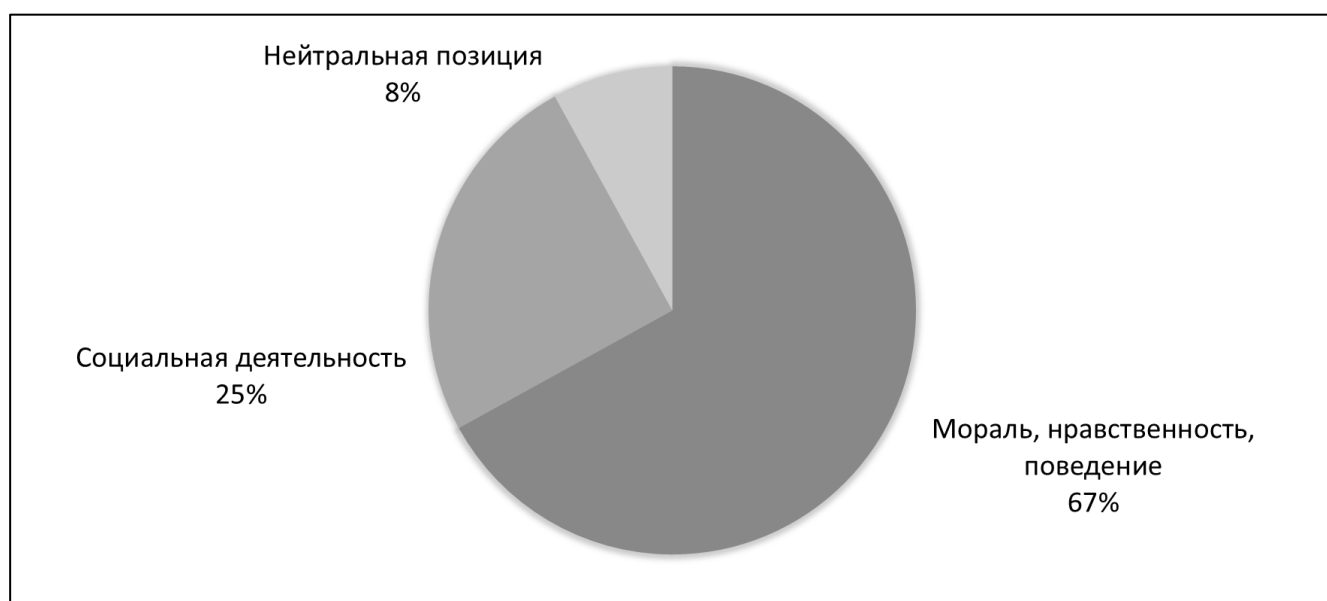


Рисунок 5. Деятельность абитуриентов магистратуры
в сфере духовно-нравственного воспитания

Проведенный впоследствии опрос авторов некоторых мотивационных писем (42 чел.) показал несколько иную картину. Важность приобщения к социальной деятельности в процессе духовно-нравственного воспитания отметили 88%, 12% затруднились с ответом. Однако, всего 31% из числа опрошенных активно

проявляет свою социальную позицию и участвует в социальных проектах. Респонденты указали несколько причин пассивности в социальной деятельности: отсутствие опыта участия в какой-либо социальной деятельности, поверхностные знания о социальных проектах, низкая осведомленность о социальной сфере и возможности применения своих сил, отсутствие желания подобного участия, а также нехватка времени и сил. Также была обозначена проблема непринятия подобной деятельности родственниками и друзьями. Из числа ответивших положительно об участии в социальных проектах и необходимости приобщения к социальной деятельности детей 21% из числа участников опроса выразили глубокую заинтересованность, оказалось, что это учителя и педагоги дополнительного образования, реализующие социальные практики в школе. Свое мнение они выразили с учетом уже имеющегося социального опыта в руководстве социальными практиками.

В целом, большинство магистрантов показали заинтересованность к теме социальных практик и готовность к изучению этой темы, только уточнили, что не совсем понимают, что обозначает понятие «социальные практики» и каково их содержание. Заинтересованность к теме социальных практик еще не говорит о готовности к участию в социальных практиках или к их реализации.

На первом этапе эмпирического исследования была проведена диагностика готовности магистрантов к реализации социальных практик в школе по четырем компонентам, предложенным Коуровым А. В. (мотивационно-целевой, содержательный, операционный, рефлексивно-оценочный) [92].

Изучение готовности магистрантов к реализации социальных практик разбили на процессуальные характеристики: готовность магистрантов к реализации социальных практик; индивидуальная значимость социальных практик; способность к определенной деятельности; социальная вовлеченность. Готовность магистрантов к реализации социальных практик обозначено, как первая процессуальная характеристика.

Исследование по определению сформированности готовности магистрантов к реализации социальных практик в школе осуществлялось в период с 2018 по 2022

г. В исследовании приняли участие 118 студентов 9-ти групп 1-3х курсов магистратуры (очное и заочное обучение) по профилю «Духовно-нравственное воспитание» набор 2018-2020 гг.

При определении сформированности готовности используем следующие компоненты: мотивационно-целевой, содержательный, операционный, рефлексивно-оценочный [92]. Мотивационно-целевой компонент характеризует личностное отношение магистранта к деятельности через интерес, мотивы, целевые установки. Содержательный компонент отражает знания теоретические, общенаучные, специальные. Операционный компонент представляет комплекс умений и навыков, которые необходимы для осуществления профессиональной деятельности. Рефлексивно-оценочный компонент состоит из осмысления, самоанализа, самооценки, определения уровня своих возможностей и способностей с опорой на собственный опыт.

Для проведения исследования был подобран диагностический инструментарий для выявления сформированности каждого компонента (таблица 6):

- мотивационно-целевого компонента: диагностика интерактивной направленности личности Н. Е. Щурковой в модификации Н. П. Фетискина, методика М. Рокича «Ценностные ориентации», Социально-психологические установки личности О. Ф. Потемкиной;
- содержательного компонента: онлайн-опрос «осведомленность в вопросе реализации социальных практик в школе» (См. Приложение 3);
- операционного компонента: самодиагностика по таблице компетенций Ганичевой Е.М., Никодимовой Е.А. и фокус-группа (См. Приложение 4);
- рефлексивно-оценочного компонента: Решение педагогических задач (См. Приложение 5).

Таблица 6 – Диагностический инструментарий для выявления сформированности компонентов готовности магистрантов к реализации социальных практик в школе (стартовая диагностика)

Компоненты готовности (характеристика критериев)	Показатель по методике	Методика
мотивационно-целевой (оценка сформированности целей и мотивов, определяющих стремление к реализации социальных практик)	Ориентация на личные (эгоистические) интересы Ориентация на взаимодействие, сотрудничество Ориентация маргинальная	Диагностика интерактивной направленности личности Н. Е. Щурковой в модификации Н. П. Фетискина
	Преобладание конкретных ценностных ориентаций в группе (ранжирование)	Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича
	Мотивационно-потребностная сфера, что важнее: Процесс / результат Альтруизм / эгоизм	Методика диагностики социально-психологической установки личности О.Ф. Потемкиной
содержательный (оценка осведомленности в вопросе реализации социальных практик в школе)	Выявление известного и неизвестного в социальных практиках	Опрос «осведомленность в вопросе реализации социальных практик в школе» (С.Е. Залаутдинова)
операционный (оценка сформированности профессиональных педагогических метапредметных компетенций)	Уровни сформированности метапредметных компетенций	Самодиагностика по таблице компетенций (Ганичева Е.М., Никодимова Е.А.)
	Определение наиболее важных компетенций для реализации социальных практик	Фокус-группа (содержание С.Е. Залаутдинова)
рефлексивно-оценочный (оценка определения способности к оценке своей деятельности, деятельности другого, способности к рефлексии)	Способность к рефлексии Способность к оценке своей деятельности и деятельности другого	Метод «решение педагогических задач» (задачи С.Е. Залаутдинова)

Изучение сформированности мотивационно-целевого компонента помогло в определении мотивации магистрантов к социальной деятельности, готовности к взаимодействию в коллективе и к целеполаганию своей деятельности.

В результате диагностики интерактивной направленности личности среди 118 магистрантов получили следующие данные (таблица 7), с учетом того, что

высокий уровень той или иной направленности личности показывают магистранты, получившие 24 балла и выше, средний уровень – 14-23 балла, низкий уровень – 13 баллов и менее.

Таблица 7 – Уровень сформированности интерактивной направленности личности магистрантов по методике Н. Е. Щурковой

№ п/п	Интерактивная направленность личности	Уровень сформированности направленности		
		Высокий	Средний	Низкий
1.	Ориентация на личные (эгоистические интересы)	11 (9%)	32 (27%)	75 (64%)
2.	Ориентация на взаимодействие и сотрудничество	7 (6%)	65 (55%)	46 (39%)
3.	Маргинальная ориентация	0 (0%)	15 (13%)	103 (87%)

Ориентация на личные (эгоистические интересы) предполагает преобладание мотивов личного благополучия, удовлетворение собственных потребностей во взаимодействии с другими людьми. Интересы группы или отдельного человека рассматриваются в контексте возможного личного интереса, что обуславливает вероятность конфликтов или затруднений во взаимодействии. Высокий уровень показали 11 человек, средний – 32, низкий – 75.

Ориентация на взаимодействие, сотрудничество с другими членами общества обуславливает направленность личности на конструктивное взаимодействие и коммуникацию с другими людьми, проявление эмпатии и интереса к совместной деятельности. Высокий уровень продемонстрировали 7 магистрантов, средний – 65, низкий – 46.

Маргинальная ориентация показывает склонность человека к принятию сложившихся обстоятельств и подчинению им. Люди с высокой маргинальной ориентацией инфантильны, склонны к импульсивному поведению и подражанию. Высокий уровень не показал не один человек, средний – 15, низкий – 103.

Из полученных данных делаем вывод, что большая половина магистрантов готова к сотрудничеству и соработничеству, но не исключает возможность личной выгоды при этом.

Методика М. Рокича «Ценностные ориентации» помогла в определении ценностных ориентаций магистрантов на момент введения в тему социальных практик (таблица 8, таблица 9).

Использовался, предполагаемый методикой, способ ранжирования, где важнейшая ценность обозначалась как «1», а наименее значимая как «18». Далее баллы, полученные при ранжировании, суммировались, а сумма делилась на количество человек, принимающих участие в исследовании. Таким образом, наибольший балл выражает наименее значимую ценность.

Таблица 8 – Ценностные ориентации магистрантов
по методике М. Рокича (термальные ценности)

Приоритет ценности	Термальные ценности	Баллы (средние)
1.	интересная работа	6,3
2.	познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)	6,7
3.	любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	6,9
4.	здоровье (физическое и психическое)	7,2
5.	активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	7,5
6.	счастливая семейная жизнь	7,8
7.	уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	7,9
8.	творчество (возможность творческой деятельности)	8,3
9.	наличие хороших и верных друзей	8,4
10.	общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе)	8,9

Таблица 9 – Ценностные ориентации магистрантов
по методике М. Рокича (инструментальные ценности)

Приоритет ценности	Инструментальные ценности	Баллы (средние)
1.	честность (правдивость, искренность)	6,1
2.	исполнительность (дисциплинированность)	6,4
3.	аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах	6,8
4.	чуткость (заботливость)	7,1
5.	ответственность (чувство долга, умение держать свое слово)	7,6
6.	жизнерадостность (чувство юмора)	7,8
7.	твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями)	8,1
8.	образованность (широта знаний, высокая общая культура)	8,3
9.	эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)	8,5
10.	самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)	8,8

Полученные данные определяют, что для студентов магистратуры «Духовно-нравственное воспитание», по преобладающему в группе показателю, свойственны ценности терминального ряда – интересная работа, познание, любовь, здоровье, активная деятельная жизнь. Для ряда инструментальных ценностей – честность, исполнительность, аккуратность, чуткость, ответственность. Выделенные основополагающие ценности дают основания к предположению, что данная группа испытуемых соответствует характеристикам, свойственным для человека готового для выполнения общественно полезного дела. Учитель, имеющий перечисленные ценностные ориентиры, будет качественно выполнять свою работу, стремиться к самосовершенствованию, легко справится с разного рода активностями. Такому человеку свойственно соблюдать правила безопасности, чтобы не причинить вред

своему здоровью и здоровью окружающих. Чувство долга и чуткость имеют непосредственное отношение к склонности к выполнению деятельности, приносящей благо другим людям. А человек, сам способный на добры поступки, способен стать хорошим примером для подрастающих поколений, что очень важно для качеств учителя.

Для оценки сформированности целей и мотивов, определяющих стремление к реализации социальных практик, также использовалась методика «Социально-психологические установки личности» О. Ф. Потемкиной.

Ориентация на процесс – 61 (52%). Люди, ориентированные на процесс, обычно получают удовольствие во время выполнения своих обязанностей или добровольных действий. Но, к сожалению, они очень часто совсем не задумываются о том результате, который необходимо получить, о той цели, которую необходимо достичь. Они могут не своевременно выполнять свою работу, не придавать значение рутинной работе. Относительно организации социальных практик люди с ориентацией на процесс будут не лишними в составе исполнителей, они смогут быть примером энтузиазма в некоторых действиях. Но в качестве руководителей такие люди могут быть помехой для реализации проекта.

Ориентация на результат – 57 (48%). Люди, которые способны ориентироваться на результат, отлично понимают, как двигаться к цели, они надежны и, вполне, могут управлять проектами. Рутинная для таких людей просто очередное необходимое дело, которое их не пугает. Очень подходят для руководства социальными проектами. Способны двигаться к цели и добиваться ее.

Ориентация на альтруизм – 76 (64%). Проявление альтруизма очень часто вредит людям, ориентированным на альтруизм, потому что добротой и готовностью помочь очень часто пользуются другие. Как правило, у альтруистов высокая мотивация на деятельность в пользу других или общества в целом, поэтому такие люди достойны уважения. Альтруисты вносят большой вклад в реализацию социальных проектов, очень важно, чтобы рядом с ними не оказалось тех людей, кто будет их использовать для своих личных целей. Альтруисты обычно

не очень хорошие руководители, но исполнители из них получаются замечательные, они способны взять на себя самые смелые проекты.

Ориентация на эгоизм – 42 (36%). Явно выраженный эгоизм встречается крайне редко, проявления эгоизма бывают в большей или меньшей степени. Существует мнение, что эгоизм в разумных пределах даже полезен человеку. Если личные цели человека, ориентированного на эгоизм совпадают с целями общественными, тогда такие люди отлично впишутся в коллектив, как в качестве исполнителя, так и в качестве руководителя.

Полученные результаты можно интерпретировать, как уравновешенный показатель для группы в целом. В случае ориентации на процесс или результат, предполагаем, что при правильной организации деятельности магистрантов в группе, есть вариант успешно работы над проектом, например. В случае выстраивания последующей подготовки к реализации социальных практик в школе, той и другой группе необходимо помогать определять ценность противоположной установки и риска крайней выраженности той или иной установки, так ярко выраженная эгоистичная позиция так же опасна, как и альтруистическая, нужно искать золотую середину и с рассуждением подходить к любому делу.

В итоге диагностики сформированности мотивационно-целевого компонента установлено, что ориентированы на сотрудничество и взаимодействие с другими людьми 61% магистрантов, руководствуются эгоистическими интересами 36%. Преобладающие ценностные установки – на интересную работу, познание, любовь, здоровье, активную деятельную жизнь, честность, исполнительность, аккуратность, чуткость, ответственность. Социально-психологические установки личности показали ориентацию на процесс в 52%, ориентацию на результат 48%, ориентация на альтруизм 64%, что превысило ориентацию на эгоизм 36%.

Для диагностики сформированности содержательного компонента был проведен опрос «Осведомленность в вопросе реализации социальных практик в школе» (См. Приложение 3) в начале опытно-экспериментальной работы проводился онлайн. Было получено 92 ответа. Социальные практики понимались

магистрантами как практика студентов вуза социального или педагогического вуза (38%), какие-то дела для общества без уточнения (14%), общественно полезный труд (25%), добровольческая деятельность (8%), затрудняюсь ответить (15%). Под деятельностью школьников, имеющую отношение к социальным практикам были названы уборка класса, помощь пожилым людям, участие в городских мероприятиях, участие в акциях. Из конкретных социальных практик в школе были названы – концерт для ветеранов 9-го мая, сбор макулатуры в обмен на саженцы, ярмарка поделок для сбора средств в помощь кому-нибудь, сбор корма для животных, мероприятие старшеклассников для начальной школы. Полученные данные дают основания полагать, что осведомленность о социальных практиках как о виде деятельности школьников у магистрантов низкая.

Для изучения сформированности операционного компонента магистрантам была предложена методика самодиагностики для учителей по таблице компетенций Ганичевой Е. М., Никодимовой Е. А. Магистранты самостоятельно определяли уровень сформированности следующих метакомпетенций: методической, технологической, исследовательской, проектной, ИКТ-компетенции, коррекционно-развивающей (таблица 10). Данные фиксировались со слов магистрантов.

Таблица 10 - Сформированность метакомпетенций магистрантов, самоанализ

Компетенция	Уровень сформированности метакомпетенций			
	Оптимальный	Допустимый	Пороговый	Критический
Методическая	43 (36%)	32 (27%)	28 (24%)	15 (13%)
Технологическая	32 (27%)	28 (24%)	26 (22%)	32 (27%)
Исследовательская	44 (37%)	36 (31%)	17 (14%)	21 (18%)
Проектная	40 (34%)	42 (35%)	20 (17%)	16 (14%)
ИКТ	7 (6%)	57 (48%)	31 (26%)	23 (20%)
Коррекционно-развивающая	38 (32%)	30 (25%)	16 (14%)	34 (29%)

Проведение диагностики было затруднено тем, что 56% магистрантов не имели опыта работы в школе, поэтому ответы на многие вопросы носили характер «могу предположить», «возможно».

Анализ полученных данных показал, что лучше всего у магистрантов сформирована методическая, исследовательская, проектная метакомпетенции, соответственно магистрант представляет, что у него, как у учителя сформированы теоретические представления о педагогических явлениях, он может обосновать свои действия, выбрать формы, методы работы, получить определенные результаты своей деятельности.

Критический уровень владения коррекционно-развивающей и технологической компетенцией показала третья часть магистрантов. Связано это с отсутствием необходимой подготовки и опыта.

По результатам проведенной фокус-группы «Компетенции для реализации социальных практик» были сделаны следующие выводы:

- определены наиболее значимые компетенции необходимые учителю, организующему социальные практики: социальная (взаимодействие с другими людьми, умение поставить себя на место другого, готовность оказать поддержку или помощь), коммуникативная (умение общаться и договариваться, выстраивать необходимые связи, представлять грамотно информацию), творческая (находить выход из сложных ситуаций, решать нестандартные задачи, искать интересные оптимальные решения проблем, проявлять инициативность), управленческая (берет на себя ответственность за себя и других, грамотно организует деятельность группы, может выступить в роли наставника);

- предложены формы подготовки учителей к социальным практикам: лекции и семинары по формам организации социальных практик, организация круглых столов с практикующими учителями, организация онлайн-встреч с представителями других регионов, встречи с представителями социальных, благотворительных и некоммерческих организаций, создание сообщества неравнодушных учителей.

Для определения сформированности рефлексивно-оценочного компонента магистрантам предлагалось решить ряд педагогических задач. Предварительно было разъяснен алгоритм решения педагогической задачи, далее задачи решались в мини-группах и одна задача давалась на самостоятельное домашнее решение.

На данном этапе было важно определить насколько реально магистранты представляют организацию образовательной деятельности в школе, воспитательную работу и имеют представление о взаимодействии внутри школы. Умеют ли справляться с поставленными задачами и находить выход из представленных ситуаций.

Задачи решали 97 магистрантов. Отлично справились с решением итоговой задачи 32 магистранта, все они либо работают в школе, либо имели опыт работы в образовательной организации, у 5 человек профессиональная деятельность связана с социальными организациями, 17 магистрантов испытали трудность с поиском источника информации при решении задачи. Не смогли представить более одного решения задачи 18 человек, испытали трудности с выбором технологий или методов 21 магистрант. Большая половина магистрантов 63 человека не смогли идентифицировать мероприятия с социальными практиками. Все магистранты отлично справились с заданием по этическим и нравственным нормам и представили решение задач учитывая возрастные особенности детей, учитывая воспитательный аспект построенного решения.

Таким образом, отмечаем, что магистрантам на данном этапе недостаточно знаний о социальных практиках в школе и способах возможного решения задач, а также практического опыта работы в школе и реализации социальных практик.

Следующей процессуальной характеристикой для определения готовности выбрали индивидуальную значимость социальных практик для магистранта, как показатель целеполагания. Методы изучения индивидуальной значимости социальных практик, которые мы использовали в нашем исследовании: опрос «Для чего будущему педагогу нужны социальные практики?», проведение рейтинга по выбранным позициям на основании опроса, опрос «Что конкретно могут значить

для меня социальные практики по 4-м первым позициям рейтинга?», анализ ответов. Всего в исследовании приняли участие 72 респондента.

По итогам опроса «Для чего будущему педагогу нужны социальные практики?» был составлен список наиболее частых ответов.

1. Построение карьеры.
2. Формирование коммуникативных навыков.
3. Знакомство с новыми людьми.
4. Налаживание межличностных связей.
5. Поиск жизненной цели.
6. Самообразование, самообучение, саморазвитие.
7. Совершенствование профессионального мастерства.
8. Приобретение положительных эмоций.
9. Получение материального блага.
10. Создание семьи, поиск пары.

Рейтинг по выбранным позициям на основании опроса (баллы от 1 до 4, где «4» – самая значимая позиция, «1» – менее значимая) показал следующие результаты:

- 1 место – Совершенствование профессионального мастерства (54 балла).
- 2 место – Самообразование, самообучение, саморазвитие (41 балла).
- 3 место – Формирование коммуникативных навыков (39 баллов).
- 4 место – Знакомство с новыми людьми (37 баллов).

В результате проведения анализа были получены следующие данные. Индивидуальная значимость социальных практик для учащейся молодежи прежде всего проявляется в стремлении:

- к совершенствованию профессионального мастерства через получение знаний, приобретение практического опыта;
- к самообразованию, самообучению, саморазвитию, которые выражаются через познание самого себя, идентификацию личности, открытие новых возможностей;

- к формированию коммуникативных навыков для эффективного общения, осуществления взаимодействия между людьми разных социальных групп, разного возраста; формирования навыка в решении коммуникативных задач, приобретение уверенности;

- к установке новых знакомств для приобретения жизненного опыта, завязывания дружеских отношений, преодоления страхов.

Третья процессуальная характеристика готовности магистрантов к реализации социальных практик в школе – способность к определенной деятельности для определения выбора направления деятельности.

В самом начале теоретического изучения вопроса по осуществлению социальных практик в образовании мы озадачились вопросом, какие формы реализации таких практик могут быть приемлемы для студентов вуза, чтобы максимально дать возможность не просто пройти теоретическую подготовку, но и дать возможность практически реализовать себя в социальных практиках.

Вопрос в 2018 году был мало изучен, стали появляться немногочисленные научные труды по теме социальных практик в образовании. Одним из таких трудов стал Сборник научных статей VII Международного симпозиума «Социальная педагогика в современных социальных практиках с элементами исследовательской школы для молодых ученых» (г. Арзамас, 2017 г., грант РФФИ) [160].

В сборнике опубликовано 100 статей 118 авторов. В числе авторов представители разных регионов Российской Федерации. Авторы из Литвы – 2 чел., Испания – 1 чел., Италия – 1 чел. Представители области психологии – 10 чел., экономика – 1 чел., философия – 1 чел., социология – 2 чел., остальные авторы 104 чел. представители педагогики. Среди авторов статей 18 докторов наук, 33 кандидата наук, 7 аспирантов, 18, магистрантов, 27 студентов бакалавриата и специалитета, 15 представителей работников образования.

Статьи сборника в большинстве представляют собой описание практического опыта организации и реализации социальных практик в

образовании, поэтому само определение «социальные практики» не находит отражение в статьях.

Тематически статьи можно условно разделить на несколько направлений:

– Социальные практики в школьном образовании, включая дополнительное образование (Ганичева И. А., Горячев М. Д., Яндукова Т. А., Дейч Б. А., Круглов В. В., Плешаков В. А., Степанов П. В., Худякова Т. В., Щелина Т. Т., Щербинина О. С., Бойко А. К., Доломанов А. В., Козельская К. А., Кокина М. В., Заворыкина С. М., Кубышкина Т. А., Морозова Е. В., Терентьева Е. С., Томурова В. В., Уразов А. Г., Шляхов А. В., Гаврилин А. В., Селиванова Н. Л., Шишарина Н. В., Шубникова Е. Г., Иванов Д. В., Калашникова О. Г., Никифорова О. Л., Коржива А. О., Мухаметзянова Г. Х., Реушенко А. А., Дубровина И. В., Калинина Н. В., Шустова И. Ю., Егорова У. Г.).

– Социальные практики, применяемые для обучения студентов педагогических и психолого-педагогических специальностей (Алиева Л. В., Беляев Г. Ю., Груздова И. В., Калинина Т. В., Сатистова Е. Е., Калишкина Д. С., Лыгина М. А., Кудряшова И. А., Перевощикова Г. С., Шакурова М. В., Щелина Т. Т., Сатистова Е. Е., Плотникова Н. М., Тукбаева А. С., Фуфаева Ю. Ю., Фуфаев С. А., Янчева И. А., Лерман А. А., Павлова Е. Г., Павлова Н. Н., Баранаскене Р. Б., Алифановене Д. А., Акутина С. П., Акутина А. Н.).

– Современные подходы к повышению квалификации педагогов (Алехина Е. В., Алехин Р. В., Патутина Н. А., Щербаков А. В., Бугакова М. В., Кудинова Ю. В., Дятлов В. С., Елисеева Л. Ю., Литвинова Н. В., Рогожкина Л. А.).

– Социальные практики, роль семьи и педагога (Лизинский В. М., Стапанова И. В., Гаврилова Т. Н., Гайсина А. Р., Лесовщикова А. Б., Минина А. А.).

– Роль социальных практик в работе с детьми с ОВЗ и в инклюзивном образовании (Вильданова А. Р., Измайлова А. А., Казакова Ю. С., Коршунова Н. И., Лебедева П. Ю., Мамаева А. Э., Симонова Н. М., Васина Ю. М., Кокорева О. И.).

- Социальные практики в дошкольном образовании (Середа В. Г., Рыбакова П. А., Ландышева Л. Г., Егоров И. В., Васькова Н. А.).
- Социальные практики в различных сферах жизни (Яковлева Э. Н., Уразаева Т. М., Шестакова К. А., Кондратьева А. А., Вачаева Т. В., Ривина М. А., Левагин Ю. Г., Нагорнова А. Ю., Князева О. В., Фешина Г. А., Петрова Н. В., Дворникова И. Н., Дворников В. М.).
- Социальные практики, опыт реализации в религиозных организациях (Мамаева А. М., Малышев В. С., Склярова Т. В., Никитская Е. А.).
- Социальная педагогика и общие вопросы социализации личности (Perinat A., Никитский М. В., Никитина Л. Е., Неценко О. В., Гренадерова Л. В., Наумова Д. В., Морова Н. С., Махинин А. Н., Веселова В. В.).

Из представленного материала симпозиума можно сделать вывод, что при организации социальных практик в школе очень важна и существенна роль педагога и его подготовки к организации подобных практик. Кроме того, явно прослеживается роль родителей, которые выступают помощниками в организации социальных практик исполняя роль наставников, шефов, делятся своим опытом, помогают в осуществлении проектной деятельности. Из ряда статей делаем вывод, что социальные практики широко используются в обучении и воспитании студентов педагогических вузов.

Для определения уровня социальной вовлеченности магистрантов определена четвертая процессуальная характеристика готовности, был проведен опрос «Социальная вовлеченность магистрантов» (См. Приложение 6). Из 118 магистрантов 36 (31%) показали высокий уровень социальной вовлеченности, 42 (36%) выше среднего, 24 (20%) средний, 4 (4%) ниже среднего, 12 (10%) низкий.

На этапе диагностики готовности к участию в социальных практиках или к их реализации, были выявлены проблемы, которые беспокоили респондентов, не принимавших активного участия в социальных практиках. После дополнительного проведения форсированного интервью (16 чел.) для уточнения ситуации, был составлен список возможных барьеров, которые могут возникнуть при

организации социальных практик. Далее нами были сформулированы возможные пути преодоления барьеров для участия в социальных практиках.

1. Барьер «Страх перед неизведанным» (пугает внешний вид больного, пожилого человека, неуверенность в управлении собственными эмоциями, боязнь не суметь выполнить заданную функцию). Преодоление барьера – обеспечение безопасности, максимальная информация о месте посещения и благополучателях, грамотное координирование деятельности, первое посещение социальных практик пассивное, назначение наставника из числа практиков старшекурсников или выпускников, четкие рекомендации деятельности, проработанные детально, методические пособия, памятки, руководство действия в ситуации.

2. Барьер «Нет опыта» (повышенная тревожность). Преодоление – максимальный объем информации, организация пассивного участия в практиках, предложение выполнить первоначально знакомые действия для конкретного проекта или практики, например, разработать листовку, изготовить реквизит для занятия, подобрать наглядный материал и прочее.

3. Барьер «Зачем мне это нужно?» (отсутствие мотивации). Преодоление – большее количество мероприятий, направленных на мотивацию к социальной деятельности, участие в рефлексивных мероприятиях, предложение практик на выбор, предложение других форм и видов включения в социальные практики взамен реальных выездных практик.

Многообразие социальных практик и возникающие барьеры для их проведения подводят к вопросу о необходимости детальной проработки ориентации магистрантов на социальные практики в школе.

На втором этапе исследования реализовывался комплекс социально-педагогических дисциплин, направленный на ориентацию магистрантов на социальные практики в школе (Рис. 6).



Рисунок 6. Комплекс социально-педагогических дисциплин, ориентированный на социальные практики

Созданы необходимые педагогические условия (таблица 11).

Создание педагогического условия № 1 «Предоставление магистрантам возможности выбора форм социальных практик для реализации, заданий для самостоятельного выполнения, форм внеучебной деятельности, видов деятельности для самоподготовки».

Создание педагогического условия №2 «Взаимосвязь теории и практики, которая реализуется на основе выбора, сделанного магистрантом, заказом образовательного учреждения (базы практики) и потребностью магистранта к реализации разработанного в учебной деятельности социального проекта».

Создание педагогического условия № 3 «Организация взаимодействия преподавателя и магистрантов предполагает переход на метод педагогической фасилитации, который заключается в создании благоприятных условий для осмысления знаний через помощь и содействие, принятие и доверие,

стимулирование саморазвития и ослабление контроля над деятельностью магистрантов в процессе ориентации на социальные практики».

Таблица 11 – Педагогические условия ориентации магистрантов на социальные практики в школе

Ориентация на социальные практики магистрантов в школе	Педагогическое условие №1 «Предоставление магистрантам возможности выбора»	Педагогическое условие №2 «Взаимосвязь теории и практики»	Педагогическое условие №3 «Использование метода педагогической фасилитации»
Дисциплина «Теория социальной практики духовно-нравственного воспитания» Этапы: 1. погружение в проблематику социальных практик и осознание необходимости включения социальных практик в образовательную деятельность; 2. знакомство со способами решения проблем социальных практик и их анализ; 3. обучение действиям по решению проблем социальных практик, проводимых в школах; 4. создание и решение проблемных вопросов, построение алгоритмов решения, рефлексия и оценка деятельности; 5. обобщение знаний и приобретенных практических умений магистрантов при участии в социальных практиках в сфере духовно-нравственного воспитания.	Выбор: – тем для презентаций по итогам усвоения теоретического материала; – организации-реализатора проектов для подготовки кейсов; – форм взаимодействия с одноклассниками; – форм представления возможных вариантов решения поставленных задач и заданных ситуаций; – проекта для итогового задания.	Изучение реального практического опыта реализованных проектов. Выход в реальные организации социальной направленности, знакомство с реальными проектами, интервьюирование представителей фондов, социальных служб, добровольцев и благополучателей. Проекты от социальных партнеров: образовательных организаций, НКО.	Проведение семинарских занятий с использованием методов «Кейс-стади» и «Мировое кафе». Конструирование воспитывающих ситуаций
Дисциплина «Практикум по проектированию деятельности в сфере духовно-нравственного»	Вариативная составляющая самостоятельной работы магистрантов	Практическая поддержка подготовки магистрантов преподавателем,	Организация семинарского занятия с представителями НКО по типу.

воспитания молодежи»	учащейся	(аннотированный список публикаций, создание интеллектуальной карты, разработка памятки, подготовка стендового доклада).	экспертами из числа социальных партнеров.	
Производственная практика (технологическая (проектно-технологическая))		Вариативная часть практических заданий (план-конспект занятия, мотивационный текст, подбор социальных практик по теме).		Конструирование воспитывающих ситуаций
Производственная практика (педагогическая)		Вариативная часть практических заданий (посещение внеурочных занятий, практики однокурсника, организация и проведение занятия, социальной практики).	Выход на практику в выбранное магистрантом учреждение.	
«Клуб социального проектирования» внеучебная деятельность		Выбор: самостоятельно решать поставленные задачи в рамках дисциплин или совместно в рамках Клуба.	Прогнозирование практической реализации разработанных проектов.	Использование метода «Мировое кафе» и «Кейс-стади»
Педагогическая площадка «Наставничество в социальном проектировании»		Выбор необходимости участия в работе площадки.	Профессиональные пробы. Проработка реальных проектов от социальных партнеров, собственных проектов.	Использование метода «Мировое кафе»
«Консультационный пункт» для стихийно возникших социальных практик		Выбор: обращаться за консультацией к преподавателю, одноклассникам, экспертам или решать задачи самостоятельно		

Учебная деятельность (теоретическое обучение).

Дисциплина «Теория социальной практики духовно-нравственного воспитания» полностью направлена на изучение социальных практик.

Подготовка магистрантов к реализации социальных практик в школьном образовании осуществляется поэтапно в рамках курса «Теория социальной практики духовно-нравственного воспитания». В ходе исследования определены следующие этапы:

- погружение в проблематику социальных практик и осознание необходимости включения социальных практик в образовательную деятельность;
- знакомство со способами решения проблем социальных практик и их анализ;
- обучение действиям по решению проблем социальных практик, проводимых в школах;
- создание и решение проблемных вопросов, построение алгоритмов решения, рефлексия и оценка деятельности;
- обобщение знаний и приобретенных практических умений магистрантов при участии в социальных практиках в сфере духовно-нравственного воспитания [73].

Этап 1 «Погружение в проблематику социальных практик и осознание необходимости включения социальных практик в образовательную деятельность» [81].

На этом этапе магистранты изучают теорию по теме. Знакомятся с исследованиями в рамках изучаемого проблемного поля. Знакомятся с понятийным аппаратом, работают с такими понятиями как «социальная практика», «благотворительность», «социальное служение», «добровольчество», «социальная компетенция». Анализируются материалы религиозных изысканий по теме в области социального служения.

Магистрантам в качестве домашнего задания предлагается составить глоссарий, провести анализ научных публикаций, подготовить презентацию по

темам «социальное служение в религиозных культурах», «социальные практики в зарубежной культуре», «реализация социальных практик в школе».

Этап 2 «Знакомство со способами решения проблем социальных практик и их анализ» [73].

Магистранты самостоятельно и на занятиях знакомятся с деятельностью некоммерческих организаций, благотворительных фондов, организаций с высокой корпоративной социальной ответственностью, государственных социальных структур и религиозными организациями, осуществляющими социальное служение. Изучают Социальную концепцию Русской православной церкви. Организуют самостоятельно или принимают участие в круглых столах по теме социального добровольчества, благотворительности. На основании изученного материала готовят кейсы по теме и анализируют деятельность отдельных организаций или реализованных проектов. В качестве итогового задания пишут эссе-рассуждение на тему «Социальное служение как фактор устойчивого развития современной России».

Этап 3 «Обучение действиям по решению проблем социальных практик, проводимых в школах» [73].

На данном этапе магистранты изучают сферу социальных практик в школе, выявляют закономерности по организации практик, определяют риски и предлагают варианты нивелирования рисков. Много времени уделяется организации совместной групповой работе, работе с кейсами и ситуационными задачами для выявления конкретных проблемных моментов в заданных ситуациях и решения поставленных задач.

Для самостоятельного выполнения предлагаются задания типа «составь словесный или визуальный портрет добровольца социального служения», «составь и нарисуй карту благотворительных организаций, социальных фондов», «предложи своим однокурсникам список произведений на тему поддержки, взаимопомощи, милосердия».

Этап 4 «Создание и решение проблемных вопросов, построение алгоритмов решения, рефлексия и оценка деятельности» [73].

Этап носит практическую функцию. Происходит обобщение полученных знаний, представления возможных вариантов решения поставленных задач и заданных ситуаций в виде памяток, списков, алгоритмов, рекомендаций.

Магистранты приступают к волнующим и не совсем привычным для них видам деятельности: выход в реальные организации социальной направленности, знакомство с реальными проектами, интервьюирование представителей фондов, социальных служб, добровольцев и благополучателей.

Этап 5 «Обобщение знаний и приобретенных практических умений магистрантов при участии в социальных практиках в сфере духовно-нравственного воспитания» [73].

Идет активная подготовка к разработке социальных проектов и работа над проектами. Предполагается, что проекты могут быть совершенно новые, необычные, творческие, смелые, которые пока не имеют своего заказчика, а только предусматривают его, как и уже реализуемые проекты кем-то из магистрантов или компаний-партнеров. Также рассматриваются проекты, которые не получили достаточных результатов в процессе их реализации, такие проекты подвергаются экспертизе, идет поиск решения возможных проблем или преодоления трудностей при первоначальной разработке проекта или уже в ходе его реализации.

Работы над проектами проводятся через встречи Клуба социального проектирования. Заседания клуба могут проходить во время аудиторных занятий или во внеучебной деятельности, в том числе, через встречи он-лайн.

Встречи членов клуба могут проходить в неформальной обстановке за чашкой чая с представителями общественных организаций, после посещения экскурсии по социальным объектам, после просмотра фильма, спектакля, выставки.

Итогом организации клубной деятельности и изучения всего курса «Теория социальной практики духовно-нравственного воспитания» становится защита социального проекта, экспертами могут выступать приглашенные преподаватели вузов, представители общественных организаций, образовательных и социальных учреждений, добровольческих организаций.

Важно донести до каждого магистранта, что социальные проекты, в рамках которых они могут предложить отдельные практики как для детей, так и для молодежи должны быть направлены на позитивные изменения в социуме, что деятельность педагога должна быть специально организована и направлена, в том числе, на формирование личности самого человека.

В процессе освоения дисциплины необходимо учесть, что кроме передачи знаний необходимо обратить внимание на формирование ценностного отношения магистрантов к социальным практикам, так как формирование ценностного отношения к предметам, явлениям или событиям является важной и неотъемлемой частью воспитания и развития личности. И если философами и психологами вопрос ценностного отношения больше рассматривается с точки зрения позиции, ориентации, значимости, то с развитием педагогической аксиологии в начале 90-х годов, именно категория «отношение» становится важной для педагогики и более точно выражает суть самого понятия «ценностное отношение». Так Щуркова Н. Е. приоритетными объектами в установлении ценностного отношения представляет природу, человека, общество, жизнь, добро, истину, красоту, свободу, совесть, счастье, справедливость, познание, общение, равенство, братство, труд, игру [185].

Исследователь Демченко З. А. выделила функции ценностного отношения студентов к научно-исследовательской деятельности: ценностно-смысловая, ценностно-регулятивная, аккумулятивно-организационная, мотивационно-побудительная, смыслотворящая, мотивационно-ситуативная. В формировании ценностного отношения студентов к социальным практикам будем руководствоваться этими данными, так как функции ценностного отношения, могут быть свойственны любой другой деятельности, в нашем случае социальным практикам [55].

Функции формирования ценностного отношения магистрантов к социальным практикам. Ценностно-смысловая функция – позволяет адекватно оценивать ценностно-смысловую значимость через участие в социальных практиках. На первом этапе магистранты знакомятся с реальными реализуемыми социальными практиками. Погружаются в проблемное поле: кто нуждается в

помощи или поддержке, какая помощь нужна и каким образом она может быть оказана, какие ресурсы необходимы для оказания помощи, какими компетенциями должен обладать помогающий человек, какая выгода обществу от этих действий, какая выгода самому помогающему человеку. На втором этапе происходит обмен опытом участия в социальных практиках самих магистрантов. Дается ценностно-смысловая оценка своим действиям в форме выступления или написания эссе.

Ценностно-регулятивная функция – определение значимости социальных практик. Возможность определить свою жизненную позицию, выбор направления профессиональной деятельности. Для магистрантов организуются встречи с интересными людьми помогающих профессий, с представителями некоммерческих и добровольческих организаций и представителями социально-ориентированного бизнеса. Организуются круглые столы и дискуссионные площадки.

Аккумулятивно-организационная функция – отвечает за побуждение магистранта к социальной деятельности, к участию в проектах в разном качестве. Способствует формированию коммуникативных и организационных компетенций. На третьем и четвертом этапе магистранты решают ситуационные задачи и включаются в проектную деятельность с реальными проблемными задачами. Эпизодически принимают участие в реализации проектов в разном качестве и разных ролях (педагогическое, социальное, экологическое добровольчество). Происходит переключение от поиска решения проблемы в аудитории на включение в социальную или социально-педагогическую деятельность.

Мотивационно-побудительная функция – способствует подталкиванию человека к стремлению самому осуществить деятельность, полезную для другого или для общества в целом, используя уже сформированные компетенции. Как правило, магистранты направления «Духовно-нравственное воспитание» уже социально-ориентированы, но многие из них не понимают, как реализовать свои способности и использовать возможности. При прохождении первых трех, четырех этапов погружения в социальные практики, они делают выбор в сторону какого-

либо направления, присоединяются на пятом этапе к готовому проекту или организуют свой.

Смыслотворящая функция – отвечает за принятие или непринятие человеком событий, объектов реальной жизни, фактов, предметов, явлений, которые так или иначе связаны с его созидательной преобразующей деятельностью. При решении ситуационных задач в начале курса и в его завершении наблюдается существенная разница в оценке самой ситуации и предложенного решения – меняется позиция с «кто это допустил, как это случилось» на позицию «давайте поможем, решим это так».

Мотивационно-ситуативная функция – позволяет соотнести свои потребности, интересы, мотивы, с потребностями, мотивами и интересами других людей, чтобы проявить себя в определенных обстоятельствах и проявить свою социальную и гражданскую ответственность.

Формирование ценностного отношения магистрантов к социальным практикам процесс постепенный. Погружение в социальные практики происходит поэтапно с учетом общих установок формирования ценностного отношения к предметам и явлениям.

Дисциплина «Практикум по проектированию деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания учащейся молодежи».

В рамках данной дисциплины осуществляется теоретическая и практическая поддержка подготовки магистрантов к реализации социальных практик в школе. Основное внимание уделяется социальным практикам старшеклассников. Учитываются возрастные особенности, потребности старших подростков.

Темы дисциплины, в которые интегрируются вопросы социальных практик для старшеклассников:

- Сущность и особенности проектирования деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания учащейся молодежи.
- Взаимосвязь проектирования с инновационной деятельностью.

- Организационно-педагогические условия подготовки и реализации социальных проектов.
- Социальное партнерство и сетевое взаимодействие как условие активизации проектирования деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания учащейся молодежи.
- Продукты проектирования деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания.

Вариативная составляющая самостоятельной работы магистрантов по теме «Организация социальных практик старшеклассников»:

- составление аннотированного списка интернет-ресурсов;
- составление аннотированного списка научных публикаций по проектированию социальной деятельности старшеклассников;
- создание интеллект-карты реализации социальной практики по самостоятельно выбранному направлению деятельности;
- разработка памятки организатору / участнику социальной практики;
- подготовка стендового доклада по реально-организованной и проведенной социальной практике старшеклассников.

Учебная деятельность (практики).

Производственная практика (технологическая (проектно-технологическая) – наряду с выполнением обязательной программы практики организуется работа с реальными образовательными социальными проектами, где заказчиками могут являться образовательные, социальные, культурные организации.

Содержание вариативных заданий практики рассматриваются как элемент организации социальных практик в рамках внеурочной деятельности, связанной непосредственно с дисциплинами «Основы религиозной культуры и светской этики» (ОРКСЭ) в 4-х классах и «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР).

В вариативную часть входят следующие задания:

- выберите любую понравившуюся вам тему в дисциплинах ОРКСЭ и ОДНКНР и предложите внеурочное занятие в виде социальной практики в закреплении темы урока. Составьте план конспект для одного из занятий;

- подберите мотивационный текстовый материал для социальных практик по темам «Помощь пожилым людям», «Подарок другу», «Экология», «Помощь особенным детям», «Благодарность родителям», «Помощь животным», «Поддержка солдата», «Доброе слово», «Труд красит человека». Текст должен быть коротким и понятным для обучающихся 4-5-х классов;

- придумайте, подберите к каждой из тем: «Помощь пожилым людям», «Подарок другу», «Экология», «Помощь особенным детям», «Благодарность родителям», «Помощь животным», «Поддержка солдата», «Доброе слово», «Труд красит человека» конкретную социальную практику, которую можно организовать с обучающимися 4-5-х классов. Подготовьте короткое описание для каждой социальной практики.

Производственная практика (педагогическая) – помощь в организации и реализации социальных практик в школе, разработка и проведение мероприятий социальной направленности в школе.

Содержание вариативных заданий:

- посетите внеурочное занятие социальной направленности или социальную практику, организованную в школе, заполните карту-анализ внеурочного занятия;

- посетите внеурочное занятие социальной направленности или социальную практику своего сокурсника, оцените занятие по предложенным критериям;

- организуйте и проведите внеурочное занятие социальной направленности или социальную практику, составьте отчет о проведенном занятии в виде заполнения листа самоанализа.

Внеучебная деятельность.

«Клуб социального проектирования».

Социальное проектирование как технология социального воспитания учащихся позволяет: создать условия для социальных проб личности, способствовать формированию социальных навыков, способствовать формированию мировоззрения, создать условия для установления способов взаимодействия с другими людьми и организациями.

Цели: формирование социально-личностных компетенций обучающихся, привлечение внимания обучающихся к социальным проблемам общества, включение обучающихся в реальную практическую деятельность для разрешения конкретных проблем.

Технология разработки проекта (правило трех П):

- Познание – получение информации о социальной ситуации (объекте).
- Проблема – поиск проблемы.
- Продукт – проект, для решения социальной проблемы.

Требования к проекту: ограничение по времени, целостность проекта, взаимосвязь всех этапов, последовательность в выполнении действий, объективная оценка действиям, компетентность каждого члена группы, жизнеспособность проекта.

Ожидаемые результаты: повышенная социальная активность учащихся, готовность местного сообщества поддерживать проект дальше, возможность измерить и оценить реальный вклад учащихся в реализацию проекта, изменение общественного мнения после реализации проекта.

Вопросы для рассмотрения:

1. Введение. Зачем нужны социальные проекты?
2. Структура разработки социального проекта, технология.
3. Основные требования к проекту.
4. Работа над проектом по предложенной схеме: сбор информации, формулировка проблемы, постановка целей и задач, изучение возможностей

группы разработчиков, составление плана работы над проектом, в том числе календарного, распределение обязанностей каждого участника, определение необходимых ресурсов, в том числе материальных, составление и утверждение бюджета проекта, проработка системы оценки эффективности проекта, защита проекта перед сообществом экспертов.

5. Этапы реализации проекта

6. Ожидаемые результаты

7. Рефлексия

Мероприятия в рамках Клуба:

Вводное мероприятие «Семинар-тренинг «Эмпатия».

Выбор направления деятельности.

Выбор объекта деятельности:

- социальные явления (негативные – курение, алкоголизм, сквернословие);
- социальные отношения (к старикам, молодежи, детям, животным);
- социальные институты (школа, больница, почта, магазин);
- социальная среда (ландшафт, экология, организация зон отдыха и пр.).

Выбор направления социального проекта через метод «Мировое кафе»: помощь пожилым людям, детям-сиротам, детям или взрослым с ограниченными возможностями, животным, многодетным семьям.

Непосредственно социальное проектирование.

Рабочая карта (См. Приложение 7).

Педагогическая площадка «Наставничество в социальном проектировании».

По данным наблюдений за внеаудиторной деятельностью магистрантов (профессиональная, общественная деятельность) 5-7 человек из группы (в каждом потоке по-разному) магистратуры «Духовно-нравственное воспитание» сталкиваются с социальным проектированием. Кто-то просто принимает участие в реализации проекта, кто-то его разрабатывает, есть и те, кто разрабатывает социальные проекты и реализует их с детьми в школах или в центрах дополнительного образования.

Успешность реализации проектов, по данным опросов, совершенно разная, но так или иначе, возникает много вопросов о специфике работы в таких проектах и разработки и реализации. Кроме того, актуальным остается вопрос о «мягком» руководстве такими проектами и возможной результативности. Сейчас это называют наставничеством в социальном проектировании.

В рамках дисциплины «Теория социальной практики в духовно-нравственном воспитании» часто используются концепции социальных проектов магистрантов для обсуждения, проводится работа над ошибками, эти обстоятельства пробуждают у обучающихся желание подробнее разобраться в вопросе социальных практик. Поэтому было принято решение организовать дополнительные внеаудиторные занятия.

Обучающиеся магистратуры «Духовно-нравственное воспитание» изначально социально-ориентированы и социально-активны. Но существуют определенные затруднения у студентов с воплощением своих социальных активностей. Есть ресурсы (физические, интеллектуальные, свободное время), есть мотивация на реализацию себя в социальных проектах, но не хватает осведомленности об областях применения своих сил, опыта в самостоятельной реализации образовательных социальных проектов, опыта в управлении образовательными социальными проектами, опыта наставничества в организованных проектных группах, смелости самостоятельно включиться в проектную деятельность.

Педагогическая площадка «Наставничество в социальном проектировании» – это неформальное объединение магистрантов, желающих более профессионально подготовиться к деятельности педагогического наставника социальных проектов.

Типы социальных проектов:

1. Научно-технические – разработка технологий в сфере действия социального проекта.
2. Образовательные – проведение лекционных мероприятий, разработка методов, различных пособий, развивающих игр и дидактических материалов.

3. Защитно-правовые – организация мероприятий для людей, попавших в сложные жизненные ситуации, а также помощь и защита животных.

4. Воспитательные – направлены на всестороннее и гармоничное развитие личности человека.

5. Благотворительные – поддержка людей, находящихся за чертой бедности, защита животных.

6. Культурные – сохранение существующих культурных традиций и разнообразных направлений искусства [14].

Задачи проекта:

- Создание площадки для открытого общения, обмена опытом образовательной и социально-ориентированной деятельности.
- Подготовка магистрантов к осознанной социально продуктивной образовательной деятельности в условиях неопределенности.
- Раскрытие профессионального потенциала каждого участника.
- Создание комфортной среды для повышения профессионального мастерства в сфере социального проектирования.
- Создание дополнительной специальной компетенции для профессиональной самоидентификации.
- Создание канала для общения с потенциальными работодателями.

В рамках педагогической площадки предлагается:

1. Разбор, изучение теоретической основы социального проектирования и роли наставника.
2. Изучение передового педагогического опыта в данной области (самостоятельный поиск и подготовка информации магистрантами) с последующим обсуждением.
3. Представление проектов, в которых магистранты принимают участие или являются организаторами. Обсуждение, поиск плюсов, минусов, симпатий к отдельным проектам. Выбор разных форм представления проектов.

4. Организация ярмарки добровольных вакансий. Приглашение друг друга для участия в социальном проекте в разном качестве. Если таких проектов будет мало, то используется возможность социального партнерства и приглашение организаторов добровольческих служб, некоммерческих организаций или центра городских волонтеров.

5. Рефлексия после практических социальных проб.

6. Работа с проектами реальными (выбирается проект магистрантов или социальных партнеров). Социальное проектирование по примерной схеме: сбор информации, формулировка проблемы, определение целей и задач, изучение возможностей предлагаемой группы, составление плана работы, составление календаря реализации проекта, распределение обязанностей, определение ресурсов и возможных финансовых источников, составление бюджета проекта; разработка системы оценки эффективности, защита проекта.

7. Проба в качестве наставника. Если участников много, то можно работать сразу с 2-3 проектами, разбивка на группы.

8. Участие в реализации проекта, доступ к информации, возможность оценить результат.

Участие в работе Педагогической площадки «Наставничество в социальном проектировании» позволяет укрепить и развивать профессиональные компетентности, а также приобретать, формировать надпрофессиональные (метакомпетенции), что особенно важно в условиях вызовов нового времени.

В рамках реализации педагогической площадки возможно профессиональное образовательное, социальное и культурное взаимодействие со школами, некоммерческими организациями, культурными и молодежными организациями и движениями.

Специфика деятельности наставника проектного обучения реализуется одновременно в трех основных сферах деятельности: педагогической, проектной, профильной профессиональной. Вот как раз профильная сфера и может быть выражена через социальное проектирование, которое может быть представлено

любыми типами социальных проектов (научно-технические, образовательные, защитно-правовые, воспитательные, благотворительные, культурные).

Наставник проектной деятельности передает свой опыт (личный в том числе, а не только имеющиеся представления об опыте) и знания другим людям. Несет ответственность за сопровождение команды в плане реализации проекта от самого начала и до конца. Создает условия для успешной командной работы. Формирует у участников проекта культуру проектной и профессиональной деятельности. Обеспечивает сопровождение работы над проектом, в соответствии с необходимыми стандартами и с учетом передового опыта в области, заданным проектом. Создает условия для самоопределения участников проекта относительно общепринятых моральных и этических норм.

Консультационный пункт (для стихийных социальных практик).

Такая форма работы предполагает осуществление поддержки деятельности магистрантов в реализации социальных практик в своей профессиональной деятельности, определение экспертов среди обучающихся в группах магистратуры по тем или иным видам деятельности, проведение экспертами онлайн-консультаций индивидуальных или групповых.

Самоподготовка магистрантов к социальным практикам.

На самостоятельную работу по дисциплинам «Теория социальной практики духовно-нравственного воспитания» и «Практикум по проектированию деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания учащейся молодежи» по программе отведено 80 и 118 часов соответственно. Основная деятельность отражена в заданиях на отметку, такие как, разработка социального проекта, участие в подготовке и реализации коллективного социально-педагогического проекта, интервьюирование представителе благотворительных организаций, создание социального проекта добровольца. Выполнение заданий по выбору отражено в отчетах по практикам. В отчетных материалах магистрантов были обозначены следующие виды деятельности: участие в бесплатных онлайн и офлайн мероприятиях – 53 чел.; участие в совместных проектах с некоммерческими организациями – 39 чел., благотворительными организациями – 15 чел.,

волонтерскими центрами – 21 чел.; добровольное участие в благотворительных проектах – 34 чел., посещение социальных учреждений (больницы, центры социальной помощи, реабилитационные центры, приюты) – 68 чел.

Неотъемлемой частью опытно-экспериментальной работы являлось использование в качестве осуществления взаимодействия преподавателя и магистрантов метода педагогической фасилитации.

Выбор метода фасилитации был обусловлен полученными результатами по итогам анализа научно-методической литературы и педагогического опыта подготовки студентов.

Фасилитация (от англ. *facilitate* – способствовать, содействовать, стимулировать, облегчать, упрощать, помогать, оказывать содействие, обеспечивать) – профессиональные действия организатора, направленные на эффективную групповую работу. Стиль управления отличается тем, что ведущий (фасилитатор) помогает участникам в решении проблем, занимая при этом нейтральную позицию.

Впервые термин «фасилитация» был использован К. Роджерсом в психологии [143]. Позже Э. Ф. Зеер [83], Э. Н. Гусинский [51], В. А. Сластенин [156] оценивают фасилитацию как эффективный стиль и метод управления группой людей в обучении. Данный стиль управления позволяет обучающимся проявлять самостоятельность не только в получении результата, но и в постановке целей. Созданные фасилитатором благоприятные условия стимулируют познавательные процессы, креативное мышление.

Педагогическая фасилитация как процесс - это облегчение и усиление продуктивности образования, обучения и воспитания, развитие субъектов педагогического взаимодействия за счёт их стиля общения и особенностей личности педагога и учащегося. Учитель-фасилитатор – педагог, который своим присутствием и воздействием облегчает проявление инициативы, самостоятельности обучаемых, содействует процессу их психического развития и обеспечивает положительное межличностное взаимодействие [177].

По мнению Димухаметова Р. С. «фасилитация выступает мощным механизмом социализации личности будущего педагога по всем направлениям. Действуя в режиме фасилитации, обучающийся адаптируется в образовательной среде, проходит ценностную, эмоциональную, поведенческую, коммуникативную, политическую, правовую и др. социализацию, вырабатывает собственные взгляды, суждения, реализует потребность решать касающиеся его вопросы, формирует способность противостоять ситуациям, которые могут мешать его самоизменению» [56].

В преподавании использование фасилитации как помогающего, направляющего стиля управления образовательным процессом обусловлено необходимостью способствовать формированию моделей действий обучающихся, поведения в разных ситуациях в социуме. Проведя параллель между деятельностью человека, включившегося в социальное добровольчество и формами взаимодействия людей в процессе фасилитации можно найти много общего, определяющего поведение человека в тех или иных условиях.

Технологии фасилитации в рамках образовательного процесса позволяют обучающимся не столько получить теоретические знания, сколько самостоятельно научиться выстраивать процесс взаимодействия с другими людьми от начала и до достижения цели.

При организации фасилитации руководителю процесса необходимо следовать ряду правил:

- не задавать четких рамок при выполнении задач;
- обеспечить благоприятную эмоциональную обстановку;
- оказывать помощь конкретным участникам или группе;
- осуществлять контроль и координацию процесса;
- поддерживать обсуждение и направлять в нужном направлении;
- помогать в определении и обобщении промежуточных результатов;
- осуществлять психологическую поддержку обучающимся;
- фиксировать основные мысли и идеи;

- осуществлять обратную связь;
- корректировать действия в случае необходимости;
- помогать в формировании навыков фасилитации у обучающихся;
- воодушевлять на дальнейшее использование технологии.

Составлены правила для студентов:

- приходи на занятие с открытым умом и готовностью работать в команде;
- слушай активно и уважительно относись к мнению других участников группы;
- говори только по существу и давай конструктивный вклад в обсуждение темы;
- проявляй терпение и не перебивай других участников группы, дай им возможность высказаться;
- используй язык, который понятен для всех участников группы, избегай сленга или специальных терминов;
- старайся быть объективным и не допускать личных предпочтений или предубеждений в отношении решений группы;
- поддерживай атмосферу доверия и взаимовыручки в группе;
- уважай конфиденциальность и не раскрывай личную информацию других участников группы;
- будь ответственным за выполнение своей роли в группе и принимай активное участие в обсуждении и принятии решений.

Различные методики фасилитации в магистратуре используются достаточно давно, но только последние три года именно самому процессу фасилитации стало уделяться особое внимание.

Интерактивные формы работы со студентами, где педагог вступает в роль помощника-соратника, а обучающиеся находят пути решения задач самостоятельно, очень прочно закрепились в магистратуре. Результаты таких занятий не заставляют себя долго ждать. Полученные навыки работы в рамках

предметов тут же переходят в практическое воплощение на местах профессиональной деятельности магистрантов.

Основные технологии фасилитации, используемые в рамках преподавания в процессе подготовке магистрантов к реализации социальных практик в школьном образовании. Как пример практическое занятие в форме работы с кейсами по любой теме курса.

Идея методики «case-study» (метод конкретных ситуаций, в пер. с англ. – тематическое, ситуационное, целевое исследование) впервые появилась в 1920 году в Гарвардской школе в США. Встал вопрос о преподавании бизнес технологий. Тогда было принято решение ввести дополнительные часы для обсуждения со студентами тех или иных бизнес задач на примере реальных ситуаций. Методика себя оправдала и оказалась достаточно гибкой для применения в разных областях.

Case-study в России рассматривается как метод ситуативного анализа и активно используется в преподавании, в том числе, и в высшей школе.

В случае применения данного метода в магистратуре на занятиях по истории и теории социальных практик нам важно не просто найти решение конкретных ситуационных задач, но и научить магистрантов данной методике с целью последующего использования технологии метода кейса в профессиональной деятельности.

Чтобы процесс освоения методики был максимально эффективным, были определены три этапа работы.

Первый этап – самостоятельное составление кейсов по добровольчеству. Группа обучающихся делится на 2-4 подгруппы, в зависимости общего числа студентов. В аудитории на практическом занятии определяется проблемное поле для самостоятельной подготовки кейсов в подгруппах. Студентам выдаются рекомендации по составлению кейсов в виде алгоритма и ссылки на источники для самостоятельного ознакомления с методикой кейс-стади.

Алгоритм составления кейса состоит из следующих основных пунктов:

1. Сформулируйте проблему, которую необходимо решить с помощью методики кейс-стади.
2. Подготовьте описание конкретной ситуации происшедшей реально или вымышленной.
3. Подберите информацию, которая может оказаться полезной для решения кейса (документы, статьи, статистика, фотоматериалы).
4. Напишите задание к кейсу.

Второй этап – решение кейсов на практическом занятии. Подгруппы обмениваются кейсами. Преподаватель знакомит с алгоритмом решения кейсов:

1. Внимательно прочтите предложенную ситуационную задачу.
2. Изучите вспомогательные материалы.
3. Определите основную проблему.
4. Выделите факторы, влияющие на решение проблемы.
5. Определите круг тем и воспользуйтесь технологией «мозгового штурма» для поиска решения.
6. Проанализируйте возможные последствия и риски принятия того или иного решения.
7. Выберите наиболее удачное, с вашей точки зрения, решение задачи.
8. Будьте готовы озвучить варианты принятых решений кейса и обсудить возможные последствия такого решения совместно с группой.

Третий этап – общее обсуждение кейсов, анализ проделанной работы с момента подготовки самих кейсов до момента их решения.

Методика кейс-стади зарекомендовала себя с хорошей стороны на занятиях в магистратуре, овладев мастерством ее применения на практике студенты легко модернизируют и внедряют технологию в разных сферах своей профессиональной деятельности. Кроме того, появляется великолепная возможность в рамках учебного процесса обсудить и найти способы решения конкретных актуальных ситуаций с помощью коллег.

Методика широка в применении, у нее нет конкретной привязки к предмету или возрасту обучающихся, все можно просто регулировать подготовкой материала различного уровня сложности или необходимой тематики. Благодаря тому, что позиция педагога здесь выполняет роль фасилитатора, стиль управления процессом отличается от классического «учитель - ученик», магистранты не соперничают между собой и не пытаются соревноваться в профессиональном мастерстве, а выступают экспертами в различных областях. Точка зрения каждого участника процесса очень важна, решение может быть не единственным, а оценка рисков и трудностей при решении ситуации происходит сообща, что позволяет говорить об эффективности групповой работы и ориентированности на сотрудничество и сотворчество всех членов группы.

Метод «Мировое кафе». Мировое кафе (World Cafe) - метод сфокусированного неформального обсуждения, снискавший мировую популярность во всем мире, стал известен в 2005 году из книги Х. Браун и Д. Исаакса. Авторы за 16 лет до выхода книги и не подозревали, сидя с друзьями промышленниками и бизнесменами и перемещаясь из комнаты в комнату из-за непогоды, что изобретают уникальную методику взаимодействия и решения вопросов.

«Мировое кафе» один из самых распространенных методов фасилитации. Метод настолько прост и доступен, что позволяет подготовиться в достаточно сжатые сроки. Кроме того, он идеален для работы с малознакомыми или незнакомыми между собой людьми, объединенными в группы для совместной работы в рамках различных мероприятий. Выгодно отличается от других методик возможностью использовать неформальную обстановку, тем самым, раскрепостить участников, создать более благожелательную и благоприятную для совместного времяпрепровождения и сотворчества людей обстановку.

Для работы с магистрантами в рамках предмета «Теория социальной практики духовно-нравственного воспитания» используется вышеописанный способ подготовки подобных занятий «от и до». Вначале, перед проведением непосредственно занятия, обсуждается проблемное поле в области молодежного

служения с обучающимися, в рамках которого и будет проводиться обсуждение. Этот этап работы и взаимодействия преподавателя со студентами очень важен, так как от грамотно проведенной предварительной беседы зависит дальнейшее течение работы, кроме того, замотивированные участники будут стремиться к результативной деятельности.

Для фасилитатора методика Мировое кафе, как благодатная почва, позволяет из, казалось бы, незначительных слов, фраз, используя простое общение, получить великолепные идеи.

Для эффективности реализации методики необходимо выполнить ряд условий:

1. Создать обстановку похожую на реальное кафе – столики, необходимые атрибуты, возможны легкие закуски, чай, кофе, фрукты. Это может быть и настоящее кафе со всем необходимым и закрытое от других посетителей.
2. Создать атмосферу гостеприимства – легкая музыка, непринужденная обстановка, комфортная температура воздуха.
3. Организовать пространство – 3-5 столиков с табличками, где указана тема обсуждения (все темы на столиках должны быть в рамках одного проблемного поля). Столы накрыты одноразовыми бумажными скатертями, оборудованы маркерами, фломастерами и любыми другими предметами для создания визуализации, на усмотрение ведущего.
4. Выбрать или определить «хозяина» стола, человека, который в отличии от гостей все время находится за своим столиком.
5. Объяснить правила.

Основные правила работы в Мировом кафе.

Участники рассаживаются за столики, как в обычном кафе, количество сидящих за столиком определяется наличием стульев. «Хозяин» стола озвучивает тему или вопрос, который требует обсуждения за данным столом для «гостей». В процессе обсуждения «хозяин» фиксирует мысли на скатерти в любой визуальной форме (текст, рисунок, схема, диаграмма, алгоритм). По истечении оговоренного ранее времени, 10-15 минут, ведущий подает сигнал, и «гости» пересаживаются за

соседний стол по часовой стрелке. Далее схема работы повторяется за исключением лишь того, что «хозяин» стола объясняет, рассказывает вновь пришедшим «гостям» какой материал уже был наработан с предыдущей группой. После того, как каждый «гость» побывал за каждым столиком, группа возвращается за первый стол, обобщает информацию и подводит итоги.

Итог встречи может быть разнообразным от общего обсуждения темы, защиты проектов, выставки бумажных скатертей до выпуска специальной газеты или издания информационных материалов.

Следующая форма работы с использованием метода педагогической фасилитации – конструирование воспитывающих ситуаций. Применение метода воспитывающих ситуаций явление не новое. Данный метод существует в педагогике в системе классификаций в методах организации деятельности и формирования опыта поведения.

Сегодня метод воспитывающих ситуаций стал снова востребованным и часто используемым в решении задач духовно-нравственного воспитания. Широко раскрывают метод Вырщиков А. Н., Соловцова И. А., Столярчук Л. И. По мнению исследователей, в духовно-нравственном воспитании ситуация рассматривается как часть воспитательного процесса, стимулирующая духовную деятельность его участников, т. е. смыслотворческую деятельность, направленную на присвоение ценностей [164].

Воспитывающая ситуация рассматривается с двух сторон, объективной и субъективной. Если объективная подразумевает под собой окружение предметно-пространственное, поведенческое, информационное, то субъективная включает в себя переживание ситуации, отношение к участникам или героям ситуации.

Использование воспитывающих ситуаций в духовно-нравственном воспитании направлено на развитие нравственных потребностей ребенка, развитие ценностных ориентаций, формирование внутреннего мира. Благодаря тому, что работа с воспитывающими ситуациями проходит в доверительной творческой атмосфере, ребенок открывается для диалога с учителем, другими детьми, самим собой.

Необходимо соблюдать ряд условий, которые будут способствовать открытому общению с детьми или с конкретным ребенком. Приведенная в пример ситуация должна быть актуальной на сегодняшний день, либо близка ребенку по теме или в определенном моменте. Мир ребенка очень хрупкий, поэтому необходимо создать камерную доверительную среду для общения, действовать сообразно этическим и моральным нормам.

Вырщиковым А. Н., Соловцовой И. А., Столярчук Л. И. предложены несколько типов воспитывающих ситуаций, которые будут особенно полезны для духовно-нравственного развития ребенка: встречи с прекрасным, встреча с прекрасным, встреча с трагическим, встреча с необычным, ситуация выбора и ситуация сопротивления негативному [164].

Логика построения занятия основана на форме построения классного часа или другого внеклассного занятия, с тем отличием, что центральным, основным этапом занятия будет сама воспитывающая ситуация. Выглядеть эта последовательность может так: создание эмоционального настроения, эпиграф по теме занятия, мотивация, собственно воспитывающая ситуация, вопросы с обязательной интерактивной составляющей, выражение отношения к персонажу, герою ситуации, возможный диалог с ним, эмоциональное завершение стихотворением, музыкой. Важно после проведения занятия, или в его финальной части (зависит от деятельности, на которую нужно потратить какое-то время) организовать социальную практику, например, высадить деревья, цветы, если речь на занятии шла о бережном отношении к природе, или выйти с концертом в центр дневного пребывания пенсионеров, если занятие было посвящено уважению старшим.

Организованное последствие позволит закрепить полученную информацию, освоить ее через деятельность и реально получить удовлетворение от решенной задачи.

Таким образом, видим, как просто и, одновременно сложно организовать процесс по решению воспитывающих задач обучающимися. Но каким важным и значимым может быть этот процесс для личностного роста ученика для эмоционального и духовного развития.

Конструирование воспитывающих ситуаций дает возможность магистрантам глубоко изучить данный метод и самим научиться ситуации создавать. Как и в случае с составлением матрицы «Колесо добрых дел», существует два алгоритма конструирования воспитывающих ситуаций «к деятельности» и «от проблемы» (Приложение 8).

Применяя метод фасилитации преподаватель магистратуры выступает не только в качестве транслятора знаний, но и мотивирует студентов на совместное мыслетворчество. Использование метода позволяет закреплять навыки в решении ситуационных задач, находить выходы из разных сложившихся ситуаций, активно взаимодействовать с коллегами и пользоваться различными вспомогательными материалами.

Кроме того, педагогическая фасилитация позволяет самому преподавателю развиваться и самосовершенствоваться, оставаться исследователем, благодаря погружению в решение поставленных задач наравне с учащимися.

Таким образом, через реализацию предложенного комплекса социально-педагогических дисциплин соблюдаются педагогические условия, ориентирующие магистрантов на применение социальных практик в школе в профессиональной деятельности. Предоставление магистрантам возможностей выбора различных форм социальных практик для реализации способствует их активному вовлечению и повышению интереса к обучению. Возможность выполнять задания самостоятельно развивает навыки самоуправления и ответственности у магистрантов. Включение различных форм внеучебной деятельности помогает магистрантам применять знания на практике и развивать социальные навыки. Организация обучения, при которой теоретические знания интегрируются с практическими навыками, повышает эффективность образовательного процесса. Использование метода педагогической фасилитации способствует созданию открытой и поддерживающей атмосферы, где магистранты могут свободно выражать свои идеи и получать конструктивную обратную связь.

2.3 Анализ и оценка результатов проверки педагогических условий ориентации магистрантов на социальные практики в школе

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы заключался в апробации педагогических условий ориентации магистрантов на социальные практики в школе. В целях проверки результативности педагогических условий ориентации магистрантов на социальные практики была проведена оценка готовности магистрантов к реализации социальных практик. С этой целью вторично апробирован ряд уточняющих диагностических методик, примененных при начальном исследовании до освоения теоретических и практических дисциплин.

Для определения мотивационно-целевого компонента был проведен сравнительный анализ данных на момент вхождения в опытно-экспериментальную работу и по ее завершению. В результате анализа диагностики интерактивной направленности личности (Н. Е. Щуркова в модификации Н. П. Фетискина) проведенной в начале исследования и по его завершении (118 магистрантов), были получены следующие данные. Ориентация на личные (эгоистические) интересы по уровню «высокий», демонстрирующая преобладание собственных интересов над общественными, снизилась на 3% (4 чел.), по уровню «средний» – на 4% (5 чел.). Данные по позиции «Ориентация на взаимодействие, сотрудничество» по уровню «высокий» повысились на 4% (5 чел.), по уровню «средний» – на 11% (13 чел.). Высокий уровень сформированности ориентации маргинальной направленности, показательный для людей импульсивных, склонных к подчинению обстоятельств, и в начале исследования и по его завершению был в значении «0%», а вот средний уровень понизился на 8% (9 чел.).

Таким образом, можно сделать вывод, что исследуемая группа уже изначально была в большинстве своем мотивирована на деятельность в сотрудничестве с другими людьми, где интересы и ценности других также важны, как и собственные, а в большинстве своем встают на первое место. Однако, стоит заметить, что небольшой, но все же рост показателя ориентации на сотрудничество

дает основания полагать, что в процессе подготовки к реализации социальных практик, 18 магистрантов сумели переориентироваться в сторону общественных интересов, что увеличивает вероятность того, что отношение к социальным практикам как к общественно полезной деятельности будет позитивной и мотивированной на получение результата в совместной деятельности.

Методика М. Рокича «Ценностные ориентации» помогла в определении ценностных ориентаций магистрантов на момент введения в тему социальных практик и после завершения исследования.

Использовался, предполагаемый методикой, способ ранжирования, где важнейшая ценность обозначалась как «1», а наименее значимая как «18». Далее баллы, полученные при ранжировании, суммировались, а сумма делилась на количество человек, принимающих участие в исследовании. Таким образом, наибольший балл выражает наименее значимую ценность.



Рисунок 7. Итоговая диагностика по методике М. Рокича.

Термальные ценности

Итоговый результат ранжирования термальных ценностей (Рис. 7) от 1 до 10 выглядит следующим образом: любовь, познание, счастливая семейная жизнь, здоровье, счастье других, уверенность в себе, продуктивная жизнь, развитие,

творчество, наличие хороших и верных друзей. Интересная работа, активная деятельная жизнь, общественное призвание ушли из первоначальной десятки и были заменены на счастье других, продуктивная жизнь, развитие. Остались на своих позициях – познание (2), здоровье (4).

Результат ранжирования инструментальных ценностей (Рис. 8) от 1 до 10 появился в перечне: честность, ответственность, чуткость, жизнерадостность, исполнительность, смелость в отстаивании своего мнения, взглядов, воспитанность, образованность, аккуратность, широта взглядов. Такие инструментальные ценности, как твердая воля, эффективность в делах, самоконтроль опустились в рейтинге ниже десятки, их место заняли смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов, воспитанность, широта взглядов. Остались на своих позициях – честность (1), образованность (8).



Рисунок 8. Итоговая диагностика по методике М. Рокича.

Инструментальные ценности

Полученные в ходе диагностики по преобладанию тех или иных ценностных установок исследуемой группы магистрантов дают основания предполагать, что данная группа ориентирована на деятельность для блага других людей и общества в целом. Кроме того, в соответствии с выбранными ценностями, магистранты

способны решать поставленные задачи аккуратно, ответственно, опираясь на научные данные, настроены на отстаивание своего мнения, учитывая при этом, голос других.

Содержательный компонент выявлялся посредством метода опроса, беседы, дискуссии. Опрос в начале опытно-экспериментальной работы проводился онлайн. Было получено 92 ответа. Социальные практики понимались магистрантами как практика студентов вуза социального или педагогического вуза 38%, какие-то дела для общества без уточнения 14%, общественно-полезный труд 25%, добровольческая деятельность 8%, затрудняюсь ответить 15%. Под деятельностью школьников, имеющую отношение к социальным практикам были названы уборка класса, помощь пожилым людям, участие в городских мероприятиях, участие в акциях. Из конкретных социальных практик в школе были названы – концерт для ветеранов 9-го мая, сбор макулатуры в обмен на саженцы, ярмарка поделок для сбора средств в помощь кому-нибудь, сбор корма для животных, мероприятие старшеклассников для начальной школы. Полученные данные дают основания полагать, что осведомленность о социальных практиках как о виде деятельности школьников у магистрантов первоначально была низкая.

На заключительном этапе был проведен устный опрос, с переходом в дискуссию «Социальные практики как вызов современности». Магистранты показали высокий уровень осведомленности, смогли обозначить разные виды социальных практик, тематику и направления, также озвучили конкретные социальные практики, реализуемые в школах. К дискуссии были подготовлены тезисы по теме.

Для исследования операционного и рефлексивно-оценочного компонента был применен метод «решение педагогических задач» Продуктом решения каждой педагогической задачи являлись:

1. Конкретная социальная практика для определенной возрастной категории школьников в соответствии с тематическими разделами: «Благодарность родителям», «Доброе слово», «Подарок другу», «Поддержка солдата», «Помощь

животным», «Помощь особенным детям», «Помощь пожилым людям», «Труд красит человека», «Экология».

2. План-конспект внеурочного занятия по подготовке школьников к конкретной социальной практике, составленный на основании системы «Колесо добрых дел» с обязательным написанием эпиграфа, воспитывающей ситуации и вопросов к ней.

В решении педагогических задач приняли участие 72 магистранта. Три задачи с самостоятельно выбранной темой и возрастной группой школьников предлагались для решения в качестве домашних заданий. Одна задача решалась в аудитории через билеты с задачей. Были определены соответствующие критерии для оценки решения задачи: теоретические знания особенностей организации видов социальных практик в школе, использование знаний возрастных особенностей детей, учет соблюдения правил безопасности социальных практик, соответствие выполненного задания предложенной матрицы «Колесо добрых дел», мотивационный эпиграф подобран по смыслу, понятно сформулированная воспитывающая ситуация, использование педагогических технологий и приемов в разработке плана-конспекта, предложение реалистичной возможной для исполнения социальной практики.

Проверка результатов решения домашних педагогических задач №1, №2, №3 проводилась через взаимооценивание, итоговая задача №4 решалась в аудитории и оценивалась преподавателем (полное соответствие критерию оценивалось как 2 балла, частичное соответствие – 1 балл, отсутствие или полное несоответствие – 0 баллов). Итоговые баллы суммировались по количеству задач (4) и количеству респондентов (72), общие результаты представлены в таблице (таблица 12).

По критериям «соответствие выполненного задания предложенному алгоритму «Колесо добрых дел» и «мотивационный эпиграф подобран по смыслу» был получен максимально возможный балл во всех четырех задачах. По критериям «теоретические знания особенностей организации видов социальных практик в школе» и «использование знаний возрастных особенностей детей» результаты решения домашних задач немного выше, можно предположить, что магистранты

использовали возможность подкрепления знаний из научно-методической литературы, такой возможности в аудитории у них не было. Небольшие сложности возникли при формулировке воспитывающей задачи и реалистичности предложенной практики, это были магистранты, не имеющие педагогической практики, что дает основание полагать, что таким студентам необходимо давать возможность прохождения реальной практики в школе с вовлечением в социальные практики.

Таблица 12 – Итоговые баллы по решению педагогических задач

Критерии	Задача №1	Задача №2	Задача №3	Задача №4	Общая сумма баллов
Теоретические знания особенностей организации видов социальных практик в школе	135	136	144	126	541
Использование знаний возрастных особенностей детей	142	141	144	129	556
Учет соблюдения правил безопасности социальных практик	141	123	135	136	535
Соответствие выполненного задания предложенной матрицы «Колесо добрых дел»	144	144	144	144	576
Мотивационный эпиграф подобран по смыслу	144	144	144	144	576
Понятно сформулированная воспитывающая ситуация	139	144	123	133	539
Использование педагогических технологий и приемов в разработке плана-конспекта	130	135	141	135	541
Предложение реалистичной возможной для исполнения социальной практики	127	144	137	131	539

Анализ результатов соотнесения данных до обучения магистрантов по предложенной системе подготовки к реализации социальных практик в школе и после обучения показал, что состояние готовности магистрантов к реализации социальных практик находится на высоком уровне. Однако стоит заметить, что

магистранты, не имеющие педагогической практики в школе, испытывают некоторые затруднения в представлении общей организации педагогической деятельности в школе.

По окончании опытно-экспериментальной работы был проведен анализ и дана оценка результатов проверки педагогических условий ориентации магистрантов на социальные практики в школе на основании опросов, факта осуществления выбора и наблюдения в учебной и внеучебной деятельности, а также при самоподготовке.

Педагогическое условие №1 «Предоставление магистрантам возможности выбора форм социальных практик для реализации, заданий для самостоятельного выполнения, форм внеучебной деятельности, видов деятельности для самоподготовки».

Воспользовавшись возможностью выбора форм социальных практик в учебной деятельности (Рис. 9), магистранты определили для себя следующие формы социальных практик: просветительская деятельность 40%, проектная деятельность 10%, обогащение опыта 20%, добровольчество 16%, шефство 2%, наставничество 12%.

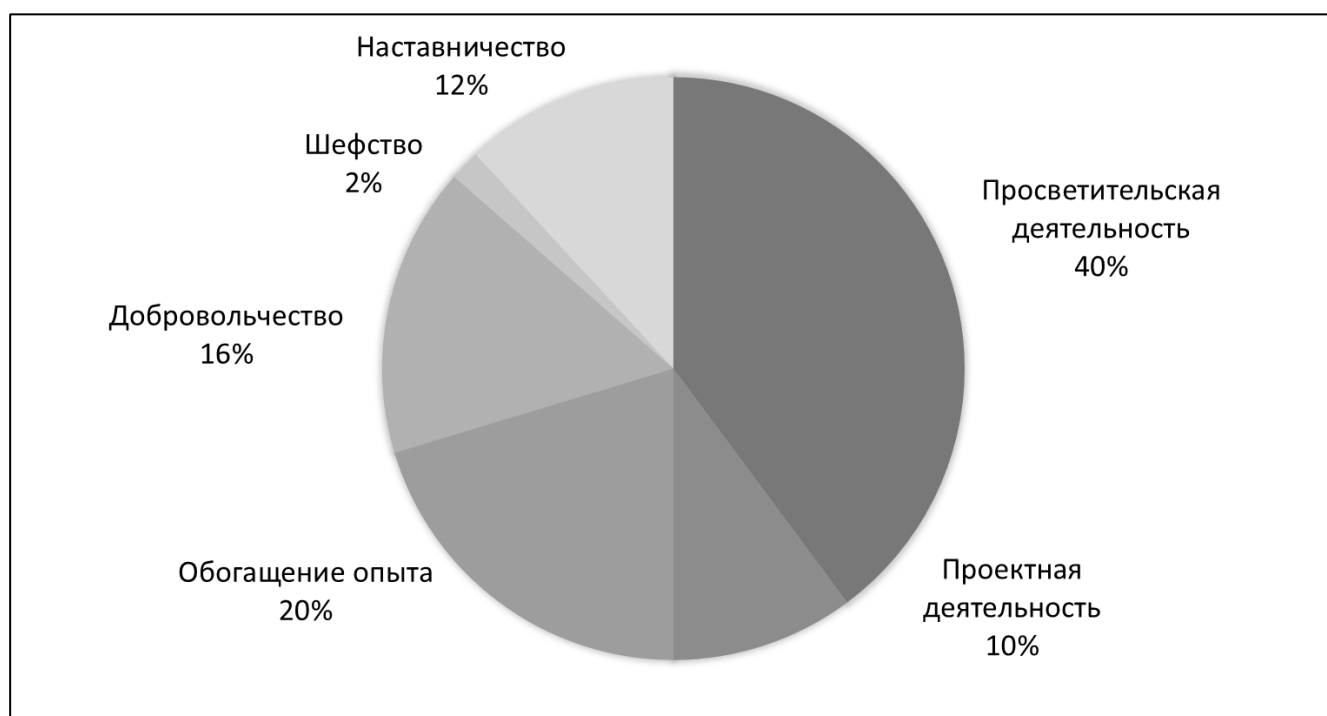


Рисунок 9. Выбор форм социальных практик

При выборе выполнения заданий (Рис. 10) по производственным практикам были сформированы группы для разработки и реализации образовательного социального проекта.

Предпочтение в пользу своего собственного социального проекта отдали 23% из числа обучающихся, 19% реализовали себя в проектах по месту профессиональной деятельности, 39% выступили в качестве добровольных помощников проектов от некоммерческих организаций, 19% магистранта изучили опыт реализации социальных проектов и презентовали свои разработки.

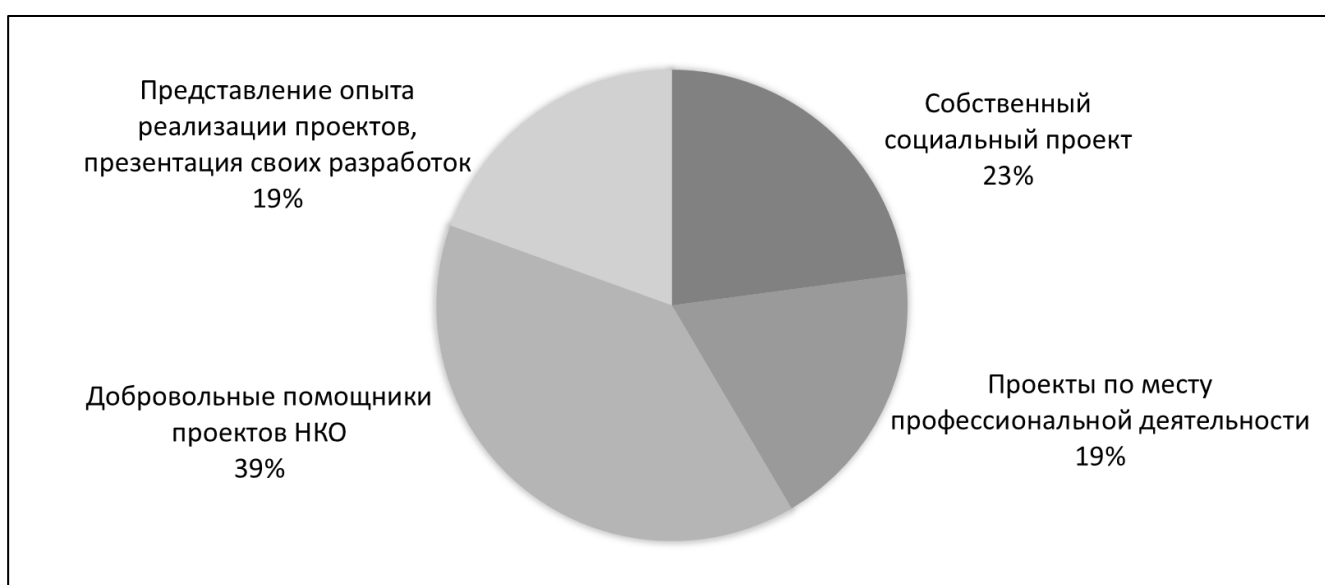


Рисунок 10. Выбор заданий по производственным практикам

С выбором форм внеучебной деятельности возникли некоторые сложности. Так как деятельность носила добровольный характер, то третья часть респондентов 33% предпочла не включаться во внеучебную деятельность, сославшись на высокую занятость, 36% магистрантов приняли активное участие только в работе Клуба социального проектирования, преимущественно это были магистранты дистанционного обучения во время пандемии, 24% магистрантов работали на педагогической площадке «Наставничество в социальном проектировании».

Респонденты объяснили свое участие необходимостью для профессиональной деятельности. И лишь 7 % получили индивидуальные консультации по организации стихийно возникших социальных практик, видов деятельности для самоподготовки.

Выполнение заданий по выбору форм проведения социальных практик в качестве самоподготовки отражено в отчетах по практикам, где магистрантами были обозначены следующие виды деятельности: участие в бесплатных онлайн и офлайн мероприятиях – 53 чел., участие в совместных проектах с некоммерческими организациями – 39 чел., благотворительными организациями – 15 чел., волонтерскими центрами – 21 чел., добровольное участие в благотворительных проектах – 34 чел., посещение социальных учреждений (больницы, центры социальной помощи, реабилитационные центры, приюты) – 68 чел.

Педагогическое условие №2 «Взаимосвязь теории и практики осуществляется через выбор, который делает магистрант, а также в контексте запроса образовательного учреждения (базы практики) и стремления магистранта реализовать самостоятельно разработанный социальный проект».

В соблюдение условия взаимосвязи теории и практики, которая реализуется на основе выбора, сделанного магистрантом или заказом образовательного учреждения и потребностью самого магистранта, 23% из числа обучающихся, имеющих собственные проекты в процессе разработки или реализации сделали выбор в пользу собственных проектов, 19% приняли участие в проектах по заказу образовательных учреждений, 39% в проектах НКО и просветительских центров воскресных школ, 19% магистрантов реализовали социальные просветительские проекты в онлайн-формате во время пандемии (Рис. 11).

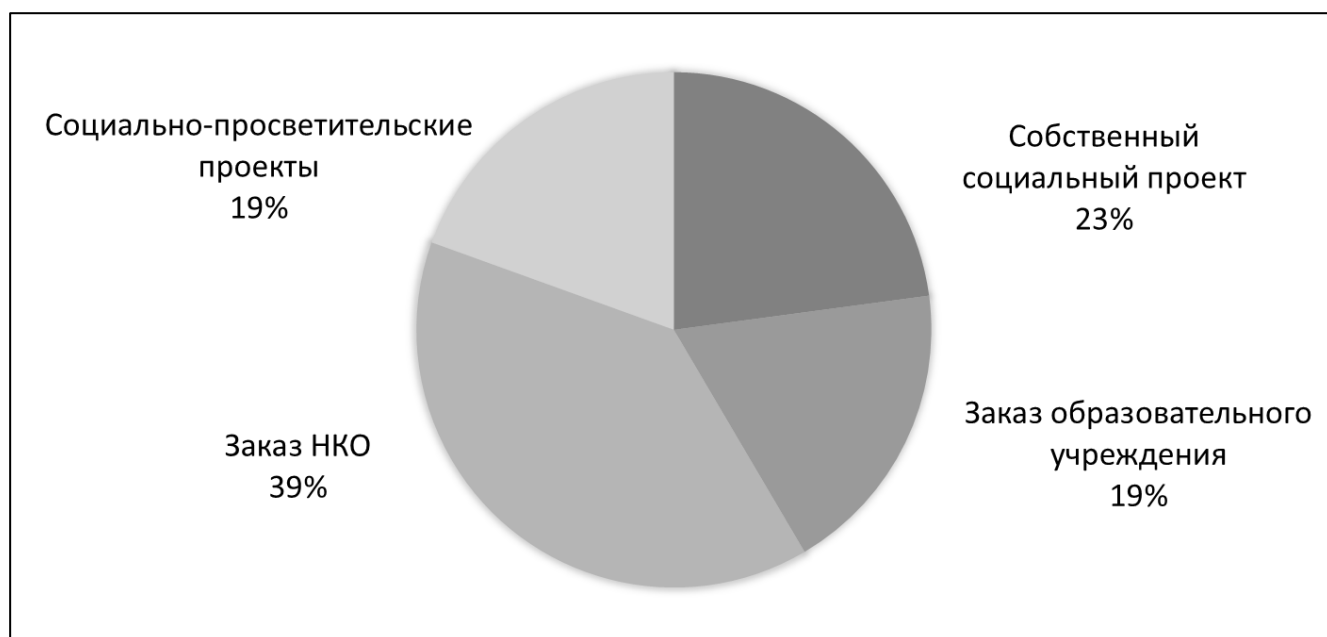


Рисунок 11. Реализация и презентация социального проекта

Педагогическое условие №3 «Организация взаимодействия преподавателя и магистрантов предполагает переход на метод педагогической фасилитации, который заключается в создании благоприятных условий для осмысления знаний через помощь и содействие, принятие и доверие, стимулирование саморазвития и ослабление контроля над деятельностью магистрантов в процессе ориентации на социальные практики».

Неотъемлемой частью опытно-экспериментальной работы являлось использование в качестве осуществления взаимодействия преподавателя и магистрантов метода педагогической фасилитации. Выбор метода фасилитации был обусловлен полученными результатами по итогам анализа научно-методической литературы и педагогического опыта взаимодействия с обучающимися. Метод фасилитации был использован в рамках учебной и внеучебной деятельности через реализацию таких форм занятий как «Мировое кафе», «Решение кейсов», «Конструирование воспитывающих ситуаций».

По итогам проведения фокус-группы «Фасилитация в образовательном процессе» (См. Приложение 9) выявлено, что введение метода фасилитации в учебный процесс помогает развивать навыки самостоятельности, инициативности

и коммуникативности, что в свою очередь непосредственно влияет на формирование социальной компетентности и усиление субъектности магистрантов.

Апробация педагогических условий показала, что все условия взаимосвязаны между собой и логически дополняют друг друга. Был проведен опрос «Какое обстоятельство в ходе обучения было наиболее важно?», в качестве обстоятельства магистрантам были предложены педагогические условия. Из 118 респондентов, 56 (47%) отметили, что наличие выбора для них явилось наиболее существенным и это повлияло на мотивацию к дальнейшему обучению, 38 (32%) оценили использование метода педагогической фасилитации, как наиболее интересного и способствующего приобретению опыта в процессе коммуникации с однокурсниками, 24 (20%) магистранта высоко оценили обстоятельство взаимосвязи теории и практики, реализованной на основе выбора магистранта или заказа базы практики, 19 человек из 24 были практикующими в социальном проектировании специалистами для которых была важна реализация или корректировка уже имеющегося проекта. Стоит отметить, что все опрошенные магистранты выразили единое мнение, что все обстоятельства при подготовке к реализации социальных практик в школе важны и исключенное какое-либо из них могло бы отрицательно сказаться на обучении.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Проведенные исследования показали, что ориентация магистрантов на социальные практики в школе является важной частью образовательного процесса. Полученные результаты во второй части исследования позволяют сделать следующие выводы.

Исходя из изученного педагогического опыта, следует, что организация социальных практик в школе может осуществляться не только учителями школы, классными руководителями, советниками директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, педагогами

дополнительного образования, социальными педагогами школы, но и благотворительными фондами и некоммерческими организациями с условием заключения соглашения о сетевом партнерстве.

Социальные практики, организованные некоммерческими организациями, в настоящее время являются самыми эффективными и масштабными по охвату школьников. Некоммерческие организации осуществляют сопровождение социальных практик, предоставляют методические материалы и помогают организовывать заключительные поощрительные мероприятия.

В результате анализа научно-педагогических исследований, изучения педагогического опыта подготовки к реализации социальных практик в школе и на основании опытно-экспериментальной работы были определены и апробированы педагогические условия, необходимые для ориентации магистрантов на социальные практики в школе.

Ориентация магистрантов на социальные практики в школе осуществляется через учебную, внеучебную деятельность и самоподготовку. Содержание комплекса социально-педагогических дисциплин ориентации магистрантов на социальные практики в школе из учебной деятельности, представлена дисциплинами «Теория социальной практики духовно-нравственного воспитания», «Практикум по проектированию деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания учащейся молодежи» и производственными практиками проектно-технологической и педагогической, внеучебной деятельности, представленной Клубом социального проектирования, Педагогической площадкой «Наставничество в социальном проектировании», Консультационным пунктом и самоподготовкой.

Оценка готовности магистрантов к реализации социальных практик в школе, проведенная в результате апробации комплекса социально-педагогических дисциплин, показала хороший результат. Показатель ориентации на сотрудничество при определении мотивационно-целевого компонента готовности вырос, часть магистрантов переориентировала свою деятельность в сторону общественных интересов. Также вырос показатель ценностных ориентаций на

деятельность для блага других людей. Оценка содержательного компонента готовности подтвердила изменение результатов исследования в положительную сторону, осведомленность магистрантов о социальных практиках возросла. Исследование операционного и рефлексивно-оценочного компонентов готовности показала, что магистранты готовы к решению сложных педагогических задач, связанных с организацией социальных практик в школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность темы исследования «Педагогические условия ориентации магистрантов на социальные практики в школе» обусловлено высокими требованиями к качеству организации социальной деятельности школьников в образовательных организациях и необходимостью подготовки к организации такой деятельности будущих или уже опытных учителей посредством магистерского образования.

Важным моментом в ориентации магистрантов на социальные практики в школе является специальная организация образовательного процесса, сложенная в комплекс социально-педагогических дисциплин, представляющая возможные варианты обучения и самореализации для магистрантов, на основании их способностей, возможностей, личных интересов, навыков, желаний и жизненных планов. В ходе исследования определены педагогические условия, которые были выполнены в ходе опытно-экспериментальной работы во время апробации комплекса социально-педагогических дисциплин.

Педагогическое условие «Предоставление магистрантам возможности выбора форм социальных практик для реализации, заданий для самостоятельного выполнения, форм внеучебной деятельности, видов деятельности для самоподготовки» соблюдено через предоставление выбора магистрантам следующих форм социальных практик для реализации их в проектной и исследовательской деятельности: просветительская деятельность, проектная деятельность, обогащение опыта, добровольчество, шефство, наставничество. Выбора заданий для самостоятельного выполнения в учебной деятельности во время прохождения производственных практик проектно-технологической и педагогической, выбора проекта и заказчика проекта – образовательного, социального или благотворительного учреждения. На добровольной основе магистрантам было предложено участие во внеучебной деятельности – «Клуб социального проектирования», Педагогическая площадка «Наставничество в социальном проектировании», «Консультационный пункт» для стихийно

возникших социальных практик. В качестве самоподготовки предусмотрены вариативные задания в рамках дисциплин, участие в бесплатных онлайн и офлайн мероприятиях, участие в совместных проектах с некоммерческими и благотворительными организациями, волонтерскими центрами, добровольное участие в благотворительных проектах, посещение социальных учреждений (больницы, центры социальной помощи, реабилитационные центры, приюты).

Педагогическое условие «Взаимосвязь теории и практики осуществляется через выбор, который делает магистрант, а также в контексте запроса образовательного учреждения (базы практики) и стремления магистранта реализовать самостоятельно разработанный социальный проект» выполняется посредством организации взаимодействия магистрантов с заказчиками проектов, составлением и реализацией проектов с опорой на знания, полученные в учебной деятельности.

Педагогическое условие «Организация взаимодействия преподавателя и магистрантов предполагает переход на метод педагогической фасилитации, который заключается в создании благоприятных условий для осмысления знаний через помощь и содействие, принятие и доверие, стимулирование саморазвития и ослабление контроля над деятельностью магистрантов в процессе ориентации на социальные практики» осуществлено в учебной и внеучебной деятельности через такие формы работы как «Мировое кафе», «Метод кейсов», «Конструирование воспитывающих ситуаций».

В качестве критериев сформированности готовности магистрантов к реализации социальных практик определены: мотивационно-целевой, который отражает отношение личности к социальным практикам и выражается через цели, интересы и мотивы; содержательный включает представления о содержании, порядке и правилах организации социальных практик в школе; операционный основан на умениях и навыках организации профессиональной деятельности в области организации социальных практик; рефлексивно-оценочный позволяет проводить самоанализ и оценку профессиональной деятельности, включая

определение путей ее организации, оценку возможностей в работе на основе собственного опыта.

В результате апробации комплекса социально-педагогических дисциплин ориентации магистрантов на социальные практики в школе проведена оценка готовности магистрантов к реализации социальных практик. С этой целью вторично апробирован ряд уточняющих диагностических методик, примененных при начальном исследовании до освоения теоретических и практических дисциплин. Завершающее исследование «Решение педагогических задач» стало подведением итога состояния готовности магистрантов к реализации социальных практик в школе и обозначило высокий уровень подготовки магистрантов, что дает основание полагать, что содержание комплекса социально-педагогических дисциплин ориентации магистрантов на социальные практики в школе было определено правильно и выбор педагогических условий был верным.

Данное исследование не претендует на полное решение проблемы ориентации магистрантов на социальные практики в школе. Вызовы времени и поручение Президента РФ включить в образовательные программы высшего образования курс или модуль «Обучение служением» открывают новые возможности для исследования темы, которое может быть связано с углублением изучения феномена социальной практики в теории образования, исторического анализа использования социально значимой деятельности в образовательном процессе педагогического вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Законодательные материалы

1. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н. — URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 11.03.2023).
2. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 22 сентября 2021 г. № 652н. — URL: <https://base.garant.ru/403246796/> (дата обращения: 11.03.2023).
3. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания»: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 30 января 2023 г. № 53н. — URL: <https://base.garant.ru/406491837/> (дата обращения: 11.03.2023).
4. Письмо Министерства просвещения РФ от 18 июля 2022 г. № АБ-1951/06 «Об актуализации примерной рабочей программы воспитания», 2022. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404987883/> (дата обращения: 11.09.2023).
5. Письмо Министерства просвещения РФ от 5 июля 2022 г. № ТВ-1290/03 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Информационно-методическим письмом об организации внеурочной деятельности в рамках реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования»), 2022. — URL: https://sh-sayanskaya-r81.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/32/315/Pis_mo_Minprosvescheniya_R.pdf/ (дата обращения: 25.10.2023).
6. Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период

до 2025 года». — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/ (дата обращения: 11.03.2023).

7. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023). — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146342/97ffe236738b3e66d70f8f9c7d4bcdcf3710152fa/ (дата обращения: 11.03.2023).

8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утв. Распоряжением Правительства РФ № 996-р 29 мая 2015 г. — URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf/> (дата обращения: 25.10.2018).

9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — магистратура по направлению подготовки 44.04.01 педагогическое образование, утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 126. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-04-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-126/> (дата обращения: 11.03.2023).

10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 11.03.2023).

11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 11.03.2023).

12. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения: 11.03.2023).

Информационные источники

13. Service learning — Обучение действием: [программы совмещения процесса образования и общественно полезной деятельности (для средних учебных заведений)] / [Е. А. Захарова и др.]. — Москва: Созидание, 2006. — 164 с.
14. Абулгафарава Н. А. Социальный дизайн как особая форма проектной деятельности студентов-дизайнеров / Н. А. Абулгафарава, И. В. Дикая, А. А. Дикой // Технологическое образование. — 2021. — № 16. — С. 63–68.
15. Аванесова Г. А. Культурно-досуговая деятельность: теория и практика организации: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 100103 «Социально-культурный сервис и туризм» / Г. А. Аванесова. — Москва : Аспект Пресс, 2006. — 235, [1] с.
16. Авраамова Е. М. Социальное позиционирование и социальные практики российских миллениалов / Е. М. Авраамова // Вестник Института социологии. — 2019. — Т. 10, № 3. — С. 78–95.
17. Азаркина С. М. Образовательные технологии подростковой школы — социальное проектирование / С. М. Азаркина, Г. М. Беспалова, Н. М. Виноградова // Школа взросления. — Библиотека культурно-образовательных инициатив. — Москва : Эврика, 2004. — С. 28–55.
18. Акопянц И. А. Технология подготовки будущих магистров социальной направленности к организации социально-педагогической деятельности с детьми: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Акопянц Игорь Ашотович; Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина. — Тамбов, 2021. — 25 с.
19. Алексеева О. В. Прогрессивные направления магистерской подготовки в педагогическом вузе / О. В. Алексеева // Наука и школа. — 2018. № 2. — С. 9–13.
20. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев ; АН СССР, Ин-т психологии. — Москва : Наука, 1977. — 380 с.
21. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития — 3-е изд. / В. И. Андреев. — Казань : Центр инновационных технологий, 2012. — 608 с.

22. Астафьева О. Н. Социокультурные практики в постнеклассической науке. Постнеклассические практики: опыт концептуализации / [И. С. Добронравова и др.]; под ред. В. И. Аршинова, О. Н. Астафьевой ; Российская акад. наук, Ин-т философии, Нац. акад. наук Украины, Центр гуманитарного образования. — Санкт-Петербург : Мирь, 2012. — С. 273–301.

23. Афонина Л. А. Философские идеи как теоретическая основа социальной практики : автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Афонина Любовь Александровна. — Красноярск, 1999. — 19 с.

24. Ахметжанова Г. В. Многоуровневая система развития педагогической функции будущего учителя в процессе непрерывного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ахметжанова Галина Васильевна; Ульяновский гос. пед. ун-т им. И. Н. Ульянова. — Ульяновск, 2006. — 37 с.

25. Балакирева Э. В. Учитель как профессия (поговорим о терминах) / Э. В. Балакирева, А. С. Роботова // Высшее образование в России. — 2019. — № 5. — С. 73–83.

26. Барабанова Н. А. Организация социальной практики в юношеском экскурсионном бюро / Н. А. Барабанова // Концепт. 2017. № S6. — С. 6–10. — URL: <http://e-koncept.ru/2017/470074.htm/> (дата обращения: 23.02.2020).

27. Безруких Е. Г. Интегрированное обучение как средство организации современного учебного процесса / Е. Г. Безруких // Проблемы педагогики. — 2015. — № 6 (7). — С. 8–12.

28. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. — Екатеринбург, 2000. — 937 с.

29. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов ; РАН, Ин-т лингвистических исследований. — Санкт-Петербург : Норинт, 1998. — 1535 с.

30. Борытко Н. М. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям (ОПД.Ф.02 — Педагогика) / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. — 2-е изд., стер. — Москва : Академия, 2009. — 491, [1] с.

31. Бочкова Е. И. Социальные практики — как форма социализации / Е. И. Бочкова // Организация работы с молодежью. — 2015. — № 4. — URL: <https://ovv.esrae.ru/ru/247-1098/> (дата обращения: 16.07.2019).
32. Бубнова Л. М. Критерии и показатели готовности к выбору профессиональной педагогической деятельности будущих специалистов технического профиля / Л. М. Бубнова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. — 2019. — № 1. — С. 23–27.
33. Бурдьё П. Практический смысл / пер. с фр.; общ. ред. пер. и послесл. Н. А. Шматко. — Санкт-Петербург : Алетейя; Москва : Ин-т эксперимент. социологии, 2001. — 562 с.
34. Бурмистрова М. Н. Социальные практики как ресурс профессиональной подготовки педагогов / М. Н. Бурмистрова // Сибирский педагогический журнал. — 2016. — № 6. — С. 47–53.
35. Вандышева Л. В. Интеграция образования и социальных практик / Л. В. Вандышева // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — № 62-4. — С. 43–47.
36. Вебер М. Основные социологические понятия / М. Вебер ; пер. с нем. М. И. Левиной // Избранные произведения. — Москва : Прогресс, 1990. — 804 с.
37. Ведерникова Л. В. Формирование социальной успешности педагога в условиях организации социальных практик / Л. В. Ведерникова // Педагогическое образование и наука. — 2016. — № 4. — С. 14–17.
38. Власова О. В. Социальные практики взаимодействия молодежных субкультур и образования / О. В. Власова // Известия Уральского федерального университета. Серия: Проблемы образования, науки и культуры. — 2014. — Т. 123, № 1. — С. 140–147.
39. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А. С. Воронин. — Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. — 135 с.
40. Гаврилин А. В. Концептуальные основы социальных практик формирования гражданской идентичности / А. В. Гаврилин // Социальная

педагогика в современных социальных практиках: сб. научн. ст. VII Международного симпозиума, Арзамас, 21–23 мая 2017 г. — Арзамас: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал, 2017. — С. 73–80.

41. Гарбузов И. С. Самодеятельное художественное творчество как социальная практика в современной теории досуга / И. С. Гарбузов // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. — 2021. — № 2. — С. 66–74.

42. Герт В. А. Социальные практики в целостности образовательного процесса / В. А. Герт // Педагогическое образование в России. — 2013. — № 3. — С. 127–129.

43. Гидденс Э. Социология / Э. Гидденс при участии Карен Бердсолл ; пер. с англ. — 2-е изд., выполн. по четвертому англ. изд., полностью перераб. и доп. — Москва : URSS, 2005. — 629 с.

44. Глизбург В. И. Научные основы дисциплины как базовая составляющая подготовки магистров педагогического образования / В. И. Глизбург // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. — 2015. — № 4 (34). — С. 54–59.

45. Глушко И. В. Социальные практики как пространство социального доверия: проблемы, парадоксы и антиномии / И. В. Глушко // Философия права. — 2013. — № 5 (60). — С. 73–76.

46. Глушко И. В. Социальные практики как социально-философская проблема / И. В. Глушко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2018. — № 2 (февраль). — URL: <http://e-koncept.ru/2018/183006.htm/> (дата обращения: 09.07.2021).

47. Горячев М. Д. Организация социально-педагогической деятельности в школе / М. Д. Горячев, Т. А. Фокина ; Федеральное агентство по образованию, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Самарский гос. ун-т». — Самара : Самарский гос. ун-т, 2005. — 131 с.

48. Грачев Ю. А. Понятие «Готовности к деятельности» в системе современного психолого-педагогического знания / Ю. А. Грачев // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. — 2011. — № 4. — С. 172–175.

49. Гурьянова М. П. Обучение через опыт в профессиональной подготовке социальных педагогов / М. П. Гурьянова // Социальная педагогика. — 2018. — № 4. — С. 39–45.

50. Гусакова В. О. Социальные практики в духовно-нравственном воспитании старшеклассников / В. О. Гусакова // Вестник ЮУрГГПУ. — 2015. — № 6. — С. 40–45.

51. Гусинский Э. Н. Образование личности : пособие для преподавателей / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – Москва : Интерпракс, 1994. — 136 с.

52. Гутник И. Ю. Педагогические условия сопровождения развития духовно-нравственных ценностей школьников средствами художественных фильмов / И. Ю. Гутник, Л. Н. Романова // ОПОП «Духовно-нравственное воспитание» : Научные изыскания магистрантов / под общ. ред. А. Г. Козловой, Л. А. Немчиковой. Вып. 4. — Санкт-Петербург : Академия Востоковедения, 2022. — С. 172–177.

53. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — Москва : Просвещение, 2009. — 23 с.

54. Дейч Б. А. Внешкольная работа с детьми в теории и практике социального воспитания: историко-педагогический анализ / Б. А. Дейч, Т. А. Ромм, И. Ю. Юрочкина / науч. ред. Т. А. Ромм. — Новосибирск : Новосибирский гос. пед. ун-т, 2014. — 481 с.

55. Демченко З. А. Формирование ценностного отношения к педагогической деятельности у будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 12.00.08 / Демченко Зинаида Алексеевна; Карельский гос. пед. ун-т]. — Петрозаводск, 2006. — 25 с.

56. Димухаметов Р. С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13. 00. 08 / Димухаметов Рыфкат Салихович ; Магнитогорский гос. ун-т.— Магнитогорск, 2006. — 45 с.

57. Добренъков В. И. Социология : Учебник : в 3 т. / В. И. Добренъков, А. И. Кравченко. — Москва : ИНФРА-М, 2000. — Т. 3: Социальные институты и процессы. — 2000. — 519 с.

58. Добро.ру : сайт. Москва. — URL: <https://sl.dobro.ru/> (дата обращения 12.07.2024).

59. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Дурай-Новакова Крыстына Мечиславовна. — Москва, 1983. — 32 с.

60. Дьяков А. А. Философия и практика: было ли прошлое, есть ли настоящее, будет ли будущее? / А. А. Дьяков // Наука. Философия. Общество: материалы V Российского философского конгресса: в 3 т. Новосибирск, 2009. — Том 1. — 531 с.

61. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда / Э. О. Дюркгейм ; пер. с фр. А. Б. Гофмана, примеч. В. В. Сапова. — Москва: Канон, 1996. — 432 с.

62. Дюркгейм Э. Правила социологического метода: [16+] / Э. О. Дюркгейм ; пер. с фр. В. Желнинова. — Москва : АСТ, 2021. — 382 с.

63. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка / Т. Ф. Ефремова. — Москва : АСТ, 2005. — Т. 1 А—Л. — 1168 с. — URL: <http://slov.com.ua/efremovoy2/page/lider.43335/> (дата обращения: 18.04.20).

64. Залаутдинова С. Е. Актуализация добровольческой деятельности через социальные практики / С. Е. Залаутдинова // Социальная работа в современном мире: взаимодействие науки, образования и практики: проблемы детей и молодежи в контексте социально-гуманитарных исследований: сб. научн. ст. XI Международной научно-практической конференции, посвященной Десятилетию детства в России, Белгород, 28 ноября 2019 г. — Белгород : ООО Эпицентр, 2019. — С. 128–132.

65. Залаутдинова С. Е. Актуализация проблемы добровольчества в курсе теории и истории социальной практики в магистратуре педагогического вуза / С. Е. Залаутдинова // Подготовка педагогов в контексте инновационных изменений в высшем образовании: сб. ст. научно-практической конференции / ред. совет:

А. П. Тряпицына, Н. В. Примчук — Санкт-Петербург : Астерион, 2019. — С. 214–219.

66. Залаутдинова С. Е. Генезис социальных практик в духовно-нравственном воспитании учащейся молодежи / С. Е. Залаутдинова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2019. — № 10 (143). — С. 97–103.

67. Залаутдинова С. Е. Изучение индивидуальной значимости социальных практик для учащейся молодежи / С. Е. Залаутдинова // Методы педагогических исследований на постнеклассическом этапе развития науки: сб. ст. VII Всероссийской научно-практической конференции «Педагогическая наука и современное образование», посвященной Дню российской науки; 13 февраля 2020 г. / под ред. И. С. Батраковой, И. В. Гладкой, С. А. Писаревой, А. П. Тряпицыной — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. — С. 84–89.

68. Залаутдинова С. Е. Использование технологии педагогической фасилитации в подготовке магистрантов педагогического вуза к социальным практикам / С. Е. Залаутдинова // Доклады секционных заседаний VIII научно-практической конференции с международным участием «Педагогическая наука и современное образование», посвященной Дню российской науки; 10–11 февраля 2021 г. / сост. И. С. Батракова, И. В. Гладкая, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына. — Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. — С. 204–210.

69. Залаутдинова С. Е. Милосердие — как порыв души, как внутреннее переживание, как дар (Социальные практики милосердия: история и современность) / С. Е. Залаутдинова // Духовно-нравственное воспитание: научно-просветительский журнал. — Москва : Шк. Пресса, 2021. — № 3. — С. 37–42.

70. Залаутдинова С. Е. Ориентирование магистрантов педагогического вуза на социальные практики. Книга преподавателя: учебное пособие. — Санкт-Петербург : Академия Востоковедения, 2024. — 172 с.

71. Залаутдинова С. Е. Подготовка магистрантов педагогического вуза к реализации социальных практик в системе общего и дополнительного образования

в новых социокультурных реалиях / С. Е. Залаутдинова // Информационное общество и духовная культура молодёжи: Материалы международной научно-практической конференции, Витебск, 1 декабря 2023 г. — Витебск : Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, 2023. — С. 62–64.

72. Залаутдинова С. Е. Современные студенческие отряды как форма социальных практик / С. Е. Залаутдинова // Инженер — созидатель материального мира будущего: Сборник статей III (VIII) Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием в рамках Петербургского международного образовательного форума Международной очно-заочной научно-практической конференции. — Санкт-Петербург, 2020. — С. 309–312.

73. Залаутдинова С. Е. Социальная практика в подготовке магистрантов (Образовательная программа "Духовно-нравственное воспитание") / А. Г. Козлова, С. Е. Залаутдинова // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2018. – № 12. – С. 39–44.

74. Залаутдинова С. Е. Социальная практика подрастающих поколений в становлении милосердного человека / С. Е. Залаутдинова // Седьмые Пюхтицкие чтения : Материалы международной научно-практической конференции. Посвящается памяти схиигумении Варвары (Трофимовой) 1930–2011 гг., Куремяэ, Эстония, 11–12 декабря 2018 г. — Куремяэ: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2018. — С. 508–511.

75. Залаутдинова С. Е. Социально-педагогические условия вариативной подготовки магистрантов педагогического вуза к социальным практикам / С. Е. Залаутдинова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2022. — № 1(164). — С. 39–45.

76. Залаутдинова С. Е. Социальные практики в контексте межпоколенческого подхода к анализу формирования исторической памяти / С. Е. Залаутдинова, А. Г. Козлова // Образование в поликультурном обществе: Коллективная монография. — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. — С. 155–165.

77. Залаутдинова С. Е. Социальные практики в школе как фактор взаимодействия общего и дополнительного образования / С. Е. Залаутдинова // Эмиссия. Оффлайн Письма (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. — 2023. — № 12 (декабрь). — URL: <http://emissia.org/offline/2023/3321.htm/>

78. Залаутдинова С. Е. Социальные практики как условие подготовки будущих педагогов к добровольческой деятельности / С. Е. Залаутдинова // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. — 2020. — № 2 (12). — С. 20–24.

79. Залаутдинова С. Е. Специфика социальной активности магистрантов при изучении курса теории и истории социальной практики / С. Е. Залаутдинова // Актуальные направления исследований в проблемном поле современных образовательных программ педагогической магистратуры: Сборник VI Всероссийской научно-практической конференции «Педагогическая наука и современное образование», посвященной Дню российской науки 14 февраля 2019 г. / ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», Институт педагогики. — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2019. — С. 393–397.

80. Залаутдинова С. Е. Формирование представления о милосердии у современных школьников на основе реализации культурологического подхода / С. Е. Залаутдинова // Бюллетень Центра этнорелигиозных исследований : По материалам Международной научной конференции "Религиозная ситуация на Северо-Западе: религия в постсекулярном мире", Санкт-Петербург, 16–17 апреля 2019 года / Центр этнорелигиозных исследований. Том 3-4 (13-14). – Санкт-Петербург: Автономная некоммерческая организация "Центр этнорелигиозных исследований", 2019. – С. 132-143.

81. Залаутдинова С. Е. Формирование ценностного отношения магистрантов к социальным практикам / С. Е. Залаутдинова // Горизонты образования: материалы первой Международной научно-практической конференции, Омск, 29–30 октября 2020 г. — Омск : Омский государственный педагогический университет, 2020. — С. 263–265.

82. Заславская Т. И. О субъектно-деятельностном аспекте трансформационного процесса / Т. И. Заславская // Кто и куда стремится вести Россию? Акторы макро-, мезо- и микроуровней современного трансформационного процесса: Международный симпозиум 19—20 января 2001 г. / под общ. ред. Т. И. Заславской. — Москва : МВШСЭН, 2001. — С. 3—15.

83. Зеер Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Э. Ф. Заславская. — Москва : Академия, 2010. — 176 с.

84. Иванова Н. А. Социальные практики: условие возможности, сущность и многообразие форм/ Н. А. Иванова // Вестник ЧелГУ. — 2014. — № 17 (346). — С. 76—82.

85. Изборник. Сборник произведений литературы Древней Руси. — Москва : Художественная литература, 1969. — С. 146—171.

86. Ипполитова Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // Generaland Professional Education. — 2012. — № 1. — С. 8—14.

87. Казанцева С. И. Формирование гражданственности школьников посредством организации социальных практик / С. И. Казанцева // Пермский педагогический журнал. — 2011. — № 2. — С. 134—137.

88. Канаева Т. В. Структура и функционирование социальной идентичности как результат взаимодействия субъектов : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Канаева Татьяна Владимировна; Новосибирский гос. техн. ун-т. — Новосибирск, 2008. — 24 с.

89. Козлова А. Г. Текстологический анализ материалов сборника «Модернизация общего образования: проблемы самоопределения ученика в современном образовательном процессе» / А. Г. Козлова // Роль учителя в самоопределении школьника при выборе профессии инженера: сборник статей четвертой Межрегиональной очно-заочной научно-практической конференции,

Санкт-Петербург, 23 марта 2016 г. — Санкт-Петербург : SMG Print, 2016. — С. 228–236.

90. Кокоулина Н. С. Социальное партнёрство как средство организации социальных практик в современной школе / Н. С. Кокоулина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — № 5 (май). — С. 106–112. — URL: <http://e-koncept.ru/2016/16102.htm/> (дата обращения: 23.09.2020).

91. Королёва Е. Г. Типология и педагогические функции социальных практик в обучении взрослых / Е. Г. Королёва // ЧиО. — 2016. — № 1 (46). — С. 59–62.

92. Коуров А. В. Система саморазвития студентов вуза / А. В. Коуров // Педагогическое образование в России. — 2010. — № 4. — С. 150–154.

93. Кравцова Л. Г. Развитие готовности будущего учителя физической культуры к внеурочной деятельности со школьниками : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Кравцова Лариса Михайловна; Уральский гос. ун-т физкультуры]. — Челябинск, 2010. — 22 с.

94. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. — Москва : Просвещение, 1972. — 255 с.

95. Кудрявцев В. А. Духовно-нравственное воспитание умственно отсталых подростков через социальные практики / В. А. Кудрявцев, Ю. А. Плешкова // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 61-1. — С. 117–120.

96. Куква Е. С. Формирование российской национальной идентичности: от дискурсивных к социальным практикам / Е. С. Куква // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. — 2011. — № 2. — С. 23–31.

97. Лизинский В. М. Социальные практики и место семьи и педагога / В. М. Лизинский // Социальная педагогика. — 2019. — № 4. — С. 27–31.

98. Лингевич О. В. Обучение будущих педагогов организации внеурочной деятельности в сфере общего образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук:

00.00.00 / Лингевич Ольга Владимировна; ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет». — Томск, 2022. — 24 с.

99. Литвиненко С. Н. Педагогические и управленческие технологии развития спорта для всех / С. Н. Литвиненко // ТПФК, 2004. — № 10. — С. 11–14.

100. Логинова А. Н. Педагогизация актуальных социальных практик как современный инструмент допрофессиональной педагогической подготовки / А. Н. Логинова // Мир науки, культуры, образования. — 2020. — № 6(85). — С. 286–289.

101. Логинова Н. Ф. Педагогическое сопровождение социальной практики. Пособие для классного советника и руководителя проекта / Н. Ф. Логинова, С. Х. Самсонова. — Красноярск. — 2007. — 64 с. — URL: <http://oash.info/library/view/208/> (дата обращения: 02.08.2020).

102. Любченко О. А. Теоретические модели сочетания различных форм организации педагогической практики студентов бакалавриата и магистратуры (направления подготовки: «педагогическое образование», «психолого-педагогическое образование») / О. А. Любченко, А. С. Львова, Ю. А. Попов // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 4. — С. 152.

103. Магистерское образование в оценках и размышлениях студентов и преподавателей: по материалам реализации магистерской образовательной программы «Духовно-нравственное воспитание» в 2008–2016 гг. Сборник статей и очерков / сост. А. Г. Козлова, Л. А. Немчикова. — Санкт-Петербург : Лингвистический центр «Тайкун», 2016. — 270 с.

104. Магомедова И. И. Система подготовки будущих учителей начальных классов к организации внеурочной деятельности / И. И. Магомедова // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — № 73-2. — С. 122–125.

105. Маркс К. Капитал: критика политической экономии / К. Маркс ; пер. с нем.; науч. ред. Л. Л. Васина и др.; Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. — 2-е изд. — Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2014. — 1195 с.

106. Мартиросян К. М. Методологические вопросы исследования социальных практик в социально-философской науке / К. М. Мартиросян // Система ценностей современного общества. — 2015. — № 40. — С. 21–29.

107. Методические рекомендации по использованию социальных практик в процессе реализации программ профилизации и самоопределения личности обучающихся / ГБОУ Лицей № 40 Приморского района Санкт-Петербурга. — Санкт-Петербург, 2019. — 33 с.

108. Методические рекомендации по разработке программы воспитания образовательной организации высшего образования по укрупненной группе специальностей и направлений 44.00.00 «Образование и педагогические науки» : учебное электронное издание / И. А. Макарова, Е. М. Сафронова, И. А. Соловцова и др.; Волгоградский государственный социально-педагогический университет. — Москва : Ай Пи Ар Медиа, 2021. — 85 с.

109. Найн А. Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам — 2-е изд., перераб. и доп. / А. Я. Найн. — Челябинск : Уральская гос. акад. физ. культуры, 2000. — 185, [2] с.

110. Наумова Л. К. Роль самостоятельной работы в подготовке магистрантов к решению профессионально-педагогических задач / Л. К. Наумова // ЧиО. — 2006. — № 4–5. — С. 21–29.

111. Неумоева-Колчеданцева Е. В. Модель педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики / Е. В. Неумоева-Колчеданцева, А. И. Пантелеева // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 59-2. — С. 274–281.

112. Неумоева-Колчеданцева Е. В. Модель «новой» практики студентов педагогической магистратуры / Е. В. Неумоева-Колчеданцева // Вестник Томского гос. ун-та. — 2019. — № 440. — С. 175–181.

113. Неумоева-Колчеданцева Е. В. Развивающий потенциал профессиональной пробы как метода обучения будущих педагогов / Е. В. Неумоева-Колчеданцева // Психологическая наука и образование. — 2017. — Т. 22, № 6. — С. 34–44.

114. Никитина Г. В. Социальная практика как педагогическое понятие / Г. В. Никитина // Актуальные задачи педагогики: Материалы международной. науч. конф., г. Чита, декабрь 2011 г. — Чита : Молодой ученый, 2011. — С. 33–35.

115. Никитина Г. В. Социальная практика как средство подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Никитина Галина Викторовна; Омский гос. пед. ун-т. — Омск, 2016. — 22 с.

116. Никольский В. С. Обучение служением в России: становление предметного поля / В. С. Никольский // Высшее образование в России. — 2023. — № 12. — С. 9–28.

117. Ниязова А. А. Социально-педагогические практики как средство развития креативности будущего педагога / А. А. Ниязова, А. А. Боброва, Г. О. Саватеев // Мир науки. Педагогика и психология. — 2021. — № 6. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/28PDMN621.pdf/> (дата обращения: 18.05.2022).

118. Обучение служением: методическое пособие / под ред. О. В. Решетникова, С. В. Тетерского. — Москва : АБЦ, 2020. — 216 с.

119. Огонёк добра: Как просто зажечь огонёк добра в детских сердцах: зажигаем огоньки добра: учебно-методическое пособие «Как зажечь огонёк добра в детских сердцах» / автономная некоммерческая организация «Центр содействия социальным и благотворительным проектам «Огонёк добра»; под общ. ред. М. В. Зиминной. — Санкт-Петербург : ЦРКиСО, 2022. — 123 с.

120. Огоновская А. С. Воспитание как традиционная ценность и актуальная социальная практика / А. С. Огоновская, И. С. Огоновская // Профессиональное образование и рынок труда. — 2021. — № 3 (46). — С. 33–48.

121. Орехова О. А. Оценка эффективности системы воспитания «Киноуроки в школах России» / О. А. Орехова // Результаты научного исследования : электрон. версия. 2020. — URL: https://lk.kinouroki.org/docs/Orekhova_rezultaty_Issledovania_Kinouroki.pdf/ (дата обращения: 09.07.2022).

122. Основная профессиональная образовательная программа подготовки магистра (программа академической магистратуры) по направлению 44.04.01 Педагогическое образование «Духовно-нравственное воспитание». — URL: https://herzen-documents.acrodis.ru/programs_show-program.html?pid=6693&yr=2018&lvl=2&sgroup=54/ (дата обращения: 18.03.19).

123. Основы русской педагогики: православное воспитание как основа русской педагогики (по трудам схииерхимандрита Иоанна (Маслова) / Н. В. Маслов; Московская пед. акад. — 4-е изд., доп. — Москва : Самшит-Издат, 2007. — 542 с.

124. Парсонс Т. О структуре социального действия / под общ. ред. В. Ф. Чесноковой, С. А. Белановского. — 2-е изд. — Москва : Академический проект, 2002. — 880 с.

125. Педагогика высшей школы: Ориентирование студентов вуза на ценностное осмысление лидерского потенциала: учебное пособие / И. В. Дрыгина и др. — Красноярск : СибГТУ, 2003. — 66 с.

126. Педагогика: теория и методика воспитательной работы: учебное пособие для обучающихся по УГНС 44.00.00 Образование и педагогические науки по дисциплинам «Теории и технологии обучения и воспитания», «Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся», «Теория и технология организации воспитательных практик», «Педагогика», «Профессиональное воспитание», «Этические основы духовно-нравственного воспитания личности» / И. А. Соловцова, Л. Г. Пак, А. В. Москвина и др. — Москва : Инфра-М, 2022. — 334 с.

127. Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — 2-е изд., стер. — Москва : Academia, 2000, 2001, 2005, 2003. — 175 с.

128. 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. — Москва : Академия, 2008. — 352 с.

129. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. Бим-Бада. Москва : Большая Российская энциклопедия, 2002. — 528 с.

130. Перевозникова Н. Ю. Социальная практика как технология реализации компетентностного образования в школе. Презентация / Н. Ю. Перевозникова. — URL: http://www.eurekanet.ru/res_ru/0_hfile_1219_1.pptx/ (дата обращения: 11.12.2020).

131. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. — Москва : Наука, 1986. — 254 с.

132. Плотников Л. Д. Актуальный уровень и перспективы развития профессиональной направленности будущих педагогов / Л. Д. Плотников, А. И. Пантелеева // Сибирский учитель. — 2018. — № 2(117). — С. 59–64.

133. Плотникова Н. М. Социальные практики как средство профессионального воспитания / Н. М. Плотникова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2017. — № 4. — С. 17–21.

134. Поздеева С. И. Разработка концепции открытого профессионализма педагога как исследовательская задача / С. И. Поздеева // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2016. — Вып. 1 (166). — С. 88–90.

135. Полюшкевич О. А. Мораль и социальная идентичность в просоциальных практиках / О. А. Полюшкевич // Социология. — 2023. — № 1. — С. 79–89.

136. Программа воспитания «Киноуроки в школах России»: в соответствии с примерной рабочей программой воспитания для общеобразовательных организаций : электрон. версия. 2022. — URL: <https://100ballnik.com/wp-content/uploads/2022/09/Программа-воспитания-Киноуроки-2022-2023.pdf/> (дата обращения: 09.07.2022)

137. Прокопенко Ю. В. Волонтерская деятельность в социальных практиках современного студента / Ю. В. Прокопенко, Е. А. Анисина // Ученые записки Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. — 2018. — № 2S. — С. 154–159.

138. Профессиональная подготовка педагога: социально-педагогические предпосылки / М. В. Циулина // Теория и практика образования в современном мире: материалы IX Международной. науч. конф., Санкт-Петербург, июль 2016 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2016. — С. 123–126.

139. Пылкина М. С. Философия как социальная практика: сотериологический аспект : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Пылкина Мария Сергеевна; С.-Петербургский. гос. ун-т. — Санкт-Петербург, 2009. — 23 с.

140. Резник Ю. М. Человек и его социальные практики / Ю. М. Резник // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования. — Вып. 2. — Москва: ИФ РАН, 2008. — С. 85.

141. Реутова Е. А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза: методические рекомендации / Е. А. Реутова. — Новосибирск : Изд-во НГАУ, 2012. — 58 с.

142. Решение педагогических задач: учебное пособие для студентов бакалавриата / И. Ю. Гутник, Ю. С. Матросова, Т. В. Менг и др.; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург : Астерион, 2019. — 124 с.

143. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг ; пер. с англ. А. Б. Орлова, С. С. Степанова, Е. Ю. Патяевой ; под ред. А. Б. Орлова. — Москва : Смысл, 2002. — 527 с.

144. Родионова В. И. Деятельностный подход и понятие «социальные практики» в современной философии / В. И. Родионова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота, 2014. № 6 (44): в 2 ч. Ч. I. — С. 170–173.

145. Родионова В. И. Понятие «социальные практики» в контексте деятельностного подхода / В. И. Родионова // Материалы всероссийской конференции «Человек, свобода, культура», посвященной 90-летию В. Е. Давидовича. — Ростов-на-Дону, 2012. — С. 325–328.

146. Родионова В. И. Социальные практики современного образовательного пространства и развитие ценностных ориентаций личности / В. И. Родионова, Р. Н. Башкатов, И. Г. Шарков // Сборник статей всероссийской научно-практической конференции «Социальное развитие и духовно-нравственный мир современной личности: проблемы российского общества». — Москва : Планета; Волгоград : Центр прикладных научных исследований, 2012. — С. 174–178.

147. Русакова С. С. Системный подход как направление методологии научного познания и социальной практики в педагогических исследованиях / С. С. Русакова, Н. В. Шувалова, Д. Е. Гайнуллин // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — № 71-2. — С. 315–319.

148. Савва Л. И. Применение интерактивных методов обучения для развития индивидуальности магистров / Л. И. Савва, Е. А. Чупрова // Инновационная наука. — 2015. — № 11-2. — С. 263–265.

149. Свердлов А. З. Курс лекций по социальной работе: в 2 ч. Ч. I: Отечественный опыт / А. З. Свердлов // С.-Петербургский гос. ун-т культуры и искусств. — Санкт-Петербург, 2001. — 136 с.

150. Семученко А. Н. Особенности профессиональной подготовки магистрантов педагогических вузов в современной России / А. Н. Семученко // НАУ. — 2016. — № 1 (17). — С. 30–32.

151. Сенатор С. Ю. Вовлечение молодежи в социальную практику в процессе патриотического и гражданского воспитания / С. Ю. Сенатор // Социальная педагогика в России. — 2017. — № 2. — С. 5–11.

152. Сидоров Н. Р. Образование как социальная система и сфера социальной практики / Н. Р. Сидоров // Школьные технологии. — 2015. — № 1. — С. 13–25.

153. Синева М. В. Подготовка будущего учителя к организации внеурочной деятельности младших школьников эколого-краеведческой направленности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Синева Мария Викторовна; Кемеровский гос. ун-т. — Кемерово, 2015. — 24 с.

154. Синева М. В. Теоретическая модель подготовки будущего учителя к организации внеурочной деятельности младших школьников / М. В. Синева //

Международный научно-исследовательский журнал. — 2015. — № 6-4(37). — С. 33–35.

155. Ситаров В. А. Сущность формирования социальной активности школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования / В. А. Ситаров, Н. М. Алимова // Проблемы современного педагогического образования. — 2024. — № 84-4. — С. 214-216.

156. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — Москва : Академия, 2002. — 576 с.

157. Сластенин В. А. Педагогический процесс как система / В. А. Сластенин. — Москва : Магистр-пресс, 2000. — 488 с.

158. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. — Москва : Академия, 2002. — 368 с.

159. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / сост. А. С. Воронин. — Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. — 135 с.

160. Социальная педагогика в современных социальных практиках : сборник научных статей VII Международного симпозиума, Арзамас, 21–23 мая 2017 года. — Арзамас: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал, 2017. — 700 с.

161. Социальная педагогика в социальных практиках: сборник материалов международного симпозиума / науч. ред. А. В. Мудрик, Т. Т. Щелина. — Москва : БУКИ ВЕДИ, 2013. — 212 с.

162. Социальные практики: опыт работы с киноуроками : методическое пособие / В. А. Меркулов, Н. М. Родионова, О. А. Орехова, Е. Н. Шавринова. — Санкт-Петербург : Интеллрост, 2020.

163. Социальные практики: социологический словарь // Энциклопедии & словари. — URL: <http://encdic.com/sociology/Socialnye-Praktiki-8356.html/> (дата обращения: 20.03.20)

164. Теоретические основы воспитания и социализации в современной школе : монография / А. Н. Выршиков, И. А. Соловцова, Л. И. Столярчук ; Волгоградский государственный социально-педагогический университет. — Волгоград : Перемена, 2018. — 167 с.

165. Тоистева О. С. Системно-деятельностный подход в профессиональной подготовке социально-педагогических кадров в вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Тоистева Ольга Сергеевна; Российский гос. проф.-пед. ун-т. — Екатеринбург, 2015. — 41 с.

166. Толковый словарь русского языка: [72500 слов и 7500 фразеологических выражений] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Азъ, 1994. — 907, [1] с.

167. Толковый словарь современного русского языка : [св. 110000 слов. ст.] / Д. Н. Ушаков ; под ред. Н. Ф. Татьянченко. — Москва : Альта-Пресс, 2005. — 1207 с.

168. Тютюнник Ю. Г. Социальные постнеклассические практики в современном обществе: онаслеживание и разнообразие / Ю. Г. Тютюнник, И. С. Добронравова и др.; под ред. В. И. Аршинова, О. Н. Астафьевой // Постнеклассические практики: опыт концептуализации ; Российская акад. наук, Ин-т философии, Нац. акад. наук Украины, Центр гуманитарного образования. — Санкт-Петербург : Міръ, 2012. — С. 259–272.

169. Уразов А. Г. Отличительные особенности социальной идентичности, важные с точки зрения педагогики / А. Г. Уразов // Социальная педагогика в современных социальных практиках : Сборник научных статей V Международного симпозиума; Арзамас, 18–22 мая 2015 г. / науч. ред. А. В. Мудрик, Т. Т. Щелина. — Арзамас : Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал, 2015. — С. 290–297.

170. Уфимцева Е. И. Социальные практики православного воскресного церковно-приходского образования / Е. И. Уфимцева // Известия Саратовского ун-та. Серия: Социология. Политология. — 2015. — № 3. — С. 37–43.

171. Ушинский К. Д. Педагогическая антропология: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Ч. 2. / К. Д. Ушинский. — Москва : Изд-во УРАО, 2002. — 496 с.

172. Файзуллина Л. Ф. Социальная практика в системе профессиональной подготовки студентов — будущих экологов / Л. Ф. Файзуллина // Человек и образование. — 2010. — № 3. — С. 102–106.

173. Филиппова Е. М. Методика подготовки будущего учителя физики к руководству школьным радиоклубом как инновационной формой внеурочной учебной деятельности школьников по физике : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Филиппова Евгения Михайловна; Волгоградский гос. соц.-пед. ун-т. — Волгоград, 2012. — 26 с.

174. Фишер Б. Образование, основанное на христианских ценностях / Б. Фишер ; пер. с англ. — Заокский : Источник жизни, 2016. — 256 с.

175. Чернышева Е. И. Формирование профессиональных компетенций магистрантов педагогического вуза в процессе практико-ориентированного обучения / Е. И. Чернышева, Д. В. Дахин, А. В. Брехова // ПНиО. — 2020. — № 5 (47). — С. 88–101.

176. Шакурова М. В. Социальные практики современных студентов: опыт классификации / М. В. Шакурова, Н. М. Плотникова, Ю. В. Кудинова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. — 2019. — № 4. — С. 90–94.

177. Шахматова О. Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития / О. Н. Шахматова // Новые педагогические исследования. — 2006. — № 3. — С. 118а–125.

178. Шишарина Н. В. Инновации в воспитании и их проекции в социальных практиках / Н. В. Шишарина // Социальная педагогика в современных социальных практиках : сборник научных статей VII Международного симпозиума, Арзамас,

21–23 мая 2017 г. — Арзамас : Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал, 2017. — С. 356–364.

179. Шишкина О. И. Психолого-педагогические условия возникновения ситуативной готовности учащихся средней школы к занятию: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Шишкина Оксана Ивановна. — Москва, 2009.

180. Шкабара И. Е. Организация самостоятельной работы магистранта в свете современной парадигмы высшего образования / И. Е. Шкабара // Сибирский педагогический журнал. — 2010. — № 12. — С. 132–139.

181. Штильман Н. В. Система подготовки будущих педагогов к организации внеурочной деятельности младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Штильман Наталья Валерьевна; Московский пед. гос. ун-т. — Москва, 2007. — 17 с.

182. Шугальский С. С. Социальные практики: интерпретация понятия / С. С. Шугальский // Знание. Понимание. Умение. — 2012. — № 2. — С. 276–280.

183. Шустова И. Ю. Со-бытийная практика воспитания / И. Ю. Шустова // Социальная педагогика в современных социальных практиках : сборник научных статей VII Международного симпозиума, Арзамас, 21–23 мая 2017 г. — Арзамас : Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал, 2017. — С. 372–381.

184. Щербаков А. В. Развитие профессионального мастерства педагога как воспитателя в социальном пространстве школы / А. В. Щербаков // Социальная педагогика в современных социальных практиках: сборник научных статей VII Международного симпозиума, Арзамас, 21–23 мая 2017 г. — Арзамас : Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал, 2017. — С. 394–403.

185. Щуркова Н. Е. Базовые личностные ценности — критерий духовного становления и развития воспитанников / Щуркова Н. Е. // Воспитание школьников. — 2019. — № 7. — С. 42.

186. Элиасберг Н. И. Обществознание. Социальная практика: учебное пособие для 6–7 классов основной общеобразовательной школы / Н. И. Элиасберг. — Санкт-Петербург : Перспектива ; Союз, 2007. — 454, [2] с.

187. Якутина О. И. Социальные практики успеха: дискурс повседневности и социально-философское понятие : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.11 / Якутина Ольга Ивановна; Краснодарский ун-т МВД России. — Краснодар, 2011. — 46 с.

188. Яндукова Т. А. Социально-педагогическая деятельность по формированию речевой коммуникации младших школьников / Т. А. Яндукова // XXXIX научная конференция студентов: тезисы докладов / отв. за выпуск Н. И. Каюткина; Федеральное агентство по образованию; 8–12 апреля 2008 г. — Самара : Изд-во Самарского университета, 2008. — С. 475–476.

189. Cooper J. R. Social responsibility and types of service learning: A comparison of curricular service learning, co-curricular service learning, and traditional community service / J. R. Cooper, 2003. — 1 p. — EDN FQUMRT.

190. McFadden A., & Smeaton, K. (2017). Amplifying Student Learning through Volunteering. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 14(3). <https://ro.uow.edu.au/jutlp/vol14/iss3/6> (date of application: 12.06.2019).

191. Science. Education. Practice : Proceedings of the International University Science Forum, Toronto, 11 ноября 2020 года. — Toronto: Infinity Publishing, 2020. — 230 p. — ISBN 978-5-905695-52-2. — EDN EODVFQ.

192. Wolfson L. Learning through service: Community service learning and situated learning in high school / L. Wolfson, 2001. — 1 p. — EDN EYLTVD.

193. Zawojka Teresa. Education Based on Christian Values as a Response to the Crisis of the Sense of Meaning in the Modern World. *Paedagogia Christiana*. Online. 15 January 2018. Vol. 40, no. 2, pp. 33-49. (Accessed 15 December 2019). DOI 10.12775/PCh.2017.024.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Контент-анализ системы-произведений «Педагогические условия» Статьи ВАК, выборка за 10,5 лет, 2012 – 2022, науки об образовании

№ п/п	Автор, статья	год
1.	Баженова, Н. Г., Хлудеева, И. В. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2012. №151. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-orientirovannye-na-razvitie-teoreticheskiiy-aspekt (дата обращения: 06.08.2022).	2022
2.	Байгулова, Н. В., Беляев, А. Г. Педагогические условия ресоциализации обучающихся в условиях пенитенциарной системы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63-4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-resotsializatsii-obuchayuschihsya-v-usloviyah-penitentsiamoy-sistemy (дата обращения: 06.08.2022).	2019
3.	Безденежных, Л. В. Педагогические условия формирования академической мобильности студентов педагогического вуза // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-akademicheskoy-mobilnosti-studentov-pedagogicheskogo-vuza (дата обращения: 06.08.2022).	2021
4.	Белетова, Д. Б., Зритнева, Е.И. Педагогические условия развития социальной активности подростков // МНКО. 2020. №5 (84). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-sotsialnoy-aktivnosti-podrostkov (дата обращения: 06.08.2022).	2020
5.	Бондин, С. С., Сущенко, В. П. Педагогические условия необходимые для формирования навыков самостраховки у студентов во время падений // Ученые записки университета Лесгафта. 2018. №7 (161). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-neobhodimye-dlya-formirovaniya-navykov-samostrahovki-u-studentov-vo-vremya-padeniy (дата обращения: 06.08.2022).	2018
6.	Бушманова, Ю. А., Сергеева, Н. Н. Педагогические условия развития иноязычной коммуникативной компетенции будущих программистов в иноязычной информационно-коммуникационной профессиональной среде // Педагогическое образование в России. 2014. №12. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-inoyazychnoy-kommunikativnoy-komptentsii-buduschih-programmistov-v-inoyazychnoy-informatsionno-1 (дата обращения: 06.08.2022).	2014
7.	Гвоздева, А. В. Педагогические условия развития субъектности студентов // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. №4 (24). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-subektnosti-studentov (дата обращения: 06.08.2022).	2012
8.	Гвоздецкая, Ю. В. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущего преподавателя по основам технологий пищевых производств в процессе профессионально-практической подготовки // ЕГИ. 2016. №3 (13). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoy-kompetentnosti-buduschego-prepodavatelaya-po-osnovam-tehnologiy-pischevyh-1 (дата обращения: 06.08.2022).	2016
9.	Глазина, Т. А. Педагогические условия развития гуманистической направленности студентов // Вестник ОГУ. 2013. №2 (151). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-gumanisticheskoy-napravlenosti-studentov (дата обращения: 06.08.2022).	2013
10.	Демирова, Л. И., Магомедова, П. Н., Алибутаева, Б.А. Педагогические условия формирования самостоятельности у детей младшего школьного возраста // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2016. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-samostoyatelnosti-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta (дата обращения: 06.08.2022).	2016
11.	Долинина, И. Г., Алексеев, В.Н. Педагогические условия формирования гражданской компетентности обучающихся // Высшее образование сегодня. 2013. №8. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-grazhdanskoj-kompetentnosti-obuchayuschihsya (дата обращения: 06.08.2022).	2013

12.	Евко, Ю. А. Педагогические условия формирования профессиональной ответственности при обучении иностранному языку // Высшее образование сегодня. 2013. №7. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoy-otvetstvennosti-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku (дата обращения: 06.08.2022).	2013
13.	Евплова, Е. В. Педагогические условия формирования конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения // Концепт. 2013. №5 (21). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-konkurentosposobnosti-buduschih-pedagogov-professionalnogo-obucheniya (дата обращения: 06.08.2022).	2013
14.	Жаксылыков, Р. Ф. Педагогические условия подготовки офицерских кадров для Национальной гвардии // Сибирский педагогический журнал. 2015. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-podgotovki-ofiterskih-kadrov-dlya-natsionalnoy-gvardii (дата обращения: 06.08.2022).	2015
15.	Заикина, Е. С. Педагогические условия и функциональная модель формирования у будущих педагогов культуры самообразования в процессе научной коммуникации // МНКО. 2021. №6 (91). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-i-funktsionalnaya-model-formirovaniya-u-buduschih-pedagogov-kultury-samoobrazovaniya-v-protseesse-nauchnoy (дата обращения: 06.08.2022).	2021
16.	Климова, Т. В. Оценка педагогических условий формирования критического мышления студента (на примере естественнонаучных специальностей ОГУ) // Вестник ОГУ. 2012. №1 (137). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-pedagogicheskikh-usloviy-formirovaniya-kriticheskogo-myshleniya-studenta-na-primere-estestvennonauchnyh-spetsialnostey-ogu (дата обращения: 06.08.2022).	2012
17.	Козырева, О. А. Теоретизация и моделирование педагогических условий в профессиональной деятельности научно-педагогического работника // Вестник Мининского университета. 2021. №1 (34). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoretizatsiya-i-modelirovanie-pedagogicheskikh-usloviy-v-professionalnoy-deyatelnosti-nauchno-pedagogicheskogo-rabotnika (дата обращения: 06.08.2022).	2021
18.	Колесниченко, Т. И. Педагогические условия формирования правовой культуры подростков в социокультурной среде // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2014. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-pravovoy-kultury-podrostkov-v-sotsiokulturnoy-srede (дата обращения: 06.08.2022).	2014
19.	Корытова, М. А., Шунайлова, С. А. Педагогические условия формирования экономико-математической компетентности будущих менеджеров // Вестник Академии права и управления. 2016. №3 (44). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-ekonomiko-matematicheskoy-kompetentnosti-buduschih-menedzherov (дата обращения: 06.08.2022).	2016
20.	Костарев, А. Ю., Сирлибаев, М. К. Педагогические условия формирования оздоровительной компетенции студентов // Ученые записки университета Лесгафта. 2017. №9 (151). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-ozdorovitelnoy-kompetentsii-studentov (дата обращения: 06.08.2022).	2017
21.	Кривых, С. В., Петронюк, И. С. Педагогические условия воспитания толерантности в современной социокультурной ситуации // Теория и практика общественного развития. 2014. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-vospitaniya-tolerantnosti-v-sovremennoy-sotsiokulturnoy-situatsii (дата обращения: 06.08.2022).	2014
22.	Курагина, Г. С., Семикин, В. В., Игнатенко М. С. Педагогические условия, способствующие возникновению и развитию волонтерских инициатив молодежи в современной России // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2013. №. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-sposobstvuyushchie-vozniknoveniyu-i-razvitiyu-volonterskih-initsiativ-molodezhi-v-sovremennoy-rossii (дата обращения: 06.08.2022).	2013
23.	Литвишков, В.М., Кучерявая, О. А. Педагогические условия формирования профессионально значимых качеств личности курсантов технического факультета в образовательном учреждении уголовно-исполнительной системы // Прикладная юридическая психология. 2012. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalno-znachimyyh-kachestv-lichnosti-kursantov-tehnicheskogo-fakulteta-v (дата обращения: 06.08.2022).	2012
24.	Лушиков, В. В. Педагогические условия становления проектировочной компетенции у студентов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2012. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-stanovleniya-proektirovochnoy-kompetentsii-u-studentov (дата обращения: 06.08.2022).	2012
25.	Макаренко, В. Г., Базелюк, В. В. Комплекс педагогических условий эффективного управления физкультурным образованием детей старшего дошкольного возраста // Вестник ЮУрГГПУ. 2012. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompleks-pedagogicheskikh-usloviy-effektivnogo	2012

	upravleniya-fizkulturnym-obrazovaniem-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta (дата обращения: 06.08.2022).	
26.	Малова, М. М. Педагогические условия как основа достижения целей педагогического контроля // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №74-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-kak-osnova-dostizheniya-tseley-pedagogicheskogo-kontrolya (дата обращения: 06.08.2022).	2022
27.	Мамонтова, Н. И. Педагогические условия формирования информационной культуры как предмет психолого-педагогических исследований // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2012. №1-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-informatsionnoy-kultury-kak-predmet-psihologo-pedagogicheskikh-issledovaniy (дата обращения: 06.08.2022).	2012
28.	Милица, С. В., Максимова, О. Г. Педагогические условия формирования творческих способностей у будущих сотрудников органов внутренних дел // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2013. №3 (79). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-tvorcheskikh-sposobnostey-u-buduschih-sotrudnikov-organov-vnutrennih-del (дата обращения: 06.08.2022).	2013
29.	Мирзоян, А.П. Педагогические условия эффективного функционирования системы формирования клиентоориентированной культуры будущих менеджеров // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2012. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-effektivnogo-funktsionirovaniya-sistemy-formirovaniya-klientoorientirovannoy-kultury-buduschih (дата обращения: 06.08.2022).	2012
30.	Муллер, О. Ю. Педагогические условия формирования проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2021. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-proektnoy-kompetentnosti-buduschih-pedagogov-v-usloviyah-vuza (дата обращения: 06.08.2022).	2021
31.	Наумов, П. Ю., Скибицкий, Э. Г. Педагогические условия развития системы ценностей будущих офицеров внутренних войск МВД России // Сибирский педагогический журнал. 2013. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-sistemy-tsennostey-buduschih-ofitserov-vnutrennih-voysk-mvd-rossii (дата обращения: 06.08.2022).	2013
32.	Неупокоева, Е. Е., Чапаев, Н. К. Компоненты педагогических условий образовательного процесса подготовки педагогов к использованию прикладного программного обеспечения // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2017. №4 (38). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/komponenty-pedagogicheskikh-usloviy-obrazovatelno-go-protsessa-podgotovki-pedagogov-k-ispolzovaniyu-prikladnogo-programmnogo (дата обращения: 06.08.2022).	2017
33.	Никонова, Е. Р. Системный подход к выявлению комплекса педагогических условий процесса подготовки архитекторов к профессиональной деятельности в ходе социального проектирования в вузе // Ped.Rev.. 2014. №1 (3). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-k-vyyavleniyu-kompleksa-pedagogicheskikh-usloviy-protsessa-podgotovki-arhitektorov-k-professionalnoy-deyatelnosti-v (дата обращения: 06.08.2022).	2014
34.	Норкина, Е. Л. Педагогические условия подготовки будущих педагогов-дефектологов к использованию компьютерных технологий обучения в профессиональной деятельности // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2012. №1-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-podgotovki-buduschih-pedagogov-defektologov-k-ispolzovaniyu-kompyuternyh-tehnologiy-obucheniya-v (дата обращения: 06.08.2022).	2012
35.	Образцов, П. И., Козачок, А. И., Ревков, И. В. Педагогические условия реализации технологии адаптации курсантов к профессионально-служебной деятельности // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2014. №4-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-realizatsii-tehnologii-adaptatsii-kursantov-k-professionalnosluzhebnoy-deyatelnosti (дата обращения: 06.08.2022).	2014
36.	Пигалова, Л. В. Педагогические условия развития профессионально-педагогических компетенций студентов вуза физической культуры // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2013. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-professionalno-pedagogicheskikh-kompetentsiy-studentov-vuza-fizicheskoy-kultury (дата обращения: 06.08.2022).	2013
37.	Раджабов, М. А. Педагогические условия формирования проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза // Вестник Академии права и управления. 2016. №2 (43). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-realizatsii-elektronnyh-obrazovatelnyh-tehnologiy-v-matematicheskoy-podgotovke-bakalavrov-ekonomistov (дата обращения: 06.08.2022).	2016

38.	Сафаралиев, Б. С., Кольева, Н. С. Реализация педагогических условий по развитию информационной компетенции подростков // Вестник ЧГАКИ. 2013. №3 (35). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-pedagogicheskikh-usloviy-po-razvitiyu-informatsionnoy-kompetentsii-podrostkov (дата обращения: 06.08.2022).	2013
39.	Солдатченко, А. Л. Методика реализации педагогических условий становления социальной зрелости студентов вузов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2017. №3 (37). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-realizatsii-pedagogicheskikh-usloviy-stanovleniya-sotsialnoy-zrelosti-studentov-vuzov (дата обращения: 06.08.2022).	2017
40.	Стародубцев, М. П., Плаксин, А. А. Педагогические условия, необходимые для эффективного формирования профессиональной готовности у сотрудников органов внутренних дел к выполнению служебных обязанностей // Ученые записки университета Лесгафта. 2012. №4 (86). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-neobhodimye-dlya-effektivnogo-formirovaniya-professionalnoy-gotovnosti-u-sotrudnikov-organov-vnutrennih-del (дата обращения: 06.08.2022).	2012
41.	Старостина, Т. Ю. Педагогические условия развития технической культуры студентов // Вестник Казанского технологического университета. 2013. №21. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-tehnicheskoy-kultury-studentov (дата обращения: 06.08.2022).	2013
42.	Теплова, Н. В., Кобозева И. С., Чинякова, Н. И. Педагогические условия развития культуры личности студентов педагогического вуза средствами русской духовной музыки // МНКО. 2020. №6 (85). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-kultury-lichnosti-studentov-pedagogicheskogo-vuza-sredstvami-russkoy-duhovnoy-muzyki (дата обращения: 06.08.2022).	2020
43.	Тимофеева, О. А., Максимова, О. Г. Педагогические условия эффективного формирования общечеловеческих культурных ценностей у курсантов вузов МВД России // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2013. №3 (79). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-effektivnogo-formirovaniya-obshchchelovecheskikh-kulturnyh-tsennostey-u-kursantov-vuzov-mvd-rossii (дата обращения: 06.08.2022).	2013
44.	Усманов, В. В., Мягкова, В.Ю. Педагогические условия формирования конкурентоспособности студентов в вузе // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2015. №1 (33). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-konkurentosposobnosti-studentov-v-vuze (дата обращения: 06.08.2022).	2015
45.	Фоменко, С. Л., Белова, Л. Н. Педагогические условия становления педагогического коллектива как субъекта деятельности в современной школе // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-stanovleniya-pedagogicheskogo-kollektiva-kak-subekta-deyatelnosti-v-sovremennoy-shkole (дата обращения: 06.08.2022).	2015
46.	Фортунов, А. А. Педагогические условия формирования экологической культуры студентов вуза // Ученые записки университета Лесгафта. 2012. №12 (94). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-ekologicheskoy-kultury-studentov-vuza (дата обращения: 06.08.2022).	2012
47.	Фунтикова, Н. В., Дзундза, А. И. Педагогические условия воспитания интеллигентности у студентов университета // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №74-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-vospitaniya-intelligentnosti-u-studentov-universiteta (дата обращения: 06.08.2022).	2022
48.	Хамиди, М. Э. Педагогические условия организации толерантного педагогического взаимодействия иностранных студентов в высшем учебном заведении // Ученые записки университета Лесгафта. 2018. №3 (157). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-organizatsii-tolerantnogo-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya-inostrannyh-studentov-v-vysshem-uchebnom (дата обращения: 06.08.2022).	2018
49.	Хасенгалиев, А. Л., Спирина, В. И. Педагогические условия подготовки студентов педагогического колледжа к профилактической работе среди подростков // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №70-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-podgotovki-studentov-pedagogicheskogo-kolledzha-k-profilakticheskoy-rabote-sredi-podrostkov (дата обращения: 06.08.2022).	2021
50.	Чернышева, Е. И., Грабарова, А.В. Педагогические условия эмоционально-эстетического воспитания младших школьников на уроках технологии // ПНиО. 2013. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-emotsionalno-esteticheskogo-vospitaniya-mladshih-shkolnikov-na-urokah-tehnologii (дата обращения: 06.08.2022).	2013
51.	Чернышева, Е. И., Репникова, Т. В. Педагогические условия развития самостоятельности у младших школьников на уроках технологии // ПНиО. 2013. №3. URL:	2013

	https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-samostoyatelnosti-u-mladshih-shkolnikov-na-urokah-tehnologii (дата обращения: 06.08.2022).	
52.	Шарухин, А. П., Ефимов, В. В. Педагогическая модель воспитания мужества у курсантов вузов внутренних войск МВД России и педагогические условия ее реализации // Ученые записки университета Лесгафта. 2013. №6 (100). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-model-vospitaniya-muzhestva-u-kursantov-vuzov-vnutrennih-voysk-mvd-rossii-i-pedagogicheskie-usloviya-ee-realizatsii (дата обращения: 06.08.2022).	2013
53.	Шестобуз, О. С. Педагогические условия формирования культуры общения детей младшего школьного возраста с ровесниками во внеклассной деятельности // Вестник Академии знаний. 2013. №3 (6). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-kultury-obscheniya-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-rovesnikami-vo-vneklassnoy (дата обращения: 06.08.2022).	2013
54.	Юдакина, С. И. Педагогические условия формирования толерантности учащихся // Высшее образование сегодня. 2013. №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-tolerantnosti-uchaschihsya (дата обращения: 06.08.2022).	2013

Приложение 2

**Текстологический анализ тематического корпуса текстов
«Современные исследования реализаций социальных практик в образовании»**

№ п/п	Авторы	статья	Год публикации
1.	Авраамова Елена Михайловна	Социальное позиционирование и социальные практики российских миллениалов	2019
2.	Барабанова Нина Александровна	Организация социальной практики в юношеском экскурсионном бюро	2017
3.	Бурмистрова Марина Николаевна	Социальные практики как ресурс профессиональной подготовки педагогов	2016
4.	Вандышева Людмила Владимировна	Интеграция образования и социальных практик	2019
5.	Ведерникова Людмила Васильевна	Формирование социальной успешности педагога в условиях организации социальных практик	2016
6.	Власова Ольга Владимировна	Социальные практики организации неформального образования студентов	2016
7.	Гарбузов Игорь Сергеевич	Самодетельное художественное творчество как социальная практика в современной теории досуга	2021
8.	Герт Валерий Александрович	Социальные практики в целостности образовательного процесса	2013
9.	Глушко Ирина Васильевна	Осмысление феномена социальных практик и возможностей их развития	2011
10.	Гусакова Виктория Олеговна	Социальные практики в духовно-нравственном воспитании старшеклассников	2015
11.	Иванова Наталья Александровна	Социальные практики: условие возможности, сущность и многообразие форм	2014

12.	Кокоулина Надежда Сергеевна	Социальное партнерство как средство организации социальных практик в современной школе	2016
13.	Королёва Елена Геннадьевна	Типология и педагогические функции социальных практик в обучении взрослых	2016
14.	Кудрявцев Владимир Александрович Плешкова Юлия Александровна	Духовно-нравственное воспитание умственно-отсталых подростков через социальные практики	2018
15.	Куква Елена Сергеевна	Формирование российской национальной идентичности: от дискурсивных к социальным практикам	2011
16.	Логинова Александра Николаевна	Педагогизация актуальных социальных практик как современный инструмент допрофессиональной педагогической подготовки	2020
17.	Мартиросян Карен Минасович	Методологические вопросы исследования социальных практик в социально-философской науке	2015
18.	Неумоева- Колчеданцева Елена Витальевна Пантелеева Анастасия Ильинична	Модель педагогического сопровождения развития профессиональной направленности будущих педагогов в ходе социальной практики	2018
19.	Никитина Галина Викторовна	Формирование профессиональных и социальных навыков XXI века в трансформирующемся образовании: потенциал социальной практики	2019
20.	Ниязова Амина Абтрахмановна Боброва Анастасия Алексеевна Саватеев Герман Олегович	Социально-педагогические практики как средство развития креативности будущего педагога	2021
21.	Огоновская Анжелика Станиславовна Огоновская Изабелла Станиславовна	Воспитание как традиционная ценность и актуальная социальная практика	2021
22.	Плотникова Наталья Михайловна	Социальные практики как средство профессионального воспитания	2017
23.	Полюшкевич Оксана Александровна	Семейная история как социальная практика	2019
24.	Прокопенко Юлия Владимировна	Волонтерская деятельность в социальных практиках современного студента	2018

	Анисина Елена Алексеевна		
25.	Русакова Светлана Сергеевна Шувалова Надежда Вячеславовна Гайнуллин Дмитрий Евгеньевич	Системный подход как направление методологии научного познания и социальной практики в педагогических исследованиях	2021
26.	Сенатор Светлана Юргеновна	Вовлечение молодёжи в социальную практику в процессе патриотического и гражданского воспитания	2017
27.	Сидоров Николай Русланович	Образование как социальная система и сфера социальной практики	2015
28.	Уфимцева Екатерина Игоревна	Социальные практики православного воскресного церковно-приходского образования	2015
29.	Шакурова Марина Викторовна Плотникова Наталья Михайловна Кудинова Юлия Валерьевна	Социальные практики современных студентов: опыт классификации	2019
30.	Шугальский Сергей Сергеевич	Социальные практики: интерпретация понятия	2019

Приложение 3

Диагностический инструментарий для выявления уровня сформированности содержательного компонента

Онлайн-опрос «Осведомленность в вопросе реализации социальных практик» (Залаутдинова С.Е.)

1. Представьтесь (напишите ваше имя)
2. Вы работаете в школе?
 - да
 - нет
3. Есть ли у вас опыт организации социальных практик?
 - да
 - нет
 - затрудняюсь ответить
4. Как вы понимаете «Что такое социальные практики?»
5. Какая деятельность школьников по вашему мнению может называться социальными практиками?
6. Назовите, если можете, конкретные социальные практики школьников.
7. Вы хотели бы узнать больше о социальных практиках?

**Фокус-группа «Компетенции для реализации социальных практик»
(содержание Залаутдинова С.Е.)**

Фокус-группа - это метод исследования, позволяющей получить мнения на определенную тему. Они осуществляются по аналогии с опросом, где модератор задает вопросы, а участники группы на них отвечают. Для проведения обсуждения используются различные типы вопросов - как открытые, так и закрытые, чтобы получить информацию от участников. Вопросы, которые предназначены для включения, могут позволить начать обсуждение с результатом того, что каждый человек представляет себя или дает интересный факт о себе, прежде чем начинать обсуждение темы. Информационные вопросы помогают узнать, что знают участники о фокус-теме, выяснить их опыт. Заключительные вопросы могут помочь подвести итоги обсуждения, и узнать окончательное мнение участников.

Делим всех участников на 2-4 группы. Следим за временем, по возможности записываем на диктофон.

Правила работы фокус-группы:

1. Уважаем и ценим мнение каждого участника фокус-группы.
2. Обсуждаем только предложенные вопросы.
3. Говорим кратко и по существу вопросов.

Вопрос:

«Какие компетенции нужны учителю для реализации социальных практик?»

1. Вопросы для вовлечения в диалог

(фронтальный опрос)

- 1.1. Как вы понимаете «что такое социальные практики в школе»?
- 1.2. Насколько для вас актуален обсуждаемый проблемный вопрос?
- 1.3. Можете ли вы привести пример одной социальной практики?

2. Исследовательские вопросы об особенностях решения вопроса

(работа в малых группах в течение 15 минут, затем обсуждение результатов работы групп в течение 10 минут. В ходе работы участники фиксируют ответы на поставленные вопросы на листе)

- 2.1. Почему необходимо обсуждать вопрос компетенций учителя для реализации социальных практик?
- 2.2. Какие компетенции необходимы учителю, организующему социальные практики в школе? Перечислите.
- 2.3. Расшифруйте каждую компетенцию, в чем она выражается?
- 2.4. Какие проблемы (вопросы) воспитания могли бы быть решены, если бы учителя были максимально компетентны к организации социальных практик?

(Обсуждаем результаты по каждому вопросу. Первая команда высказывается, остальные добавляют)

3. Заключительные вопросы

(фронтальный опрос – 5 мин.)

- 3.1. Из всех идей и решений, которые мы рассмотрели сегодня, какие, по вашему мнению, были наиболее интересными и продуктивными для вас?
- 3.2. Есть ли что-то, что вы считаете важным, а мы упустили?
- 3.3. Какой конкретный шаг лично вы готовы сделать, чтобы повысить свою компетентность для организации социальных практик в школе?

4. Подведение итога

- *На фокус-группе мы обсуждали вопрос... Стоит отметить, что у нас есть успешный опыт по решению данного вопроса...*
- *Для решения данного вопроса были предложены идеи... Участники группы разработали следующие решения...*

Приложение 5

Диагностический инструментарий для выявления уровня сформированности рефлексивно-оценочного компонента

Решение педагогических задач

Алгоритм решения Педагогической задачи

(по учебному пособию «Решение педагогических задач», коллектив авторов: Гутник И.Ю., Матросова Ю.С. и др.)

1. Прочитайте задачу
2. Выпишите, известное, неизвестное, исходя из предложенной вами задачи.
3. Сформулировать педагогическую задачу, что конкретно вы хотите решить, исходя из описанной вами ситуации профессиональной деятельности. В этом пункте Вы можете сохранить вопрос из обобщённой формулировки задачи. Или конкретизировать вопрос. От сформулированного вопроса – педагогической задачи будут зависеть предлагаемые вами варианты решений. Вдумчивый и творческий подход к формулировке педагогической задачи приветствуется!
4. Напишите контекст раскрытия описанной ситуации профессиональной деятельности с учетом педагогической задачи, которую вы сформулировали. Контекст определите самостоятельно и кратко опишите его (конкретные условия: класс, предмет, возраст ученика, другие уточняющие условия важные для решения задачи).

5. Сформулируйте перечень вопросов, на которые нужно найти ответы для поиска решения задачи в описанном вами контексте, и предложите конкретные действия, необходимые для их выполнения. В процессе выполнения этого «шага-задания» заполните следующую таблицу, раскрывающую логику ваших размышлений:

Таблица 1

№	Вопрос, на который нужно найти ответы для поиска решения задачи	Конкретные действия по поиску ответа на поставленный вопрос

6. Какую информацию (о чем?) и из каких источников (научная, методическая, художественная литература, документы, люди и др.) вам необходимо собрать для решения этой задачи? В процессе выполнения этого «шага-задания» заполните следующую таблицу, раскрывающую логику ваших размышлений:

Таблица 2

№	Содержание собираемой информации (о чем?)	Источник этой информации

7. Предложите варианты решения педагогической задачи (не менее трех вариантов решения), кратко написав, в чем их суть.

8. Выбираете один вариант решения и аргументируйте предложенное решение (обоснуйте, почему Вы выбрали именно этот вариант решения).

9. Предложите решение задачи в виде конкретного материала (плана урока, описания применения конкретного метода, технологии, организации деятельности субъектов образовательного процесса, фрагмента рабочей программы и др. – вариант описания выберите сами), учитывающего предложенное содержание ситуации профессиональной деятельности и заданный Вами контекст. **ВАЖНО** в раскрытии, обосновании решения обращаться к результатам научных исследований, передовым педагогическим практикам (научные статьи, монографии, учебные пособия, порталы сетевых педагогических сообществ и др.), например, сообразность предлагаемого решения возрасту, учетом вызовов времени и современным тенденциям развития образования и др.

10. Сформулируйте способ (метод, методику, прием и т.п.) оценки эффективности предложенного Вами решения.

11. В каких других ситуациях профессиональной деятельности применимо предложенное решение? Что именно может быть использовано в предложенном решении в других ситуациях.

12. Укажите, какие действия необходимо предпринять педагогу в процессе подготовки и реализации предложенного решения, чтобы не были нарушены этические нормы профессиональной деятельности педагога и/или права других субъектов образовательного процесса, профессионального сообщества в процессе реализации этого решения. В процессе выполнения этого «шага-задания» заполните следующую таблицу, раскрывающую логику Ваших размышлений:

Таблица 3

№	Действия учителя, совершаемые в процессе решения задачи,	Этические нормы и/или права, нарушение которых предотвращает предложенное действие

13. Опишите возможные последствия предложенного Вами решения задачи в ближайшей перспективе (на следующем уроке, в данной четверти, в течение учебного года и т.д.) для Вас как педагога и обучающихся.

Пример педагогических задач

1. Начало учебного года, вы классный руководитель 5-го класса. Половина класса состоит из ребят, вместе учившихся в 4-ом классе, другая половина, дети из другого класса и других школ. Первая группа ребят держится обособленно от новичков, это видно по тому как они общаются друг с другом. Вам дали задание организовать экологическую акцию. Придумайте конкретную социальную практику и механизм ее реализации с учетом того, что вам необходимо наладить взаимодействие детей в классе.
2. На время ремонта одного крыла школы, ваш 7-ой класс временно перевели в другую классную аудиторию. Вам досталась не очень новая мебель, столы испачканы и на них много надписей. Вы решили организовать генеральную уборку в классе с участием детей. Придумайте форму трудовой деятельности и как вы мотивируете детей на ее выполнение.
3. В школе, в младших классах серьезно заболел мальчик. Ребята вашего 9-го класса узнали об этом и спросили вашего совета, как они могут помочь мальчику. Придумайте внеклассное занятие на тему «Помощь ближнему» и предложите форму оказания помощи данному ребенку силами ребят вашего класса.
4. Вы руководитель кружка «Умелые руки». Дневной центр пребывания пенсионеров обратился к вам с просьбой о проведении совместного занятия со школьниками и организовать какую-нибудь мастерскую. Придумайте форму организации совместного мероприятия. Подумайте, как вы подготовите детей к данному мероприятию, с учетом того, что вы знаете, что в вашей группе есть дети, которые не умеют общаться с пожилыми людьми.
5. Вас поставили классным руководителем 8 класса. Через пару месяцев вы обнаружили, что ваши дети безынициативны и не очень откликаются на призывы сделать что-нибудь полезное и принять участие в каких-то акциях и мероприятиях, в отличие от параллельного класса, где учитель с ребятами постоянно занят в каких-то проектах. Как вы считаете от кого зависит сложившаяся ситуация от ребят или от вас, и что можно сделать, чтобы ситуация изменилась? Придумайте серию мероприятий, которые смогли бы мотивировать ребят на общественно полезную деятельность.

**Диагностика уровня социальной вовлеченности
Опрос «Социальная вовлеченность»**

	Оцените, в текущем учебном году как часто Вы...	Никогда (низкий)	Крайне редко (ниже среднего)	Время от времени (средний)	Скорее часто (выше среднего)	Часто (высокий)
1.	работали над групповым заданием совместно с однокурсниками во время семинарского занятия					
2.	работали над групповым заданием совместно с однокурсниками, выполняя домашнее задание					
3.	выполняли индивидуальное задание или готовились к экзамену вместе с однокурсниками					
4.	помогали в выполнении задания или подготовке к экзамену однокурснику, однокурсникам					
5.	принимали участие в мероприятиях социальной направленности					
6.	предлагали помощь однокурсникам (не относящуюся к учебе)					
7.	предлагали помощь преподавателям					
8.	посещали социальную организацию, приют					
9.	оказывали добровольную помощь в социальных сетях					
10.	принимали участие в благотворительных просветительских мероприятиях					
	Итого:					

В строке «итого» суммируются плюсы, выставленные в ячейках

Проектная технология
«Клуб социального проектирования»

РАБОЧАЯ КАРТА

Тема проекта: _____

№	План	Краткое описание	Примечание
1.	Сбор информации		
2.	Формулировка проблемы		
3.	Определение целей и задач		
4.	Изучение возможностей проектной группы		
5.	Составление плана работы		
6.	Составление календаря реализации проекта		
7.	Распределение обязанностей		
8.	Определение ресурсов и возможных финансовых источников		
9.	Составление бюджета проекта		
10.	Разработка системы оценки эффективности		
11.	Защита проекта (план)		

Помним про правило Три П (познание, проблема, продукт)!

Авторы проекта:

Шаблоны конструирования воспитывающих ситуаций

Конструирование воспитывающих ситуаций ШАБЛОН (к деятельности)

Шаг 2

Определите тип воспитывающей ситуации

- встречи с прекрасным
- встреча с трагическим
- встреча с необычным
- ситуация выбора
- ситуация сопротивления негативному

*Работаем со
стикерами!*

Шаг 3

Подберите воспитывающую ситуацию из готового материала
(притчи, рассказы, произведения искусства и др.)

можно использовать телефон

Шаг 4

№ п/п	Сформулируйте вопросы для обучающихся к обсуждению ситуации
1.	
2.	
3.	
4.	

Шаг 1

**На какую социальную практику
вы планируете вывести обучающихся?**

Тематические разделы: благодарность родителям, доброе слово, подарок другу, поддержка солдата, помощь животным, помощь особенным детям, помощь пожилым людям, труд красит человека, экология.

Конструирование воспитывающих ситуаций ШАБЛОН (от проблемы)

Шаг 1

Прочитайте текст «Описание проблемы»
(или запишите вашу проблему)



Шаг 2

Определите тип воспитывающей ситуации

- встреча с прекрасным
- встреча с трагическим
- встреча с необычным
- ситуация выбора
- ситуация сопротивления негативному

*Работаем со
стикерами!*

Шаг 3



Подберите воспитывающую ситуацию из готового материала
(притчи, рассказы, произведения искусства и др.)
можно использовать телефон

Шаг 4



№ п/п	Сформулируйте вопросы для обучающихся к обсуждению ситуации
1.	
2.	
3.	
4.	



Шаг 5

Через какую деятельность можно
закрепить материал?

@Залаутдинова С.Е.

Фокус-группа «Фасилитация в образовательном процессе»
(содержание Залаутдинова С.Е.)

Фокус-группа - это метод исследования, позволяющей получить мнения на определенную тему. Они осуществляются по аналогии с опросом, где модератор задает вопросы, а участники группы на них отвечают. Для проведения обсуждения используются различные типы вопросов - как открытые, так и закрытые, чтобы получить информацию от участников. Вопросы, которые предназначены для включения, могут позволить начать обсуждение с результатом того, что каждый человек представляет себя или дает интересный факт о себе, прежде чем начинать обсуждение темы. Информационные вопросы помогают узнать, что знают участники о фокус-теме, выяснить их опыт. Заключительные вопросы могут помочь подвести итоги обсуждения, и узнать окончательное мнение участников.

Делим всех участников на 2-4 группы. Следим за временем, по возможности записываем на диктофон.

Правила работы фокус-группы:

4. Уважаем и ценим мнение каждого участника фокус-группы.
5. Обсуждаем только предложенные вопросы.
6. Говорим кратко и по существу вопросов.

Проблемный вопрос:

«Нужно ли использовать метод фасилитации в образовательном процессе?»

6. Вопросы для вовлечения в диалог

(фронтальный опрос)

- 2.1. Насколько вы знакомы с методом фасилитации?
- 2.2. Насколько для вас актуален обсуждаемый проблемный вопрос?
- 2.3. Можете ли вы привести пример использования метода фасилитации?

3. Исследовательские вопросы об особенностях решения проблемы

(работа в малых группах в течение 15 минут, затем обсуждение результатов работы групп в течение 10 минут. В ходе работы участники фиксируют ответы на поставленные вопросы на листе)

- 4.1. Почему возник вопрос использования метода фасилитации?
- 4.2. Формированию каких навыков может способствовать применение метода фасилитации?
- 4.3. Какие конкретные формы работы по методу фасилитации вам известны? Расскажите подробнее о каждом из них?
- 4.4. Какие проблемы в образовании может решить использование метода фасилитации?
- 4.5. Каким образом рассматриваемые формы можно использовать в работе образовательного учреждения (каковы конкретные решения)?

(Обсуждаем результаты по каждому вопросу. Первая команда высказывается, остальные добавляют)

5. Заключительные вопросы

(фронтальный опрос – 5 мин.)

- 6.1. Из всех идей и решений, которые мы рассмотрели сегодня, какие, по вашему мнению, были наиболее интересными и продуктивными для вас?
- 6.2. Есть ли что-то, что вы считаете важным, а мы упустили, говоря о решении проблемы?
- 6.3. Какой конкретный шаг вы готовы сделать по решению данной проблемы в своём образовательном учреждении?

6. Подведение итога

- *На фокус-группе мы обсуждали проблему... Стоит отметить, что у нас есть успешный опыт по решению данной проблемы...*
- *Для решения данной проблемы были предложены идеи... Участники группы разработали следующие решения...*

«Ориентирование магистрантов педагогического вуза на социальные практики»

Книга преподавателя



УДК 378
ББК 74.662

Рецензенты:

Берсенева Тамара Александровна - доктор педагогических наук, гранд-доктор философии в области педагогики, доцент кафедры психологии Санкт-Петербургской Духовной академии, профессор.

Гусакова Виктория Олеговна — доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, преподаватель Санкт-Петербургского суворовского военного училища Министерства обороны Российской Федерации, заведующая научно-методическим кабинетом Отдела религиозного образования и катехизации Санкт-Петербургской епархии

ISBN 978-5-6051333-3-9

Залаутдинова С.Е. Ориентирование магистрантов педагогического вуза на социальные практики. Книга преподавателя / С.Е. Залаутдинова. СПб.: ЧУ ДПО «Академия Востоковедения», 2024. - 172 с.

Книга преподавателя по ориентированию магистрантов на социальные практики представляет собой комплексный методический ресурс, предназначенный для преподавателей педагогических вузов. В условиях динамично изменяющегося социального контекста, эта книга служит инструментом, поддерживающим педагогов в роли наставников, позволяя им плавно интегрировать теоретические и практические аспекты обучения в области социальных практик. Материалы будут полезны преподавателям вузов и СПО, учителям, магистрантам, аспирантам, воспитателям.

ISBN 978-5-6051333-3-9

ISBN 978-5-6051333-3-9



9 785605 133339 >

© Залаутдинова С.Е. 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. Введение	5
2. Теоретическая часть	
Основные понятия	7
Принципы духовно-нравственного воспитания	10
Роль социальных практик в современном обществе	11
Педагогические условия ориентирования магистрантов педагогического вуза на социальные практики	13
<i>Педагогические задачи к разделу «Теоретическая часть»</i>	14
3. Учебная деятельность (теоретическое обучение)	
Тематическое содержание дисциплины «Теория социальной практики духовно-нравственного воспитания»	18
Этапы изучения курса «Теория социальной практики духовно-нравственного воспитания»	19
Задания по дисциплине «Теория социальной практики духовно-нравственного воспитания»	24
Тематическое содержание дисциплины «Практикум по проектированию деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания»	41
Задания для вариативной самостоятельной работы по теме социальных практик в рамках дисциплины «Практикум по проектированию деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания»	43
<i>Педагогические задачи к разделу «Учебная деятельность (теоретическое обучение)»</i>	52
4. Учебная деятельность (практики)	
Производственная практика (технологическая (проектно-технологическая))	58
Задания к производственной практике (технологической (проектно-технологической)) вариативная часть	58
Производственная практика (педагогическая)	64
Задания к производственной практике (педагогической) вариативная часть	65
5. Внеучебная деятельность	
Клуб социального проектирования	72
Педагогическая площадка «Наставничество в социальном проектировании»	75

3

Консультационный пункт	78
6. Самоподготовка	
Рекомендации по самостоятельной работе по подготовке к социальным практикам	79
Подготовка к проектам и участию в социальных практиках	83
7. Итоги и рефлексия	
Обратная связь о пройденных дисциплинах и практиках	86
Рекомендации по улучшению программы	86
План дальнейших действий для участия в социальных практиках	87
8. Полезные материалы	
Формы и шаблоны для проектирования социальных практик	88
Чек-листы для самопроверки и самооценки	91
Тесты по теме социальных практик	112
Воспитывающие ситуации	133
Рекомендации по организации социальных практик в школе	159
8. Литература	170

ВВЕДЕНИЕ

Рабочая книга преподавателя по ориентированию магистрантов на социальные практики представляет собой комплексный методический ресурс, предназначенный для преподавателей педагогических вузов. В условиях динамично изменяющегося социального контекста, эта книга служит надежным инструментом, поддерживающим педагогов в роли наставников, позволяя им плавно интегрировать теоретические и практические аспекты обучения в области социальных практик.

Основной задачей данного пособия является формирование у магистрантов глубокого понимания социальных практик, а также развитие у них необходимых навыков для успешного их применения в общественной жизни. Важный акцент делается на ознакомление студентов с основными концепциями, методами социальной работы и углубление понимания их роли в современном обществе. Это позволяет будущим специалистам не только овладеть теоретическими знаниями, но и осознать их практическую значимость.

Каждый аспект этой рабочей книги сосредоточен на практической подготовке студентов к профессиональной деятельности. Педагоги получают инструменты для формирования социальных проектов и программ, поддерживая магистрантов в процессе разработки и внедрения собственных инициатив. Данная книга предполагает активное вовлечение студентов в реальные социальные ситуации, что способствует расширению их кругозора и понимания актуальных проблем.

Задачи, выдвигаемые этой рабочей книгой, включают не только изучение теоретических основ социальной практики, но и организацию практических заданий, направленных на решение реальных социальных задач. Преподаватели смогут проводить анализ существующих ресурсов и литературы по социальной практике и педагогике, что, в свою очередь, содействует формированию критического мышления у магистрантов.

Разработка индивидуальных или групповых социальных проектов также представляет собой ключевую задачу. Педагоги будут поощрять создание подобных проектов, обеспечивая поддержку в организации практики в реальных условиях, что представляется важным шагом к укреплению их профессиональных компетенций.

Книга преподавателя подчеркивает значимость социальных практик в образовательном процессе как средства интеграции теории и практики. Участие магистрантов в социальных практиках развивает важные профессиональные навыки — коммуникацию, управление проектами и навигацию в конфликтных

5

ситуациях. Более того, такие практики способствуют формированию осознания социальной ответственности у студентов и укреплению личностных качеств, таких как эмпатия и способность к сотрудничеству.

Связь с местным сообществом становится еще одним актуальным аспектом в контексте современных вызовов. Социальные практики обеспечивают интеграцию образования и реальной практики, что позволяет вузам оставаться актуальными и востребованными в обществе. Это также создает возможности для внедрения принципов инклюзивного образования, позволяя студентам работать с различными группами населения.

Таким образом, рабочая книга преподавателя по ориентированию магистрантов на социальные практики представляет собой ценный ресурс, призванный поддерживать преподавателей в их стремлении создавать активное, и эффективное образовательное пространство, основанное на современных реалиях и потребностях общества.