

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова»

На правах рукописи



СОЛДАТЧЕНКО Александр Леонидович

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ
СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ
СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание учёной степени
доктора педагогических наук

Научный консультант:
доктор педагогических наук, профессор
Савва Любовь Ивановна

Магнитогорск, 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА	30
1.1. Предпосылки становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза	30
1.2. Содержание и структура социальной зрелости студентов вуза	65
1.3. Методологические подходы как стратегия становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза	86
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	114
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ СТАНОВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА	118
2.1. Структура и характеристика педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза	118
2.2. Закономерности и принципы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза	143
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	166
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАТЕЛЬНО-СМЫСЛОВОЕ НАПОЛНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА	169
3.1. Модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза	169
3.2. Комплекс педагогических условий становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза	200
ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ	229

ГЛАВА 4. РЕАЛИЗАЦИЯ И ПРОВЕРКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА	232
4.1. Цель, задачи, этапы и содержание проверки реализации педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза	232
4.2. Реализация педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза	252
4.3. Анализ и интерпретация результатов проверки педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза	285
ВЫВОДЫ ПО ЧЕТВЁРТОЙ ГЛАВЕ	321
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	326
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	334
ПРИЛОЖЕНИЯ	377

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность диссертационного исследования. Развитие мирового общества на современном этапе сопровождается острыми кризисами в различных сферах жизни. В числе наиболее обсуждаемых оказались: мировой экономический кризис, порождённый пандемией и климатическими изменениями, торговые войны, эскалация политической напряжённости в мире, обострения социальных противоречий, распространение международного экстремизма и терроризма. Значительные изменения претерпевает общественное развитие в результате перехода к цифровой экономике. Появление новых профессий, изменение условий труда и стиля жизни порождают необходимость гибкой адаптации современников к изменяющимся условиям и предъявляют особые требования к молодым людям.

Современной молодёжи отводится ведущая роль в решении обозначенных проблем, а значит, от того, как справится молодое поколение с поставленной задачей, зависит путь, по которому пойдёт мировая цивилизация. Возможность адекватно отвечать на обозначенные вызовы в значительной степени зависит от социальной зрелости субъектов общественного развития, то есть их готовности осуществлять общественно полезную деятельность, выстраивать индивидуальные траектории социального взаимодействия по преобразованию себя и окружающей среды, чтобы в итоге достичь личностных и общественно значимых целей.

Нестабильность и неопределенность социальной системы, провоцируемые постоянно меняющимися социальными и экономическими условиями – глобализаций, диверсификацией экономики, ускорением темпа развития общества, возрастанием его прозрачности и открытости, внедрением информационно-коммуникационных систем, – вводят в число приоритетов современной системы высшего образования разработку педагогической концепции становления социальной зрелости молодых людей как их способности к самостоятельному опреде-

лению ценностных ориентиров, выбору индивидуальных способов саморазвития и самореализации в разных видах общественно значимой деятельности.

Для решения социально значимых задач, обозначенных в указе Президента Российской Федерации № 204 от 7 мая 2018 года, и эффективного функционирования в современном социуме выпускники вузов должны обладать способностью ориентироваться в насыщенном информационном пространстве, уметь противостоять негативному воздействию социального окружения.

Заказ общества на развитие социальной зрелости определён в Основах государственной молодёжной политики в Российской Федерации до 2025 года. Документ чётко формулирует в качестве стратегически важной задачи общества и государства формирование молодёжи, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями; мотивированной на позитивные социальные действия и активную самореализацию; способной при этом адаптироваться к меняющимся условиям и проявлять высокий уровень социальной активности в рамках вовлеченности в социально-экономическую жизнь страны.

Перечень современных государственных и общественных задач, поставленных перед системой образования, для высшей школы означает подготовку выпускников не только как профессионалов с высоким уровнем теоретических и практических знаний, но как людей с ещё более высоким уровнем социальной зрелости, то есть успешных в личностном и профессиональном планах, эффективных и востребованных в разнообразных сферах деятельности общества и государства; способных к реализации национальных проектов и разностороннему, целостному видению сложных проблем; готовых выступить в качестве наставников, активно участвующих в общественных инициативах; обладающих ответственностью; руководствующихся в своих действиях общественно значимыми ценностями.

Задача становления социальной зрелости студентов вузов оказалась сегодня в числе важнейших для экономического и социального развития общества. Социальная зрелость, будучи качеством конкурентоспособной личности, обеспечивает жизнеспособность, динамичность и мобильность личностного развития обучаю-

щихся как граждан, патриотов и общественных деятелей, определяет успешность профессиональной деятельности и включается в систему основных профессионально значимых качеств современного специалиста.

Однако декларируемые приоритеты не всегда находят отражение в реальной образовательной практике профессиональной подготовки студентов в вузе. Как показывают исследования (В. Н. Келасьев [114], И. Л. Первова [114], С. Н. Фомина [295]), значительная часть молодого поколения страдает социальным инфантилизмом, неумением реализовать свой потенциал, отсутствием творческих инициатив, деформированностью ценностей, трудностями в планировании собственной жизни и т. д.

Результаты аналитических исследований (Е. Н. Борисенко [34], Е. Г. Каменева [107]) выявили, что у многих студентов и выпускников высших учебных заведений наблюдается значительное расхождение между профессиональным развитием молодых людей, степенью их социальной зрелости и опытом в сфере социальных отношений. В. В. Давыдов [72], В. П. Зинченко [96], Н. А. Фёдорова [292] считают, что в сегодняшней образовательной практике среди студенческой молодёжи преобладает технократическое мышление, для которого характерен примат средства над целью, цели над смыслом и общечеловеческими интересами, смысла над реалиями современного мира, техники над человеком и его ценностями.

Таким образом, на *социально-педагогическом* уровне актуальность исследования обусловливается необходимостью подготовки в системе высшего образования специалистов, обладающих достаточно высоким уровнем социальной зрелости для решения личностных и общественно полезных задач.

Степень разработанности проблемы. Проблема социальной зрелости личности выступала объектом междисциплинарных исследований в рамках философских, социологических, психологических и педагогических исследований.

В *философии* учёными определены: структура социальной зрелости как целостное единство компонентов общественного сознания, индивидуального сознания, видов общественно-полезной деятельности (В. Г. Рыбалка [235]); обуслов-

лленность социальной зрелости личности и процесса её становления социально-культурными и историческими предпосылками (О. П. Кашина [218], М. М. Прохоров [218], П. М. Якобсон [322]); роль социального окружения в становлении социальной зрелости будущих специалистов (В. Д. Водник [48]); формы проявления социальной зрелости – способность быть субъектом деятельности и нести за неё ответственность (О. И. Гундарь [69]); показатель социальной зрелости личности – отношение к труду (С. М. Наумкина [180]). Был установлен инициативно-творческий, деятельностный и идейно-политический характер социальной зрелости (Н. И. Заплавный [92]), и введено понятие социальной зрелости коллективов и масс (Л. А. Радионова [225], В. Г. Романюк [231]).

В *социологии* изучена зависимость социальной зрелости личности от жизненного самоопределения (Т. В. Синюгина [255]); обнаружена связь социальной зрелости молодёжи с процессом социализации и адаптации в обществе (И. С. Кон [124], В. И. Переведенцев [203]), социальными ожиданиями и степенью их реализации (В. Н. Шубкин [315]); выявлена зависимость социальной зрелости от способности личности реализовывать общественные функции (Л. П. Буева [38]), осуществлять социальное взаимодействие (П. А. Сорокин [267]), а также от сформированности профессиональной мотивации и ориентации (М. Х. Титма [285]); установлена детерминированность процесса становления социальной зрелости фактором семьи (А. Г. Харчев [302]). При этом преимущественно социальная зрелость исследуется с позиций системного, контекстного, культурологического и аксиологического подходов, что даёт основание для понимания её как состояния системы, уровня достижения личностью некоторого социального статуса, готовности к осуществлению функций и обязанностей гражданина, степени присвоения человеком совокупности общественных отношений или культуры.

В *психологии* существует достаточно обширная база фундаментальных работ, где социальная зрелость изучена с различных позиций общей теории личности: как полноценно функционирующая личность (К. Роджерс [230]), продуктивная личность (Э. Фромм [298]), самотрансцендентная личность (В. Франкл [296]); выявлены механизмы и закономерности развития зрелости личности в рамках ак-

меологии (Б. Г. Ананьев [10], А. А. Бодалёв [31], А. А. Деркач [76], В. Н. Мясищев [177]), атрибуты зрелости (Г. С. Сухобская [276]); исследована связь социальной зрелости с процессами социализации и индивидуализации (Г. М. Андреева [13], М. И. Бобнева [30], И. С. Кон [124], Б. Д. Парыгин [198], А. В. Петровский [204], Д. И. Фельдштейн [293], Е. В. Шорохова [30], Э. Эриксон [318]), самоактуализации (А. Маслоу [165]), самореализации (К. Юнг [319]); рассмотрена взаимосвязь социальной зрелости и сформированности ценностных отношений, социальных установок (В. Н. Мясищев [177], Ш. А. Надирашвили [178], П. Н. Шихирев [312], В. А. Ядов [320]) и смыслообразования (А. Г. Асмолов [15]); выявлена обусловленность социальной зрелости от субъектности личности (Г. Э. Белицкая [24], А. А. Гудзовская [68], В. А. Кузьмин [133]), просоциального уровня смысловой сферы личности (Б. С. Братусь [36]) и личностной зрелости (В. П. Зинченко [96], В. С. Мухина [175], Г. Олпорт [189], В. А. Петровский [205], К. Роджерс [230], В. И. Слободчиков [258], В. Франкл [296], Э. Фромм [298]); определены критерии социальной зрелости (А. Адлер [3], Г. Олпорт [189], К. Роджерс [230]).

В *педагогике* социальная зрелость личности рассматривается в контексте смежных проблем, таких как нравственная, психологическая и педагогическая зрелость (А. О. Кошелева [128], Т. В. Степанова [271], С. И. Фетисова [294]). Разработаны и обоснованы концепция педагогического обеспечения формирования социальной зрелости личности (А. Р. Лопатин [148]) и модель педагогического сопровождения становления социальной зрелости школьников с нарушенным зрением (Н. А. Невзорова [181]); выявлены средства формирования социальной зрелости: ученическое самоуправление, краеведение, практико-ориентированные ситуации (Я. А. Безродная [22], Л. А. Калашникова [103], И. А. Руднева [233]); реализованы системный, акмеологический и синергетический подходы (Я. А. Безродная [22]), социально-деятельностный подход (Е. Г. Каменева [107]) гуманистический подход (А. Р. Лопатин [148]) интегративный подход (Н. А. Невзорова [181]); установлены возможности воспитательной среды общеобразовательного учреждения в формирования социальной зрелости личности

(Л. А. Калашникова [103]); определены предпрофильные самоопределения личности как факторы формирования социальной зрелости (М. В. Лукичёва [151]); рассмотрено развитие коммуникативных умений в становлении социальной зрелости старшеклассника (А. Л. Мальчукова [158]); выявлены условия формирования социальной зрелости (А. М. Мильман [170]); обозначены этапы становления социальной зрелости (Н. А. Фёдорова [292], Н. В. Шрамко [314]). Учёные-педагоги обосновывают педагогические условия для социализации и воспитания в системе высшего образования, развития личностно-развивающего потенциала образования и образовательной среды (Н. А. Каргапольцева [110], Л. Г. Пак [195], Н. Е. Щуркова [317]) и в целом условия для создания воспитательного коллектива и воспитательных систем (А. С. Макаренко [155], Л. И. Новиковой [282], В. А. Сухомлинский [277]).

Важность разработки теоретических основ проблемы становления социальной зрелости студентов вуза находит отражение в Программе фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021–2030 годы), где указано на необходимость изучения факторов «социального становления зрелой личности» как стратегически важного направления научных разработок.

Однако становление зрелости студентов в образовательном процессе вуза не выступало пока самостоятельным предметом педагогического исследования, остаются недостаточно изученными в педагогике методологические и научно-теоретические основы данного процесса.

На *научно-теоретическом* уровне актуальность исследования объясняется тем, что значительное внимание обычно уделяется теоретическому исследованию процесса профессиональной подготовки студентов в вузах, повышению академической успеваемости, тогда как вопросы становления социальной зрелости освещаются недостаточно.

На *научно-методическом* уровне актуальность проводимого нами исследования обусловливается необходимостью разработки специальных методов, средств, технологий педагогического обеспечения становления социальной зрелости.

сти студентов, реализуемых поэтапно в соответствии с логикой становления данного процесса; обеспечивающих целенаправленное включение студентов в качестве субъектов в социально значимые виды деятельности и выстраивание индивидуальных траекторий социального взаимодействия в ходе преобразования себя и образовательной среды.

Результаты опроса, проведённого в рамках экспериментальной части настоящего исследования, продемонстрировали, что 86 % из числа опрошенных работодателей предпочитают, чтобы их сотрудники имели высокий уровень социальной зрелости, при этом 77 % респондентов указали на достаточно низкий её наличный уровень у выпускников вузов. Опрошенные работники образования (81 %) назвали социальную зрелость значимым и необходимым качеством студентов, особенно актуальным в современных социально-экономических условиях. Большинство студентов (75 %), участвовавших в опросе, понимают важность и необходимость становления социальной зрелости.

Итак, обнаруживаются явные противоречия:

– на *социально-педагогическом* уровне: между социальным заказом общества на формирование социально зрелых специалистов, способных эффективно функционировать в условиях постоянно трансформирующихся экономических и социальных реалий и уровнем развивающегося потенциала образовательной среды современных учреждений высшего образования, нацеленного преимущественно на профессиональную подготовку студентов, а не на обеспечение индивидуально-личностного становления обучающих в образовательном процессе;

– на *научно-теоретическом* уровне: между возросшей потребностью в становлении социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза в соответствии с требованиями актуальных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и уровнем исследования методологического и научно-теоретического обеспечения данного процесса, обуславливающего необходимость разработки педагогической концепции;

– на *научно-методическом* уровне: между возможностью вузов в реализации становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе и

традиционным программно-методическим сопровождением, не обеспечивающим социально-личностного развития обучающихся, что определяет необходимость разработки педагогических условий и системы педагогического обеспечения.

Выделенные противоречия позволяют сформулировать **проблему исследования**: каковы методологические, теоретические, методико-технологические основы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза?

Актуальность заявленной проблемы, её недостаточная разработанность и необходимость разрешения выявленных противоречий определили тему настоящего исследования – **«Педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза»**.

Цель исследования: разработка, теоретическое обоснование, экспериментальная проверка педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Объект исследования – образовательный процесс в вузе.

Предмет исследования – педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Идея исследования: построение непротиворечивой целостной теории раскрывает и объясняет основы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза как конструктивного и управляемого процесса в условиях образовательной среды и задаёт ценностно-целевые ориентиры и способы педагогического обеспечения данного процесса в вузе путём реализации поэтапного перехода обучающихся от самообучения к самоопределению, самоорганизации и самореализации.

Гипотеза исследования базируется на том, что результативность становления социальной зрелости студентов повысится, если будет разработана и реализована педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, в которой:

1) содержательное наполнение педагогической концепции отражено во взаимосвязанных блоках (нормативно-целевом, теоретико-методологическом, мето-

дическом и эмпирическом) её модели, характеризующих её структуру, содержание и выполняемые функции: ценностно-целевую, научно-теоретическую, конструктивно-методическую и верификации;

2) ценностно-целевые ориентиры педагогической концепции отражены в выборе цели становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, системе ценностей, требованиях нормативных документов для системы высшего образования;

3) научно-теоретическое обеспечение педагогической концепции связано с обоснованием ведущей идеи, представлением понятийно-терминологического аппарата исследования, выбором и использованием методологических подходов (системно-аксиологического, синергетического, средового и интерактивного), выявленных закономерностей, принципов и разработанной структурно-функциональной модели социальной зрелости студентов вуза, которая отражает структуру, содержательные характеристики социальной зрелости обучающихся, функции и логику их взаимодействия;

4) программно-методическое обеспечение концепции отражает её содержательное и смысловое наполнение и представлено моделью педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, направленной на педагогическое обеспечение изучаемого процесса и включающей в себя методологический, программно-содержательный, методико-технологический, организационно-оценочный компоненты;

5) практическая реализация и оценка концепции связана с поэтапным внедрением модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, комплекса педагогических условий (обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения; конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций; актуализация социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий; реализация и преобразование личностных качеств студентов

при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности) и проверкой их на основе разработанного критериально-оценочного инструментария.

Для достижения обозначенной цели и проверки гипотезы определены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать состояние изучения заявленной проблемы в теории и практике высшего образования и определить предпосылки и методологические основы педагогической концепции для её решения.
2. Определить сущность, структурные компоненты и функции социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза.
3. Теоретически обосновать содержательное наполнение педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза для представления её целостности и функциональной характеристики в решении изучаемой проблемы.
4. Обосновать ценностно-целевые ориентиры педагогической концепции, отражённые в её цели и задачах, системе ценностей, требованиях нормативных документов.
5. Представить и обосновать теоретико-содержательное обеспечение педагогической концепции, включающее ведущую идею, понятийно-терминологический аппарат исследования, методологические подходы, закономерности, принципы и структурно-функциональную модель социальной зрелости студентов вуза.
6. Разработать модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, отражающую содержательно-смысловое наполнение педагогической концепции, обосновать место и роль в ней модели системы педагогического обеспечения изучаемого процесса.
7. Разработать и обосновать комплекс педагогических условий становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.
8. Проверить результативность разработанной педагогической концепции с применением обоснованного критериально-оценочного инструментария.

9. Разработать, обосновать и апробировать методику и технологии педагогического обеспечения исследуемого процесса, включающего программы, методы, средства, продукты деятельности педагогов и студентов, методические рекомендации для студентов и преподавателей, кураторов, учебные пособия.

Теоретико-методологической основой исследования выступает совокупность следующих методологических подходов: системно-аксиологического подхода как интеграции идей системного и аксиологического подходов (И. В. Блауберг [28], М. Вебер [44], Е. В. Гнатышина [59], В. П. Садовский [240], Э. Г. Юдин [28] и др.); синергетического (Н. М. Таланчук [278], А. П. Усольцев [289], Е. М. Харланова [301], Е. В. Яковлева [323] и др.); средового (Э. Н. Гусинский [71], Ю. С. Мануйлов [160], Ю. И. Турчанинова [71], В. А. Ясвин [328] и др.); интерактивного (В. П. Агальцов [2], Л. К. Гейхман [56], А. А. Евтюгина [82], Л. А. Лощинина [150]).

Специфика проблемы потребовала привлечения широкой теоретической базы исследования, включающей различные уровни методологии, а именно:

1) *философский уровень*:

– идеи философской антропологии о сущности и природе человека как социального существа (Э. В. Ильенков [98], М. К. Мамардашвили [159], С. Л. Рубинштейн [232], В. Н. Сагатовский [239] и др.);

– теоретические положения об особенностях жизненного пути человека и его бытия (А. В. Грибакин [65], Л. Н. Коган [118]);

– теоретические положения философии и методологии образования как систем, обеспечивающих трансляцию социального опыта и ценностей культуры (Л. П. Буева [38], Э. Н. Гусинский [71], Э. В. Ильенков [98], М. С. Каган [102], и др.);

– теоретические положения о социальной зрелости личности (Ю. П. Бардин, В. Д. Водник [48], О. И. Гундарь [69], О. П. Кашина [218], С. М. Наумкина [180], М. М. Прохоров [218]);

2) *общенаучный уровень*:

- методология научного исследования (Ю. К. Бабанский [18], В. И. Загвязинский [89], В. В. Краевский [129], А. А. Кыверялг [137], А. М. Новиков [186], Е. В. Яковлев [323], Н. О. Яковлева [323]);
- теоретические положения развития личности на разных этапах жизнедеятельности (Б. Г. Ананьев [10], А. Г. Асмолов [15], А. А. Бодалёв [31], Л. С. Выготский [50], Н. Ф. Голованова [60], А. А. Деркач [76], А. Н. Леонтьев [142], А. В. Мудрик [174], С. Л. Рубинштейн [232], Д. И. Фельдштейн [293]);
- теоретические положения становления и социального развития личности (К. А. Абульханова-Славская [1], Г. М. Андреева [13], А. Г. Асмолов [15], Я. Л. Коломинский [121], И. С. Кон [124], А. Маслоу [165], Т. Парсонс [197], А. А. Реан [229], К. Роджерс [230], В. И. Слободчиков [258], Г. С. Сухобская [276], Э. Эриксон [318], В. А. Ядов [320] и др.);
- теория общения и теоретические положения становления личности в процессе коммуникации (Б. Г. Ананьев [10], Г. М. Андреева [13], А. А. Бодалев [31], Л. П. Буева [38], Л. С. Выготский [50], А. А. Леонтьев [141], Б. Ф. Ломов [147], В. Н. Мясищев [177] др.);
- теории подражания, социального научения и социального взаимодействия (А. Бандура [20], П. А. Сорокин [267], Г. Тард [279] и др.);
- теория ценностных ориентаций и педагогической аксиологии (Б. Г. Ананьев [10], А. Г. Асмолов [15], В. А. Василенко [43], О. С. Газман [53], Н. А. Каргапольцева [110], А. В. Кирьякова [115], В. А. Сластёгин [257], В. П. Тугаринов [287] и др.);
- теоретические положения социализации, индивидуализации и социального воспитания личности (Г. М. Андреева [13], М. И. Бобнева [30], В. Г. Бочарова [35], П. П. Дьячук [81], Н. А. Каргапольцева [110], И. С. Кон [124], Р. А. Литвак [145], А. В. Мудрик [174], Л. Г. Пак [195], Б. Д. Парыгин [198], А. В. Петровский [204], М. М. Плоткин [210], С. В. Сальцева [243], М. В. Шакурова [307], Э. Эриксон [318] и др.);
- теоретические положения самоопределения личности в образовательном процессе (К. А. Абульханова-Славская [1], М. И. Губанова [67], А. А. Дробот [78],

В. А. Ельцова [83], Л. Г. Инешина [101], В. А. Мещеряков [168], С. Л. Рубинштейн [232], Т. В. Синюгина [255] и др.);

3) *конкретно-научный уровень:*

– теория организации образовательного процесса в высшей школе (Ю. К. Бабанский [18], А. С. Белкин [25], Э. Ф. Зеер [93], Н. В. Кузьмина [134], В. А. Фёдоров [77]) и концепции педагогического обеспечения (Л. Г. Пак [194], Е. М. Харланова [301]);

– теоретические положения гражданского воспитания и формирования гражданственности (О. С. Газман [53], Г. Я. Гревцева [64], В. А. Сухомлинский [277] и др.);

– идеи рефлексивного и социокультурного подходов в системе высшего образования (Е. В. Гнатышина [59], А. В. Карпов [112], Д. А. Леонтьев [143], Р. А. Литвак [145], Б. Т. Лихачёв [146], М. А. Недосекина [182], Л. Г. Пак [194], Н. Я. Сайгушев [242], С. В. Сальцева [243], О. А. Шкилёва [313] и др.);

– теоретические положения развития личности в общении и педагогическом взаимодействии (Г. М. Андреева [13], А. А. Бодалев [31], Л. С. Выготский [50], А. А. Леонтьев [141], О. В. Лешер [144], В. Г. Маралов [161], А. Я. Найн [179], И. И. Рыданова [236], Л. И. Савва [237], В. А. Сластёнин [257], Е. Н. Шиянов [257]);

– теоретические положения развития личности в образовательной среде, педагогизации среды (И. Ю. Блясова [29], А. А. Дружинина [79], Т. В. Кружилина [131], Ю. С. Мануйлов [160], А. В. Мудрик [174], Л. Г. Пак [193], С. Ф. Сергеев [249], Г. Н. Сериков [252], В. И. Слободчиков [258], В. А. Ясвин [328]);

– теоретические положения развития социальной зрелости личности обучающихся (Г. Г. Александрова [7], Я. А. Безродная [22], Г. И. Гайсина [54], А. А. Гудзовская [68], Е. Г. Каменева [107], А. Р. Лопатин [148], М. В. Лукичёва [151], А. Л. Мальчукова [158], А. В. Поздняков [213], И. А. Руднева [233], Т. В. Степанова [271], Н. С. Темиров [281], В. Д. Ширшов [311], Н. В. Шрамко [314] и др.);

- теория педагогических систем (В. П. Беспалько [26], В. А. Караковский [109], Л. М. Кустов [136], А. С. Макаренко [155]);
- идеи и теоретические положения развивающих технологий (И. П. Иванов [97], О. А. Овсянников [37], Г. К. Селевко [247], Н. Е. Щуркова [317], И. С. Якиманская [321]);
- теоретические положения проектного обучения (О. Н. Григорьева [66], А. А. Деркач [76], Е. С. Заир-Бек [90], У. Килпатрик [348], Э. Коллингс [335], А. М. Новиков [186], Н. Ю. Пахомова [199], С. Ф. Сергеев [250], В. В. Сериков [251], О. Г. Смолянинова [261], С. Т. Шацкий [309], М. В. Ярмолинская [327], В. А. Ясвин [328] и др.);
- теоретические положения проблемного обучения (Н. Х. Ворокова [49], П. П. Дьячук [81], О. С. Карпова [113], А. М. Матюшкин [166], Г. М. Махутова [167], Н. В. Сопова [266], А. В. Хуторской [303] и др.).
- теоретические положения интерактивного обучения (Л. А. Алькова [8], М. И. Винокурова [46], П. П. Ефимов [85], М. О. Ильяхов [100], Е. В. Курапина [135], Е. Л. Макарова [156], И. И. Марущак [164], И. В. Плаксина [208], Р. С. Рафикова [228], В. А. Сластёчин [257], А. А. Смирнова [260], А. Н. Утко [290] и др.).

База исследования: ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный университет» (2010–2013 гг.), ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова» (2013–2014 гг.; 2014–2019 гг.); ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»; ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический институт»; ФГБОУ ВО «Пермский аграрно-технологический университет ГАТУ им. академика Д. Н. Прянишникова» (2019–2020 гг.).

В первой части констатирующего эксперимента приняли участие студенты и преподаватели ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный университет» (2012–2013 гг.) и ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова» (2013 г.). В массовом опросе на данном этапе участвовали 397 потенциальных работодателей, в число которых вошли 362 пред-

ставителя от партнёров и 35 педагогов школ. Вторая часть констатирующего эксперимента и формирующий эксперимент проходила на базе ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова» (2014–2015 г.). Участниками пилотажного эксперимента были 651 студент и 72 преподаватели трёх вузов Оренбургской, Пермской областей. Всего во всех видах эксперимента приняли участие 2428 студентов и 242 преподавателя из трёх областей и пяти университетов.

Этапы исследования. В исследовании были определены четыре этапа.

На *подготовительном* этапе (2010–2013 г.) анализировались теории, методологические подходы, концепции, представленные в отечественных и зарубежных научных трудах, проводилось накопление опыта теоретического исследования; выявлялись методологические, нормативные, методические и процессуальные ориентиры изыскания; анализировался и обобщался практический опыт деятельности высших учебных организаций в поле научного интереса, разрабатывалась программа исследования, проводился первый этап констатирующего эксперимента, первичная обработка и анализ собранного научного и практического материала.

Методы исследования: теоретические (выявление и разрешение противоречий, постановка проблемы, построение рабочей гипотезы, теоретический и понятийный анализ, синтез, сравнение); эмпирические (изучение опыта вузов, анализ нормативных документов, литературы, результатов деятельности преподавателей и студентов, кураторов, беседы, опрос, тестирование, экспертная оценка, анкетирование, первый этап констатирующего эксперимента); методы обработки материала (математические, графические и методы математической статистики).

На *концептуальном* этапе (2014–2015 гг.) разрабатывались педагогическая концепция изучаемого процесса и методологические подходы к исследованию, проводилась корректировка программы исследования и экспериментальной работы, уточнялись методологические структурные компоненты исследования, разрабатывалась модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов вуза и система педагогического обеспечения изучаемого процесса,

уточнялся критериально-оценочный инструментарий, разрабатывалась программа научно-методического семинара преподавателей, проводился второй этап констатирующего эксперимента, выявлялись педагогические условия реализации модели.

Методы исследования: теоретические (построение гипотезы, метод анализа систем знаний, теоретический и понятийный анализ, обобщение, конкретизация, синтез, структурирование, моделирование); эмпирические (анализ нормативных документов и практических материалов, опрос, второй этап констатирующего эксперимента, тестирование, экспертная оценка); методы обработки материала (математические, графические и методы математической статистики).

Этап *реализации* (2016–2019 гг.) был связан с проведением научно-методического семинара, разработкой рабочих программ дисциплин и факультатива, проведением формирующего эксперимента, внедрением системы педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза и педагогических условий в разных вариациях, проводилась проверка педагогической концепции и гипотезы исследования.

Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, систематизация, обобщение, структурирование, проектирование, моделирование); эмпирические (прогнозирование, формирующий эксперимент, мониторинг, анализ нормативных документов и практических материалов, беседы, опрос, тестирование, экспертная оценка); методы обработки материала (математические, графические и методы математической статистики).

Четвёртый, заключительный, этап (2019–2020 гг.) связан с уточнением теоретико-экспериментальных выводов, анализом, обобщением, систематизацией полученных результатов, интерпретацией результатов верификации педагогической концепции, подготовкой методических рекомендаций, пособий, их введением в практическую педагогическую деятельность, проведением пилотажного эксперимента, оформлением данных и результатов диссертационной работы, подведением итогов.

Методы исследования: теоретические (интерпретация, систематизация, структурирование и обобщение материалов формирующего и пилотажного эксперимента); эмпирические (пилотажный эксперимент, анализ результатов эксперимента, обработка результатов, методических материалов, опрос, анкетирование, экспертная оценка, ретроспектива); методы обработки материала (математические, графические и методы математической статистики).

Научная новизна исследования состоит в том, что:

1. Разработана и экспериментально проверена педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Концепция представлена совокупностью научных положений, раскрывающих суть, содержание, особенности протекания процесса и включающих: ценностно-целевые ориентиры, теоретико-методологические основания, ядро концепции, содержательно-смысловое наполнение, практическую реализацию и верификацию. Предлагаемая концепция отличается от существующих наличием в ней комплекса взаимодополняющих моделей и установкой на педагогическое обеспечение становления социально зрелой личности студентов в условиях образовательной среды вуза;

2. Выявлены теоретико-методологические основания построения педагогической концепции как совокупности взаимодополняющих методологических подходов применительно к исследуемому процессу становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, где системно-аксиологический подход выступает в качестве общенациональной основы; синергетический подход – теоретико-методологической стратегии, а средовой и интерактивный подходы – практико-ориентированной тактики. В работе определены содержание подходов, их значение и возможности в описании исследуемого педагогического процесса, что обогащает методологию профессионального образования;

3. Разработан комплекс иерархически взаимодополняемых моделей, обеспечивающих содержательно-смысловое наполнение педагогической концепции и отражающих её своеобразие:

- модель педагогической концепции, содержащая взаимосвязанные блоки (нормативно-целевой, теоретико-методологический, методический и эмпирический) и выполняющая несколько функций (ценностно-целевую, научно-теоретическую, конструктивно-методическую и верификации);
- структурно-функциональная модель социальной зрелости студента, определяющая зависимость становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза от интеграции и дифференциации обучающегося в условиях образовательной среды путём реализации соответствующих функций (интегрирующих и дифференцирующих) студента при включении его в социально значимые виды деятельности;
- модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, объединяющая методологический, программно-содержательный, методико-технологический, организационно-оценочный компоненты; направленная на педагогическое обеспечение процесса и переход студентов на более высокий уровень социальной зрелости при реализации научно-методологической, программно-управленческой, методико-технологической и организационно-оценочной функций;
- модель системы педагогического обеспечения, включающая теоретико-аксиологический, организационно-педагогический и методико-технологический компоненты и отражающая этапы педагогического обеспечения, реализуемые в соответствии с логикой становления социальной зрелости студентов (самообучения, самоопределения, самоорганизации и самореализации).

4. Разработан и экспериментально проверен комплекс педагогических условий, обеспечивающих становление социальных зрелости студентов и включающих в себя: 1) обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения; 2) конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций; 3) актуализацию социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий; 4) реализацию и преобразование лич-

ностных качеств студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности;

5. Разработан понятийный аппарат исследования, включающий понятия, составляющие теоретическое основание педагогической концепции: «социальная зрелость студента вуза»; «становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза»; «педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза».

Теоретическая значимость исследования:

– *раскрыты* концептуальный, герменевтический, морфологический, процессуальный и методический аспекты анализа и разработки проблемы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, что обогащает теорию развития социально зрелой личности в системе высшего образования;

– *систематизирован и теоретически обоснован* комплекс взаимодополняющих понятий: «социальная зрелость студента вуза», «становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза», «педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза». Содержание понятий детерминировано используемыми методологическими подходами, что обогащает и расширяет понятийный аппарат педагогики высшей школы;

– *теоретически обоснованы* в содержательном (характеристика компонентов), процессуальном (этапы и функции) и прикладном (методы, средства, формы, технологии) аспектах педагогические модели, обеспечивающие в комплексе становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, что дополняет конкретизирует теорию педагогического моделирования;

– *выявлены и сформулированы* закономерности, проявляющиеся в результате реализации методологических подходов исследования и отражающие зависимость процесса становления социальной зрелости студентов от их ценностных ориентаций, способа управления становлением их социальной зрелости, способности студентов использовать социализирующий потенциал образовательной

среды вуза, количества, характера и интенсивности педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в образовательном процессе. Перечень закономерностей расширяет представление о движущих силах развития личности в процессе профессионального образования в вузе;

– *определены, теоретически обоснованы и содержательно раскрыты* принципы (ориентации на социально значимые ценности, резонансного взаимодействия, педагогизации социального окружения, интерактивной полифонии), которые регулируют процесс определения студентами своей позиции относительно системы ценностей, выбор ими индивидуальной траектории развития, учение у социального окружения посредством запечатления и осознания образцов социально целесообразного поведения, включение студентов в разнообразные виды социально значимой деятельности. Указанное расширяет ресурсное обеспечение профессионального воспитания студентов и обогащает методику их профессиональной подготовки в вузе;

– *разработан* критериально-оценочный инструментарий для выявления результативности педагогической концепции, включающей критерии (когнитивный, мотивационно-ценостный, деятельностный, личностный) и соответствующие показатели, что расширяет инструментарий оценки качества формирования личности в системе высшего образования.

Практическая значимость исследования определяется тем, что:

– в ходе верификации педагогической концепции были получены положительные результаты в образовательном процессе ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова» по реализации педагогической системы становления социальной зрелости студента вуза и комплекса педагогических условий;

– *aproбирован* в образовательном процессе вуза диагностический пакет материалов (критерии, показатели, диагностические методики) по определению динамики уровня социальной зрелости, позволяющий проверять и оценивать результативность разработанной педагогической концепции при реализации комплекса педагогических условий и системы педагогического обеспечения изучаемого процесса;

– реализован в образовательном процессе вуза методический инструментарий, включающий методы, организационные формы (социально значимые акции, проекты, конкурсы, тематические мероприятия и др.), средства (задания и задачи, проекты, кейсы, карты индивидуальных траекторий и др.) и педагогические технологии обеспечения становления социальной зрелости студентов, позволяющие уточнять содержание воспитательной работы и учебных дисциплин, совершенствовать процесс по разработке и реализации образовательных программ в вузе;

– разработан и апробирован комплекс программно-методических материалов для обучающихся (программа факультатива «Социальная зрелость студента» и учебное пособия «Обучение студентов методу социального учения как инструменту самосоциализации в социокультурной среде вуза») и преподавателей (программа научно-методического семинара «Педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза», методические рекомендации, программы воспитательной работы, программы работы кураторов).

Достоверность результатов и выводов исследования обеспечивается совокупностью методологических и теоретических положений; многоплановостью изучения зарубежной и отечественной научной литературы и опыта работы, применением системно-аксиологического, синергетического, средового и интерактивного подходов в решении поставленной проблемы; длительным характером изучения образовательной практики вузов; применением комплекса методов, адекватных объекту, предмету, проблеме, целям и задачам исследования; преемственностью результатов разных этапов исследования; воспроизводимостью и представительностью полученных данных эксперимента, их количественным и качественным анализом с применением методов математической статистики; апробацией и внедрением идей и результатов изыскания в практику работы образовательных учреждений высшего образования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, содержательное наполнение которой отражено в

нормативно-целевом, теоретико-методологическом, методическом и эмпирическом блоках, представлена следующими научными положениями:

– *ценностно-целевыми ориентирами* концепции выступают цель, задачи, требования нормативных документов для системы высшего образования, система ценностей, объединённых в три группы: *гуманистические ценности*, определяющие содержательное наполнение социальной зрелости студентов; *социально значимые ценности*, направляющие деятельность студентов на достижение социально значимых результатов; *педагогические ценности*, регулирующие все виды педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в образовательном процессе вуза;

– *теоретико-методологические основания* концепции представлены единством методологических подходов применительно к исследуемому процессу становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, где системно-аксиологический подход выступает общенациональной основой, синергетический подход – теоретико-методологической стратегией, средовой и интерактивный подходы служат практико-ориентированной тактикой;

– *ядро концепции* составляет единство закономерностей, отражающих разносторонние связи в изучаемом процессе и соответствующих четырём методологическим подходам исследования, и принципов (интерактивная полифония, ориентация на социально значимые ценности, педагогизация социального окружения, резонансное взаимодействие), регулирующих процесс становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза;

– *содержательное и смысловое наполнение* концепции отражено в модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, объединяющей методологический, программно-содержательный, методико-технологический, организационно-оценочный компоненты и направленной на педагогическое обеспечение изучаемого процесса;

– *практическая реализация* концепции связана с поэтапным внедрением модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза и комплекса педагогических условий, включаю-

щих: 1) обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения; 2) конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций; 3) актуализацию социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий; 4) реализацию и преобразование личностных качеств студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности;

– *верификация* концепции, связанная с внедрением модели системы педагогического обеспечения процесса становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, на фоне комплекса педагогических условий проходила поэтапно (этапы педагогического обеспечения), обусловливая переход студентов от самообучения к самоопределению, самоорганизации и самореализации, и оценивалась с применением разработанного критериально-оценочного инструментария, включающего критерии (когнитивный, мотивационно-ценостный, деятельностный, личностный), показатели, диагностические методики и характеристики уровней (низкий, средний, высокий).

2. Сущностными характеристиками педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза выступает понятийно-терминологический аппарат исследования, представленный как:

– *социальная зрелость студента вуза* – комплексная характеристика личности студента, детерминируемая возрастными особенностями и личностными качествами; формируемая в ходе приобретения социальной и профессиональной компетентности в образовательном процессе вуза как способность к самостоятельному определению ценностных ориентиров, выбору индивидуальных способов саморазвития и самореализации в разных видах социально значимой деятельности; проявляющаяся в готовности осуществлять общественно-полезную деятельность, выстраивать индивидуальные траектории социального взаимодействия по преобразованию себя и образовательной среды для достижения персонально и общественно значимых целей;

- *становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза* – процесс и результат количественных и качественных изменений социальной зрелости студентов, возникающих в ходе информационно-адаптивного, разъяснительно-ориентированного, сопроводительно-организационного и консультативно-преобразующего этапов педагогической деятельности и обеспечивающих готовность студентов включаться в качестве субъектов в социально значимые виды деятельности и выстраивать в условиях образовательной среды индивидуальные траектории социального взаимодействия за счёт реализации интегрирующих и дифференцирующих личностных функций для достижения персонально и общественно значимых целей;
- *педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза* – вид педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов, включающий в себя систему применяемых методов, средств, организационных форм, технологий, реализуемых поэтапно (этапы педагогического обеспечения) в соответствии с логикой становления социальной зрелости (этапы самообучения, самоопределения, самоорганизации и самореализации), по развитию готовности студентов включаться в качестве субъектов в социально значимые виды деятельности и выстраивать индивидуальные траектории социального взаимодействия по преобразованию себя и образовательной среды для достижения персонально и общественно значимых целей.

Личное участие автора состояло в теоретическом обосновании основных идей и положений исследования; разработке педагогической концепции, структурно-функциональной модели социальной зрелости студента вуза, модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза; в разработке и организации опытно-экспериментальной работы по верификации педагогической концепции и оценке её эффективности на основе разработанного критериально-оценочного инструментария; в создании и реализации программ по подготовке преподавателей, кураторов групп, организаторов воспитательной работы, студентов, участвующих в эксперименте; в обработке

и интерпретации эмпирических данных; в апробации научно-методических материалов.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством: профессиональной педагогической деятельности автора диссертационного исследования в качестве доцента кафедры языковедения и литературоведения; руководителя научно-методического семинара для преподавателей, кураторов групп, заместителей по воспитательной работе в институтах ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова»; организатора факультатива «Социальная зрелость студента вуза» в ходе опытно-экспериментальной работы; руководителя научно-исследовательской лаборатории института гуманитарного образования по проблеме становления социальной активности студентов вуза; руководителя научно-исследовательской работы студентов в рамках традиционной молодёжной Международной научно-практической конференции «Мировая литература глазами современной молодёжи. Цифровая эпоха» (2015–2020 гг.) и Международной научно-технической конференции «Актуальные проблемы современной науки, техники и образования» (2015–2020 гг.); выступлений на заседании кафедры; участия в научно-методических творческих семинарах молодых исследователей; участия в научно-практических конференциях по проблеме становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза на международном: Магнитогорск (2012 г., 2014 г., 2015 г., 2016 г.), Чебоксары (2015 г., 2016 г.), Екатеринбург (2015 г.), Москва (2015 г.), Уфа (2016 г.), Новосибирск (2016 г.); и региональном уровнях: Магнитогорск (2014 г.); публикаций в печати (пяти монографий, научных статей в журналах, учебно-методического пособия); разработки и апробации учебных программ и учебно-методических комплексов и спецкурсов.

Основные результаты и выводы исследования отражены в 46 публикациях автора, в том числе в 16 статьях, рекомендованных ВАК для публикации основных результатов диссертационного исследования, в трёх статьях в изданиях, включённых в международные наукометрические базы данных Scopus и Web of Science.

Структура диссертации отражает общую логику исследования и нацелена на решение поставленных задач. Работа состоит из введения, четырёх глав, заключения, списка используемой и цитируемой литературы и приложений. В работе представлено 35 рисунков и 47 таблиц. Список литературы включает 365 источников, из них 37 на иностранном языке.

ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В первой главе представлены методологические основы проблемы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза: анализируется состояние исследованности проблемы, и определяются предпосылки становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза; раскрывается содержание и структура социальной зрелости студентов вуза и представляется разработанная структурно-функциональная модель социальной зрелости студентов вуза; обосновываются методологические подходы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

1.1. Предпосылки становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза

Анализ поля научных изысканий по проблеме становления социальной зрелости личности за последние 20-30 лет позволяет утверждать, что данная проблема является одной из актуальных в социогуманитарных исследованиях. В ситуации реконструкции общества, для которой характерен быстрый темп социальных изменений и новые ориентиры социально-экономического развития; общая ориентация на демократизацию и гуманизацию, сочетающаяся с реалиями постмодернизма, разобщающего молодых людей; активное обесценивание в социуме культуры этического сознания, – данная проблема становится особенно актуальной и для системы высшего образования, и педагогики в целом.

Многоаспектность феномена становления социальной зрелости личности даёт возможность определить предпосылки данной проблемы посредством проведения теоретического анализа, обозначив следующие аспекты в его исследовани-

ях: 1) *герменевтический*, предполагающий определённое толкование и формулировку понятия «социальная зрелость»; 2) *морфологический*, направленный на исследование структурно-содержательных особенностей понятия социальной зрелости; 3) *процессуальный*, предполагающий изучение специфики протекания данного процесса; 4) *методический*, направленный на разработку методики и технологий её становления; 5) *концептуальный*, связанный с описанием методологических подходов, выявлением закономерностей, формированием принципов становления социальной зрелости личности.

Начнём анализ с освещения *герменевтического аспекта* проблемы, поскольку он касается не только фиксации существующих в науке толкований, формулировок ключевого понятия, но и затрагивает практику научной интерпретации анализируемого феномена в диахроническом аспекте.

М. М. Прохоров и О. П. Кашина, рассматривая понятие «зрелость» с позиций философской науки, обращают внимание на многомерность этого понятия и определённый динамизм содержания. Дело в том, что процесс становления зрелости личности всегда был и будет обусловлен социально-культурными предпосылками, однако состав и характер этих предпосылок меняется от эпохи к эпохе [218]. В истории философии авторы выделяют три основных типа зрелого человека: созерцающий, активистский и коэволюционный. Природе такого деления находится объяснение в методологии диалектики, в частности закона единства и борьбы противоположностей.

Для адаптации человека к его внешнему и внутреннему миру, для постижения фундаментальных законов мироздания людям необходимо созерцание как чувственная ступень нашего познания, предваряющая активное воздействие на Природу. Именно в созерцании древние мыслители Востока и Запада видели мудрость, идеал космичности человеческого существования. «Человек активистский» – это преобразователь мира, которого «не устраивает» мироздание. Осознание конечности мира (второе начало термодинамики, «тепловая смерть Вселенной») и очевидность смерти Земли заставляет человека взять бразды правления мировым процессом в свои руки. Так происходит переход к активному субъекту познания,

формированию его проективного мышления, необходимого для конструктивной деятельности человека управляющего (марксизм, космизм, Римский клуб, постмодернизм и т. д.). «Коэволюционный человек» сосуществует на паритетных началах с миром, что снимает многие трудности, обеспечивает признание абсолюта единства противоположностей и относительности их борьбы, подчиняемой единству, партнёрству, диалогу. Коэволюция стремится к преодолению «борьбы противоположностей», но не путём смирения, а путём поиска или создания новых форм «сотрудничества» с миром в диалектическом единстве ценности всего сущего.

Названные типы зрелого человека и характерные для него отношения с окружающим миром (мироотношения) есть «продукт» исторического развития человеческого общества. Смена типа всегда ознаменовывалась сменой ценностных ориентиров личности и требований социума к характеристикам зрелого человека. Однако, как пишут М. М. Прохоров и О. П. Кашина, привычка ограничиваться одним типом есть – редукционизм, на разных этапах истории обнаруживаются причудливые сочетания основных типов мироотношения – своеобразная обобщающая модель мироотношения [218]. Можно заключить, что важнейшим показателем зрелости является её социально историческая обусловленность. П. М. Якобсон, обращает особое внимание на этот факт, утверждая, что «...личностная зрелость человека есть феномен общественно-исторический, поскольку понятие зрелости в разных общественных условиях имеет различное содержание. Каждая историческая эпоха включает в него новые моменты. В разных культурах к зрелой личности предъявляются разные требования» [322, с. 143]. Называя личностную зрелость «общественно-историческим феноменом», П. М. Якобсон практически отождествляет понятия «личностная зрелость» и «социальная зрелость», утверждая, что «под зрелостью личности понимается, прежде всего, социальная зрелость» [304, с. 144].

Вопрос о развитии личности в период зрелости является одной из сложных и недостаточно исследованных научных проблем. Среди зарубежных учёных, занимавшихся теоретическими исследованиями зрелости, важно отметить

А. Маслоу [165], Т. Парсонса [197], К. Роджерса [230], Э. Эрикsona [318] и др. В отечественной науке подобные исследования встречаются крайне редко. Разработка данной проблемы осуществляется в основном в рамках акмеологии и философской антропологии. Как известно, акмеология направлена на изучение закономерностей и механизмов развития человека на ступени его зрелости, проблем высших форм самореализации личности (Б. Г. Ананьев [10], А. А. Бодалёв [31], А. А. Деркач [76], В. Н. Мясищев [177] и др.).

В акмеологии зрелость не отождествляется со взрослостью, наоборот, эти категории разводятся. А. А. Деркач пишет: «С акмеологической точки зрения зрелость, личности – более масштабная категория, подразумевающая преимущественно развитие морально-нравственных качеств, гуманистической направленности личности, нормативности поведения и отношений» [76, с. 12]. Высокая ответственность, забота о других людях, социальная активность гуманистической направленности – вот, что отличает зрелую личность, а не только высокие профессиональные достижения и эффективная самореализация. Исходя из данного посыла, не любой взрослый человек может считаться зрелым. По мнению А. А. Бодалёва, зрелость «...определяет сходное и различное у разных людей и в таком же ключе проясняет у них своеобразие действия факторов, которые обусловливают картину зрелости. И, конечно, центральное место в этих акмеологических работах занимают вопрос взаимовлияния свойств и качеств «физической» и «духовной» «субстанций» человека» [31]. Отсутствие прямой зависимости зрелости от возраста отмечает и А. А. Реан. Период зрелости, по его утверждению, определяется не только хронологическим возрастом, но и объективными показателями расцвета сил человека, его социально-экономическим статусом, уровнем образования, спецификой профессиональной деятельности, наконец, субъективным самоощущением [229].

Понятие «зрелость» широко используется и в социогуманитарных науках. Отметим существующее различие в использовании понятия «зрелость» в психологии и в социальных науках. В работах социально-психологического плана понятие «зрелость» чаще даётся как достижение в развитии личности и индивидуаль-

ности, характеризуемое способностью человека к «самостоянию» в жизни, то есть обретению им состояния, когда он не нуждается в «подпорках» и «помочах» (по выражению В. И. Слободчикова) со стороны других людей. Он сам способен поддерживать жизненное равновесие и противостоять трудностям жизни (К. А. Абульханова-Славская [1], Г. М. Андреева [13], А. Г. Асмолов [15], В. И. Слободчиков [258], Г. С. Сухобская [276] и др.).

К важнейшим атрибутам индивидуально-психологической зрелости личности Г. С. Сухобская относит следующие развитые способности: 1) самостоятельно прогнозировать на основе поиска и анализа необходимой информации, исходя из целей, вытекающих из необходимости находить решения в нестандартных ситуациях, собственное поведение в различных ситуациях и областях жизнедеятельности; 2) мобилизовать внутренние ресурсы для осуществления принятых решений, невзирая на препятствующие его выполнению факторы, включая желание не предпринимать дальнейших действий; 3) самостоятельно контролировать процесс осуществления действий и их результатов на основе одновременного выполнения функций контролёра и исполнителя; 4) осуществлять рефлексивную оценку собственных поступков, действий, мыслей на основе объективного анализа; 5) учиться на примерах своих действий, поведения, поступков в различных жизненных ситуациях для развития умений прогнозирования и оценки, повышения качества реализации планов; 6) адекватной реакции в различных жизненных ситуациях [276].

Зрелость психического развития человека становится основой развития его социальной зрелости. Подчёркивая этот факт, Г. С. Сухобская, вслед за П. М. Якобсоном, пишет: «...зрелость психического развития человека – как индивидуальная основа его социальной зрелости практически не может быть определена иначе, чем через социальное проявление. Однако зрелость психического развития (естественно, в зависимости от уровня её представленности в личности) создаёт лишь возможность для само осуществления человека как члена социума и индивидуальности. Такая возможность реализуется только при «наложении» на поведение индивида критериальной сетки социальных ценностей, которые, ко-

нечно, человек может интерпретировать для себя по-разному» [276]. И. С. Кон также подчёркивает, что именно вхождение личности в социум становится результатом её зрелости. «Социальная зрелость личности, пишет он, – понятие, фиксирующее одно из главных достижений процессов обучения и воспитания, осуществляемых семьёй, школой, социальным окружением, социумом в целом. Социальная зрелость рассматривается как устойчивое состояние личности, характеризующееся целостностью, предсказуемостью, социальной направленностью поведения во всех сферах жизнедеятельности. Зрелая личность – это личность, которая активно владеет своим окружением, обладает устойчивым единством личностных черт и ценностных ориентации и способна правильно воспринимать людей и себя» [124, с. 177].

Обобщим сказанное выше. Итак, очевидно, что понятие «социальная зрелость личности» является междисциплинарным и рассматривается в философском, социологическом, психологическом, акмеологическом и педагогическом контекстах. Каждая научная область находит свой предмет изучения в данном явлении, рассматривает его под своим специфическим углом зрения, своими методами. Учитывая междисциплинарный характер понятия «социальная зрелость» целесообразно разбирать его содержание в рамках и методологии каждой сферы научного знания отдельно, чтобы затем выявить общее.

В философии социальная зрелость личности исследуется с позиций структурного анализа и выступает как совокупность «факторов», «сторон», «уровней» и т. д. При этом временные, качественные и оценочные характеристики данного явления представляются с точки зрения внешнего наблюдателя, а не субъекта, который соотносит себя с самим собою и с окружающим миром.

В 1990-е годы достаточно активно появлялись диссертационные исследования по философским аспектам проблемы социальной зрелости личности. Большинство их имело прикладной характер и предлагало решение какой-либо конкретной задачи – исследования социальной зрелости в разных социальных контекстах: производственном коллективе, в студенческой семье, в воинских подразделениях и т. д. Среди этих исследований можно назвать работы Ю. П. Бардина

[21], В. Д. Водник [48], О. И. Гундарь [69], Н. И. Заплавного [92], С. М. Наумкиной [180], Л. А. Радионовой [225], В. Г. Романюк [231], В. Г. Рыбалки [235] и др. Так, изучая социальную зрелость личности в воинском коллективе, В. Г. Рыбалка отмечает, что при весьма разнообразных определениях категории «социальная зрелость» в отечественной литературе обнаруживаются два ряда параметров (видовых проявлений) социальной зрелости: одни параметры соответствуют компонентам общественного (например, политическая, нравственная, правовая зрелость) и индивидуального сознания (интеллектуальная, эмоционально-чувственная и волевая зрелость); а другие – представляют собой компоненты видов общественно-полезной деятельности, которые конституируются в трудовую и профессиональную зрелость. По мнению В. Г. Рыбалки, широкий диапазон скопившихся в науке дефиниций понятия социальной зрелости говорит не столько о разных точках зрения авторов, сколько о различных уровнях методологической обоснованности в решении данной проблемы [235].

Исследования социальной зрелости в социологии сфокусировались на внешних проявлениях этого феномена: достижении человеком определённого возраста; признании дееспособности гражданина; завершении им среднего образования; прохождении службы в армии; окончании профессионального обучения; начале трудовой деятельности и обретении материальной независимости (автономности); готовности самостоятельно принимать решения об изменении своего гражданского состояния (заключение брака, рождение, содержание и воспитание детей) и пр. Социологов интересует механизм присвоения личностью системы общественных отношений, положение человека в данной системе и обретение им искомого социального статуса и финансовой независимости, способности и возможности самостоятельно решать свою судьбу. Анализируемое понятие интерпретируется в социологической науке сквозь призму теории ролей, где социально зрелая личность представлена как полноправный носитель социальных ролей в сфере экономики, политики и права (С. И. Самыгин [274], Т. В. Синюгина [255], П. А. Сорокин [267], Л. Д. Столяренко [274], М. Х. Титма [285], В. Н. Шубкин [315] и др.). Для представителей этой научной области типичным является отно-

шение к социальной зрелости как социально и психологически обусловленному этапу развития личности, который традиционно характеризуется обретением человеком свойств самостоятельности и самодостаточности, то есть как к этапу социализации, пройдя который, человек уже способен не только осознавать собственные политические, гражданские права и обязанности, не только эффективно усваивать групповые и общественные нормы, но также критически относиться к наличному положению дел в рамках социума. Становление социальной зрелости оказывается значительно растянутым во времени процессом, который требует от личности готовности неоднократно делать выводы [соц. энциклопедия. 268].

В связи этим представляется вполне обоснованным мнение авторов публикаций (Г. Г. Александрова [7], Г. М. Андреева [13], Я. А. Безродная [22], Е. Г. Каменева [107], М. В. Лукичева [151], М. Х. Титма [285], и др.), которые, характеризуя социально зрелую личность, выделяют в процессе её становления такие признаки, как непрерывность или незавершённость формирования или развития социальной зрелости. Так, М. В. Лукичева, отмечая в своём исследовании данный факт, подчёркивает, что зрелость следует трактовать «...не как завершённую в своём формировании структуру, а как качественную характеристику развития личности применительно к любому этапу онтогенеза, обуславливающую возможность успешного перехода личности на следующую стадию развития». Понятие «зрелость» раскрывается в связи с понятием «развитие», характеризуя его определённый этап – «момент его качественной определённости» [151, с. 40].

Данную точку зрения разделяет Е. Г. Каменева, которая, опираясь на философский и психологический подходы к рассмотрению зрелости, утверждает, что «...относительно человека, достижение зрелости – это процесс «непрерывный, продолжающийся всю жизнь» [107, с. 33]. Более того, к состоянию зрелости организм «приходит в конце периода развития», хотя это не значит, что зрелость недостижима. Как следует из философского толкования, зрелость – это «этап, фиксированный момент прогресса, указывающий на уровень развития, на те качественные параметры и характеристики, которые достигнуты процессом или явлением в его развитии и движении» [107, с. 33]. Получается, что на определённом

этапе развития человек должен достичь уровня зрелости, соответствующего этому этапу, то есть, если следовать психологической трактовке понятия «зрелость», её важной психологической характеристикой будет «стабилизация функциональных уровней основных видов деятельности» [107, с. 33].

В психологии становление социальной зрелости стало объектом изучения разных отраслей этой науки – психологии личности, социальной, возрастной, педагогической психологии. В качестве предмета исследований здесь выбираются процессы становления взаимоотношений личности с другими людьми и группами; идентификация; усвоение социальных норм и отношение к социальным нормам и ценностям; социально-психологические факторы влияния группы; структура ценностной направленности разных социальных групп; социально-психологические условия социальной среды; критерии оценки социальной зрелости и др. (Е. Н. Каменская [108], Н. И. Леонов [140], А. В. Петровский [204], Л. Д. Столяренко [274], О. В. Тетеухина [284], П. Н. Шихирев [312] и др.).

В отличие от социологии, в психологических исследованиях социальной зрелости основной акцент делается на внутренней стороне данной проблемы, точнее, «самости» человека – самостоятельности, самодостаточности, саморазвития, самоактуализации, самоидентичности, самоприятия и самоопределения (Е. И. Исаев [258], И. С. Кон [124], А. А. Реан [229], В. Н. Слободчиков [258], Е. В. Швеньк [310] и др.). Отметим также отличие подходов отечественных психологов к анализу феномена социальной зрелости от подходов их зарубежных коллег. К примеру, одни учёные (представители зарубежной гуманистической школы) рассматривают социальную зрелость с точки зрения описания интрапсихических условий субъективных переживаний человека, удовлетворённого жизнью и собой (А. Адлер [3], К. Роджерс [230], К. Юнг [319] и др.), тогда как другие – А. Адлер [3], А. Маслоу [165], Г. Олпорт [189], В. Франкл [296], Э. Фромм [298] и др. – включают в концепцию социальной зрелости личности, наряду с характеристиками субъективного переживания зрелости, оценку ценности личности для общества.

Представители отечественной психологической школы (Б. Г. Ананьев [10], А. В. Мудрик [174], В. С. Мухина [175], А. А. Реан [229], С. Л. Рубинштейн [232], В. И. Слободчиков [258] и др.) рассматривают социальную зрелость в рамках традиции – с точки зрения её значимости для общества. Акцент делается на свойствах, процессах, условиях становления, ценностях, позволяющих человеку приобрести такую значимость. Исследователь А. А. Реан, подчёркивая, что «в гуманистической психологии, с её доминирующей направленностью на раскрытие потенциала человека, на достижение самоидентичности и самоприятия, потенциально заложен риск эгоцентризма» [229], предлагает своё решение данной проблемы: саморазвитие и самоактуализацию следует рассматривать в связи с феноменом самотрансценденции, понимаемой как «выход человека за пределы своего «Я», преимущественная ориентация на окружающих, на свою социальную деятельность» [229].

Г. Э. Белицкая [24], А. А. Гудзовская [68], В. А. Кузьмин [133] изучают субъектную сторону социальной зрелости. Было высказано предположение, что «степень социальной зрелости зависит от широты субъектности, т. е. круга тех аспектов, в отношении которых человек считает себя субъектом, берёт на себя ответственность и самоопределён»; а уже на основе сформировавшейся «самомодели» он выражает свою «социальную сущность и индивидуальное своеобразие, выступая активным субъектом собственного и социального развития» [24, с. 36]. По мнению А. А. Гудзовской, социальную зрелость нужно интерпретировать как один из результатов становления личности в отличие от психологической (результат психического развития) и физической (результат биологического созревания) зрелости. Точнее, социальная зрелость обеспечивается становлением субъектности человека в отношении собственной жизни и общности, к которой он себя относит, самоопределением человека в индивидуальном и социальном пространствах. Субъектность является способностью человека целенаправленно определять что-либо в соответствии со своими представлениями, интересами, целями, планами. Она есть высшая форма развития активности человека; активность, инициируемая и детерминируемая самим субъектом, а не внешними стимулами, био-

логическими потребностями, аффективными реакциями, привычками и прочим [68]. Два свойства отличают социально зрелую личность – самодетерминация и активность: «Самодетерминация и активность субъекта проявляется, в частности, в его способности взаимодействовать с самим собой, формируя новые собственные информационно-энергетические состояния, создавая новые образы, не связанные напрямую с внешними воздействиями» [68]. Следовательно, с позиций субъектного подхода социально зрелая личность будет «активной, хорошо интегрированной, способной управлять собой, адаптироваться к быстро изменяющимся условиям социальной жизни и противостоять манипулятивным воздействиям» [68].

Социальная зрелость как атрибут взрослости стала одной из базисных категорий андрагогики. В этом направлении педагогической теории и практики социальная зрелость подаётся как социальная характеристика взрослости и помещается в ряд других её характеристик – биологических, психологических и прочих социальных.

Как педагогическая категория социальная зрелость личности активно изучается в исследованиях И. Ф. Исаева [257], Ю. А. Невзоровой [181], И. А. Рудневой [233], В. В. Переведенцева [203], В. А. Сластёнина [257], А. А. Смирновой [260], Т. В. Степановой [271], Е. Н. Шиянова [257] и др.). Для анализа феномена «социальная зрелость» в педагогике широко применяется интегративный подход.

В наиболее общей трактовке социальная зрелость личности предстаёт как социально-педагогический результат, возникающий в процессе взаимодействия социальной и педагогической среды, развития и взросления растущего человека. Исследователи в области педагогики, например, С. М. Вишнякова, обращают внимание научной общественности на роль сферы формирования знаний в развитии социальной зрелости [47]. В. Н. Максимова считает социальную зрелость интегративным критерием качества образования, результатом обучения, воспитания и развития личности [157].

Использование интегративного подхода позволяет снять ограничения, которые присущи современным исследованиям отдельных авторов. Интеграция поз-

воляет использовать подходы к изучению социальной зрелости в различных комбинациях (А. В. Поздняков [213], Н. В. Шрамко [314] и др.), в результате чего достигается отражение специфики этого феномена с учётом психологических, возрастных и других особенностей изучаемых социальных групп. Следует отметить, что использование интегративного подхода неизбежно влечёт за собой усложнение структуры социальной зрелости и, как следствие, необходимость внедрения комплексной диагностики. Кроме того, сложные структуры требуют их развернутого теоретического обоснования.

Поддержим точку зрения Я. А. Безродной, которая считает, что «...в понятие «социальная зрелость» необходимо вкладывать только позитивное содержание. Личность, полностью разделяющая ценности «незрелого» социума, не может считаться социально зрелой. Социальная зрелость связана с внутренней установкой личности на позитивную направленность к развитию культуры, то есть на гуманистические ценности» [22, с. 70]. В этом же направлении идёт Г. С. Сухобская, утверждая, что «если рассуждать абстрактно, личность, полностью разделяющая ценности социума и реализующая их в своём поведении, может считаться социально зрелой. Однако с понятием социальной зрелости все же следует связывать внутреннюю установку личности только на те ценности, которые имеют позитивную направленность по отношению к развитию человечества, его культуры и цивилизации, то есть на гуманистические ценности» [276, с. 19]. Указывая на сложность проблемы, автор обнаруживает её трансформацию, обусловленную изменениями в критериях гуманистических ценностей в ходе ответов на самые разнообразные вызовы XXI века. По мнению Г. С. Сухобской, социальный статус взрослого человека даёт не столько право, сколько определённый перечень обязанностей по отношению к социуму, заставляет принимать активное участие в этом всемирном полилоге народов [276]. Следовательно, понятие социальной зрелости все же нужно связывать с внутренней установкой личности только на ценности, имеющие позитивную направленность по отношению к развитию человечества, его культуры и цивилизации, то есть на гуманистические ценности.

Итог проведённого анализа по герменевтическому аспекту изучения проблемы представлен нами в таблице 1, где для наглядности мы сакуммулировали обнаруженные формулировки понятия «социальная зрелость личности».

Таблица 1 – Содержание понятия «социальная зрелость личности» в трактовке разных авторов

Фамилия исследователя	Формулировка понятия «социальная зрелость личности»
Акбарова А. А.	Социальная зрелость представляет собой актуализированную способность личности быть полезной социуму, а также возможность использовать социум для удовлетворения и реализации своих жизненных интересов, потребностей, ценностей [5, с. 274]
Калашникова Л. А.	Феномен социальной зрелости выступает интегративной качественной характеристикой личности, определяющей её социальную сформированность, которая проявляется в способности видеть социально значимые жизненные цели, эффективно выстраивать в соответствии с ними траекторию своего жизненного пути, конструктивно решать проблемы социального взаимодействия, реализовывать личностно-профессиональные устремления, активно участвовать в социально-политической жизни страны, бережно относиться к традициям своего народа, своей семьи [103, с. 9]
Каленов А. А.	Социальная зрелость – это единство интеллектуальных (социальное знание), эмоциональных (эмоционально-ценное отношение к себе и миру) и личностных (субъектность, активность, ответственность) составляющих, являющееся основой сознательного и ответственного принятия и исполнения ряда социальных ролей [105, с. 146]
Каменева Е. Г.	Социальная зрелость – интегративное качество личности, синтез базовых компонентов: социальной активности, толерантности, ориентации на социально значимые ценности, креативности, рефлексии, социальной ответственности [107, с. 12]
Лопатин А. Р.	Социальная зрелость личности как междисциплинарное понятие рассматривается как готовность и способность человека к осуществлению общественно-полезной деятельности, предписанных возрастному этапу социальных ролей, к проявлениям социальной активности на основе усвоения, принятия, интериоризации личностью культуры общества [148, с. 14]
Максимова В. Н.	Социальная зрелость – «интегральное качество личности, характеризующее её готовность к жизненному самоопределению, способность выбора стратегий жизнедеятельности, способов социального взаимодействия и профессиональных достижений» [157, 12]
Мальчукова А. Л.	Социальная зрелость учащегося старшего класса как цель и результат процесса социализации на данном возрастном этапе основывается на понятии «готовность к взрослой жизни» (личностной и профессиональной) и включает: 1) достижение личной и профессиональной готовности старшеклассника для успешной реализации своих возможностей и жизненных планов как цель процесса становления социальной зрелости; 2) ряд личностных качеств и образований: сформированность ценностных ориентаций, развитость социальной активности, ответственности, инициативы как показателей становления социальной зрелости учащегося [158, с. 19]
Мильман А. М.	Социальная зрелость как специфический когнитивно-духовный компонент личности связана с гносеологическими и аксиологическими основа-

Фамилия исследователя	Формулировка понятия «социальная зрелость личности»
	ниями жизнедеятельности человека и является совокупностью общественных отношений личности, характеризующихся многомерностью процесса её становления в социуме в зависимости от потребностей исторической эпохи и мотивов самой личности [170, с. 20]
Поздняков А. В.	Социальная зрелость представляет собой интегративную личностную характеристику, отражающую когнитивную, мотивационную и деятельностно-практическую готовность выполнения старшим школьником основных социальных ролей, сформированность нравственных, гражданских, трудовых, коммуникативных качеств личности выпускников общеобразовательной школы [213, с. 18]
Фёдорова Н. А.	Социальная зрелость, выражаясь в том, насколько адекватно понимает человек своё место в обществе, каким мировоззрением или философией руководствуется, каково его отношение к общественным институтам (нормы морали, нормы права, законы, социальные ценности), к своим обязанностям, своему труду. Социально зрелой личности присущи социальная мобильность, устойчивость, активная социальная позиция [292, с. 16]
Яковлев С. В.	Социальная зрелость – способность к критическому отражению действительности, находящаяся в соответствии с общественными ожиданиями его оценок [326, с. 10]

Анализ таблицы 1 показывает, что понятие «социальная зрелость личности» трактуется учёными по-разному. Среди родовых характеристик, присвоенных понятию социальной зрелости, встречаем: то *цель и результат процесса социализации*; то специфический *когнитивно-духовный компонент личности* с гносеологическими и аксиологическими основаниями жизнедеятельности человека; то *единство личностных составляющих*; то *интегративную характеристику*; то как *качество личности*, характеризующее её *готовность как способность* к критическому отражению действительности, *способность* личности быть полезной социуму, а также *возможность использовать* социум для удовлетворения и реализации своих жизненных интересов, потребностей, ценностей; то *способность* адекватно понимать своё место в обществе. Однако, несмотря на разнотечения, большинство авторов видят в социальной зрелости комплексную характеристику личности, которая обусловлена возрастными особенностями человека и проявляется в готовности к осуществлению общественно-полезной деятельности и самореализации в ней на основе понимания себя, самоопределения в системе общественных ценностей и норм общества, выбора личностных ориентиров в преобразовании

себя и окружающей среды для достижения личных и социально значимых целей. Эту трактовку примем за основу при формулировке основного понятия нашего исследования в параграфе 1.2.

Морфологический аспект исследования проблемы становления социальной зрелости направлен на выявление содержания и структуры данного феномена. Несмотря на многочисленные попытки решения данной проблемы в методологической парадигме педагогики, психологии и социологии, пока в науке не сложилось единой точки зрения на структуру и содержания социальной зрелости личности. Полагаем, что данные сложности объясняются нижеследующими причинами.

Во-первых, разнообразие областей научного знания, в которых применяется междисциплинарный термин «социальная зрелость личности», сформировало слишком широкий спектр целей и задач, обусловивших архитектонику данного понятия и обнаживших множество его граней, но не создавших общен научного понятия социальной зрелости личности.

Во-вторых, диверсификация социальной сферы, в которой проявляется социальная зрелость личности, затрудняет полноту выделения её областей, установление связей между ними и, как результат, определение видов социальной зрелости личности, часто выдаваемых в качестве её структурных компонентов. Анализ работ по проблеме социальной зрелости различных категорий населения позволяет наметить основные направления в определении содержания, а следовательно, и структуры данного феномена по нескольким критериям. Уточним, что под структурой социальной зрелости личности понимается относительно устойчивое единство элементов системы, их отношение внутри целостности. Первым критерием должен стать компонентный состав социальной зрелости личности. В этой связи можно выделить ряд авторских позиций.

Первая позиция заключается в том, чтобы представить наполнение социальной зрелости в виде набора определённых качеств, необходимых для успешного функционирования личности в социуме (ответственность, самостоятельность, самокритичность, толерантность, разумная независимость и т. д.). «Обязательный минимум» таких социальных качеств личности рассматривают Н. В. Бордовская,

А. А. Реан, С. И. Розум [229]. Свой набор черт социально зрелой личности предлагаает изучать Е. Г. Каменева [108]. Достоинством первой позиции является удобство диагностики, объясняемое сравнительно простотой структурой, а также тем, что в современной психолого-педагогической тестологии разработано достаточное количество точных методик, позволяющих определить уровень сформированности соответствующих личностных качеств. Недостатком данной позиции, на наш взгляд, выступают сведение интегративного феномена социальной зрелости личности к набору качеств и определённая сложность теоретического обоснования того, что именно эти выбранные качества являются важными (атрибутивными) структурными компонентами социальной зрелости.

Вторая позиция, объединяет учёных, которые собирают структуру анализируемого понятия из набора социальных умений, к коим относят: прогностические умения, мобилизационные, оценочные, рефлексивные и др. Преимущество этой позиции тоже состоит в удобстве диагностики, поскольку в педагогике существует достаточное методик для выявления уровня сформированности перечисленных выше умений. К недостаткам данной позиции отнесём сведение социальной зрелости личности, хоть и к комплексу, но абсолютно однородных компонентов – умений, что не позволяет представить всю полноту исследуемого феномена.

Третья авторская позиция основывается на выделении формальных проявлений социальной зрелости личности и разработке соответствующих критериев: получение образования, служба в армии, приобретение профессии, создание семьи. Перечисленное можно рассматривать только как формальные критерии или показатели социальной зрелости личности, что также обеспечивает сравнительную лёгкую диагностику, но при этом ограничивает исследование возможностью измерить только внешней сторону феномена, так и не открыв его внутренней структуры.

Четвертая позиция отличается от прочих тем, что в ней предлагается рассматривать структуру социальной зрелости личности посредством выделения её видов: гражданской, идеально-политической, семейной, моральной, эстетической и т. д. (А. В. Поздняков [213]). Согласимся с тем, что описание видов социальной

зрелости личности в качестве структурных компонентов эксплицирует специфику феномена; но тут же заметим, что виды социальной зрелости личности достаточно сложно диагностировать, что потребует введения дополнительных критериев.

Интегрирующие характеристики личности, такие как субъектность, самоопределение и самотрансценденция, выступают содержательными компонентами социальной зрелости личности в контексте *пятой позиции*, которой придерживаются Г. Г. Александрова [7] и А. А. Гудзовская [68]. Положительным моментом данного подхода стал внушительный арсенал средств для диагностики интегрирующих характеристик личности. Но, мы полагаем, что в силу своей обобщённости интегрирующие характеристики личности вызывают некоторую сложность в выделении специфики социальной зрелости.

Шестой позиции в определении структуры и содержания социальной зрелости личности придерживается А. Р. Лопатин [148]. Её суть в том, что структурными компонентами выступает социальные компетентности и их составляющие. Эта позиция не только отличается высокой степенью актуальности, но и обеспечивает, с нашей точки зрения, достаточно полное отражение специфики исследуемого феномена. Но препятствием для безоговорочного принятия данного подхода являются сложившиеся расхождения в трактовке понятия «социальная компетенция», а соответственно, и её структурного состава. Кроме того, сложность архитектоники социальной компетенции вызывает определённые проблемы с отбором и разработкой диагностических методик.

Согласно седьмой позиции, для снятия ограничений, присущих вышеперечисленным позициям, большинство современных исследователей представляют в структуре социальной зрелости различные комбинации рассмотренных ранее вариантов (А. В. Поздняков [213], Н.В. Шрамко [314], в результате чего достигается отражение специфики социальной зрелости с учётом психологических, возрастных и других особенностей изучаемых социальных групп. А. В. Поздняков в структуре социальной зрелости выделяет виды (нравственную, гражданскую, коммуникативную, трудовую), в каждом из видов присутствуют составляющие (когнитивная, мотивационная и поведенческая), а содержанием являются ценно-

сти, умения, способности и личностные качества [213]. Следует отметить, такая позиция неизбежно влечёт за собой усложнение структуры социальной зрелости и, как следствие, необходимость внедрения комплексной диагностики. Кроме того, сложные структуры требуют развёрнутого теоретического обоснования.

В таблице 2 представлены в обобщённом виде достоинства и ограничения перечисленных позиций к компонентному составу социальной зрелости личности.

В нашем исследовании мы будем придерживаться интегративного взгляда на содержание и структуру социальной зрелости студентов вуза. Полагаем, что сложные компонентные структуры с большей точностью позволяют отразить специфику данного феномена и систематизировать содержательные элементы, несмотря на указанные выше ограничения.

Продолжим анализ критериев, необходимых для содержательного описания ключевого понятия.

Отметим критерий, предполагающий *отражение динамики становления социальной зрелости личности*. В его интерпретации обнаружилось две исследовательские позиции: одни учёные рассматривают социальную зрелость как динамическую структуру, другие – как статическую. Мы считаем, что динамика становления социальной зрелости личности, во-первых, связана со структурными изменениями, отражающими возрастную периодизацию; во-вторых, с переходом человека на более высокий уровень становления социальной зрелости в рамках одной структуры. Кроме того, о динамических процессах в феномене социальной зрелости личности можно говорить в диахроническом ключе, прослеживая зависимость её структуры от социально-экономических характеристик различных исторических эпох. Однако подобного рода исследования выходят за рамки педагогической науки.

Итак, в настоящем диссертационном исследовании мы будем придерживаться именно динамической позиции в оценке социальной зрелости, так как она даёт возможность изучать переход личности на более высокие уровни социальной зрелости, то есть рассматривать становление и развитие этого личностного феномена.

Таблица 2 – Сводная характеристика позиций научных сообществ в исследовании компонентной структуры социальной зрелости личности

<i>Позиции научных сообществ</i>	<i>Компонентный состав социальной зрелости личности</i>	<i>Достоинства</i>	<i>Ограничения</i>
Первая (квалификативная) позиция	Содержание социальной зрелости представлено набором личностных качеств	Удобство диагностики	Сведение к набору качеств
Вторая (операциональная) позиция	Содержание социальной зрелости представлено системой умений	Удобство диагностики	Сведение к набору сформированных умений, отражает внутреннюю специфику
Третья (формальная) позиция	Содержание социальной зрелости представлено формальными проявлениями социальной зрелости личности	Удобство диагностики	Разработка критериев представляет только внешнюю сторону феномена
Четвертая (видовая) позиция	Содержание социальной зрелости представлено видами социальной зрелости: гражданской, идеино-политической, семейной, моральной, эстетической и др.	Отражение специфики феномена	Сложность диагностики
Пятая (личностно-ориентированная) позиция	Содержание социальной зрелости представлено как совокупность интегрирующих характеристик личности	Отражает внутреннюю структуру	Отражает связь социальной зрелости со структурой личности обобщённость, сложность выделения специфики
Шестая (компетентностная) позиция	Содержание и структура социальной зрелости представлены совокупностью социальных компетентностей (по А. Р. Лопатину) и их составляющих	Актуальность	Достаточно полное отражение специфики феномена, сложность определения компонентов социальной компетентности
Седьмая (интегративная) позиция	Содержание и структура социальной зрелости представлены различными комбинациями качеств, умений, компетенций, видов, функций и др.	Отражение специфики феномена	Сложность разработки и обоснования структуры, сложность диагностики

Статическая структура социальной зрелости личности представлена безотносительно к изменениям, происходящим с ней в ходе становления.

Следующий критерий определения содержания и структуры социальной зрелости личности – *степень обобщённости*. Здесь учёными выделяются два типа структур: общие и частные. Общие структуры являются собой структурный инвари-

ант социальной зрелости личности безотносительно к специфике конкретной категории людей. Частные, напротив, отражают специфику отдельной категории лиц и описывают социальную зрелость в зависимости от различных признаков, например, возрастных, социальных, то есть фокусируются на вариантах её проявления.

Следующий критерий – *форма представления* структуры социальной зрелости личности. Здесь учёные дают две группы структуры: дескриптивные и графические. В дескриптивных даётся словесное описание структуры социальной зрелости личности; в графических структура обычно представлена в виде моделей. В исследовании А. Л. Мальчуковой названы основные: 1) диагностические, имеющие в своей структуре критерии и показатели; 2) функциональные, выделяющие социальные функции субъекта жизнедеятельности согласно видам социальной зрелости; 3) этапно-процессуальные, представляющие этапы становления социальной зрелости личности в соответствии со стадиями процесса социализации; 4) интеграционно-личностные, основанные на смыслообразующих доминантах жизнедеятельности человека, используемых в качестве интегральных критериев оценки успешности его социализации; 5) интегрирующие, сочетающие различные формы представления структуры, содержания, функций социальной зрелости [158, с. 34-35].

В таблице 3 мы показаны варианты содержания и структуры социальной зрелости, сложившиеся в науке в зависимости от установленных критериев. Полагаем, что проведённый по отдельным критериям анализ существующих научных позиций в оценке структуры и содержания понятия «социальная зрелость личности», свидетельствует, что ни одно из рассмотренных направлений исследования не даёт полного представления о данном феномене и отражает лишь отдельные его аспекты.

Проведённый нами анализ вскрыл важные теоретические положения касающиеся содержания и структуры социальной зрелости студента вуза, которые будут учтены и интерпретированы в следующих частях работы. При этом подчеркнём важность комплексного рассмотрения содержания и структуры, учитываю-

щего сложность феномена, и при этом модель структуры должна быть динамичной, то есть отражать переход на более высокие уровни.

Таблица 3 – Представление содержания и структуры социальной зрелости личности по критериям

<i>Компонентный состав</i>	<i>Динамика</i>	<i>Обобщённость</i>	<i>Форма</i>
Квалификационная позиция (содержание представлено набором личностных качеств)	Статические (структуры, не отражающие изменения компонентов)	Общие структуры безотносительно к специфике конкретной категории людей	Описательная форма представления содержания и структуры социальной зрелости
Операциональная позиция (содержание и структура представлены системой умений)	Динамические структуры: 1) отражают возрастную периодизацию; 2) отражает переход на более высокие уровни	Частные структуры, отражающие специфику отдельной категории лиц: возрастные социальные и др.	Графические (модельная) формы представления содержания и структуры социальной зрелости
Формальная позиция (содержание представлено формальными проявлениями социальной зрелости личности)			
Видовая позиция (в структуру включены виды социальной зрелости: гражданская, идеально-политическая, семейная, моральная, эстетическая и др.)			
Личностно-ориентированная позиция (содержание представлено интегрирующими характеристиками личности)			
Компетентностная позиция (содержание представлено совокупностью социальных компетенций)			
Интегративная позиция (содержание представлено различными комбинациями качеств, умений, компетенций, видов, функций и др.)			

Процессуальный аспект. Процессуальный план социальной зрелости авторы чаще всего связывают с ходом социализации личности. Истоки современной концепции социализации находим в работах А. Бандуры [20], А. В. Мудрика [174], Т. Парсонса [197], А. А. Реан [229], Л. Д. Столяренко [274], Г. Тарда [279] и др.

Под социализацией учёные понимают процесс и результат присвоения и последующего активного воспроизведения человеком в ходе общения и совместной деятельности своего социального опыта (А. А. Реан [229], Л. Д. Столяренко [274]). По мнению Е. С. Рапацевич, взаимообусловленность социализации и становления социальной зрелости проявляется в том, что социальная зрелость выступает одновременно и в качестве этапа, и его результата и личностного качества, способствующего эффективности социализации [200]. При этом А. А. Реан, как и многие другие, выделяет такую характеристику процесса социализации личности и становления её социальной зрелости, как непрерывность, полагая, что данные процессы протекают на протяжении всей жизни человека [229].

Становление социальной зрелости в контексте социализации часто связывается с процессами интеграции (Е. Н. Каменская [108], А. В. Мудрик [174]), индивидуализации (Е. Н. Каменская [108], А. А. Реан [229]), десоциализации А. В. Мудрик [174]) и ресоциализации (В. А. Кузьмин [133]). Кроме перечисленных, называется целый ряд процессов, сопутствующих становлению социальной зрелости личности: 1) процесс осуществления социально значимой деятельности, когда индивид присваивает социальный опыт, содержанием которого выступают нормы, правила, ценности, отношения и другие компоненты социальной среды, культура труда в производственной и других видах деятельности; 2) процесс инкультурации состоящий в освоении человеком культуры данного общества; 3) процесс интериоризации личностью ценностей, норм и смыслов, господствующих в данном обществе; 4) когнитивный процесс, представляющий собой познание человеком общества и себя как члена данного общества; 5) коммуникативный процесс, предполагающий усвоение личностью социальной информации, при этом в современном информационном обществе, чем выше социальный статус индивида, тем выше уровень его доступа к информации; 6) интерактивный процесс, когда личность вовлечена в социальное взаимодействие; 7) процесс формирования отношений между личностью и её социальным окружением в ходе их взаимодействия (Е. Н. Каменская [108]; А. А. Реан [229], Л. Д. Столяренко [274]).

Можно говорить о процессе достижения баланса, характеризующего становление социальной зрелости и рассматриваемого как успешное разрешение следующих противоречий: противоречие между потребностью в интеграции в общество и потребностью в индивидуализации; противоречие между требованиями общества и желаниями человека; противоречие между желаниями и наличными возможностями человека в данной сфере жизни и деятельности.

Отметим, что выделенные процессы используются в качестве основы для разработки методик и технологий становления социальной зрелости личности и определения критериев уровня её становления.

Используя в качестве классификационного критерия виды факторов, обуславливающих специфику становления социальной зрелости студентов вузов, выделим внешние и внутренние особенности данного процесса. Внешние особенности зависят от образовательной среды вуза, в которой происходит становления социальной зрелости студентов, от организации учебно-воспитательного процесса в системе высшего образования и расширения спектра сфер жизнедеятельности, доступных для студентов. Внутренние особенности связаны с личностными, психофизиологическими данными, присущими студентам как представителям определённой возрастной и социокультурной группы. Исходя из степени приоритетности, внешние и внутренние особенности становления социальной зрелости студентов разделим на основные и сопутствующие. Сопутствующие особенности следуют из основных.

Рассмотрим сначала *внешние* основные и сопутствующие особенности анализируемого процесса.

К *внешним* основным особенностям становления социальной зрелости студентов вузов А. В. Мудрик относит: 1) профессиональную обусловленность данного процесса, проявляющуюся в том, что становление социальной зрелости студентов вузов протекает в рамках их профессионального становления и связано с наличием профессиональных практик; 2) инновационный характер данного процесса, который объясняется новым жизненным этапом вхождения в социокультурную среду вуза и требует от студентов мобилизации личностных резервов и

интенсивных нагрузок; 3) экстенсивность данного процесса связана с расширением сфер, в которых студенты должны проявлять социальную активность, например, участие в выборах на различном уровне, возможность вступления в различные общественно-политические организации и т. д.; 4) изменение роли агентов социализации предполагает не только расширение их круга, появление новых агентов (супруги, коллеги, преподаватели, представители различных организаций и пр.), но и возрастание значимости самого студента в данном процессе за счёт активности по самоизменению [174, с. 14–15].

Внешними сопутствующими особенностями становления социальной зрелости студентов вузов выступают: 1) освоение новых видов деятельности, вызванное профессиональной обусловленностью этого процесса и расширением сфер социальной активности студентов, включая научно-исследовательскую деятельность, в частности, написание научных статей, регистрируемых в научометрических базах, подготовку курсовых и дипломных работ, начало профессиональной деятельности; 2) изменение межличностных отношений, обусловленное изменением роли агентов социализации, созданием собственной семьи; 3) изменение финансового положения студентов, вследствие приобретения определённой материальной независимости (получение стипендии и подработка); 4) необходимость сочетания различных новых для студентов видов деятельности на данном жизненном этапе, что требует напряжённых усилий [174, с. 14–15].

В качестве *внутренних* основных особенностей процесса становления социальной зрелости студентов вузов И. А. Зимняя рассматривает: 1) предрасположенность к социальной активности, обусловленную достаточно высоким общим уровнем развития студентов, достигаемым конкурсной основой поступления в вуз; 2) утверждение самостоятельности в материальном, социальном и мировоззренческом планах в ходе становления личности в целом; актуализация разнообразных интересов; 3) гармоничное сочетание интеллектуального и социального потенциала, сопровождающегося структурированием интеллекта, когда в его мнемологическом ядре происходит периодическое повторение оптимумов многих из составляющих его функций; 4) формирование познавательных и

профессиональных интересов, в контексте целенаправленного овладения профессиональными компетенциями и занятий учебным трудом; 5) формирование потребности в труде, направленность на поиск решений конкретных профессионально-ориентированных проблем [95, с. 108–110].

Внутренними сопутствующими особенностями процесса становления социальной зрелости студентов вузов, по мнению М. Х. Толстых, являются: 1) достаточно высокий уровень образованности и интенсивная инкультурация; 2) высокий потенциал мотивации к получению знаний, связанный с ситуацией успеха, обусловленной поступлением в вуз и осознанно сделанным профессиональным выбором; 3) достаточно развитое умение планировать жизнь: студенты учатся осуществлять целеполагание, осуществлять выбор адекватных средств для достижения цели, эффективно использовать наличные внутренние и внешние ресурсы и испытывать позитивные эмоциональные переживания, когда добиваются требуемого результата; 4) высокая работоспособность благодаря быстрому восстановлению организма молодых людей, вследствие чего студенты могут работать при значительных психических и физических нагрузках; 5) способность к осуществлению сложной интеллектуальной деятельности, проявляющейся в сравнительно лёгком формировании знаний и умений, требуемых в выбранной профессиональной сфере, а также необходимых личностных качеств, таких как, ответственность, патриотизм, гуманность, требовательность к себе, самостоятельность, активность в общественно значимой детальности [286, с. 158–159].

Итак, теоретический анализ процессуального аспекта становления социальной зрелости позволил установить связь данного процесса с социализацией, которая отличается диалектичностью и многоаспектностью; а также выявить сопутствующие процессы (интеграция, индивидуализация и др.). Кроме того, стали очевидны динамические (этапность), временные (непрерывность) характеристики исследуемого процесса.

При этом следует отметить, что, по мнению исследователей М. З. Ильчикова и Б. А. Смирнова, социализация и воспитание различаются механизмами, целями и функциями становления и развития личности [99, с. 52]. Мы

поддерживаемся позиции Л. И. Новиковой, которая утверждает, что, несмотря на описание данных процессов разными классами понятий (социализация – терминами социологии и психологии, а воспитание – определениями педагогическими), их следует рассматривать как дополняющие друг друга [282]. Это подтверждает Н. А Каргапольцева, указывая на взаимодополняемость факторов воспитания и социализации. Процессы характеризуются общностью субъектов воздействия; потенциалом принципа дополнительности; «результатирующим феноменом саморазвития; характером качественно-временной итоговости» социализации и воспитания, их упорядоченностью для достижения цели; сочетанием принципа добровольности; «принципом “векторного двуединства” образовательных влияний; пересекаемой проникаемостью многофакторной сложности» [110, с. 177–178]. Н. Е. Щуркова считает важным, чтобы обучающийся мог активно участвовать общественных событиях и отношениях, он должен быть воспитан, то есть не только усвоить, но и уметь воспроизводить мир культуры в индивидуальной трансформации [317].

О необходимости социализации студента в процессе профессиональной подготовки обучающихся в вузе пишет Л. Г. Пак. Она отмечает, что современные вызовы социально-экономических условий требуют решения новых задач субъектно-развивающей социализации студента, которые определяют необходимость организации в вузах насыщенной и усложняющейся информационно-социализирующей, социально ориентированной, самообразовательной деятельности студентов, которая включает в себя современные способы освоения разных культурных сфер познания, общения, досуга, труда, творчества социума и образовательного континуума [195].

Для нашего исследования весьма важно рассмотреть научные наработки, касающиеся понятия «становление».

В общеупотребительном смысле, согласно словарю С. И. Ожегова, становление рассматривается как «появление новообразований, начальная фаза возникновения объекта; развитие ассоциируется с переходом в качественно новое, более совершенное состояние; формирование рассматривается как приобретение объек-

том законченности, или придание устойчивости явлению, процессу» [188]. Мы видим, что понятие «становление» толкуется в донаучной среде через синонимы «развитие» и «формирование».

Становление является философской категорией, которая рассматривается как переход от одной определённости бытия к другой. Всё существующее является становящимся, а его бытие есть становление. Вialectическом материализме становление выступает как важный момент в учении о развитии. Выражая состояние незавершённости существования, становление раскрывает переход возможностей в действительность и может рассматриваться как промежуточное звено между ними. В философии понятие «становление» употребляется в контексте понятия «развитие» и обычно отождествляется с последним, будучи понятым как приобретение определённых признаков и форм в процессе развития. Становление есть приобретение новых признаков и форм в процессе движения и развития [185].

В современных педагогических трудах достаточно широко употребляются три термина – «становление», «формирование», «развитие», которые имеют общее значение изменения, но различаются коннотациями. «Становление» в педагогическом словаре Г. М. Коджаспировой считается разновидностью развития, связывается с приобретением новых свойств и приближением к известному состоянию [119, с. 142]. Э. Ф. Зеер, анализируя профессиональное становление личности, указывает не только на прогрессивные стороны данного процесса, но и негативные – кризисы, конфликты, деструктивные изменения [94]. Н. В. Шрамко вкладывает в понятие «становление социальной зрелости личности» развитие человека в социальном плане, при этом автор акцентирует внимание на стремлении субъекта к самосовершенствованию, подчёркивая роль собственной активности личности в данном процессе [314, с. 53–54].

Исходя из обозначенных особенностей употребления понятия «становление», его использование применительно к проблеме социальной зрелости личности вполне оправдано, поскольку понятия «становление» и «социальная зрелость» по своей сути предполагают изменение.

Понятие «становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза» не было ещё предметом самостоятельного педагогического исследования, и нам предстоит дать формулировку, исходя из уточнения структуры и содержания основного понятия «социальная зрелость студента вуза». Примем во внимание, что данный процесс рассматривается учёными как целенаправленный, специально организованный для изменения личности, обеспечивающий последовательный переход профессионально-личностного развития субъектов на более высокий уровень, характеризующийся готовностью к адаптации, самоопределению, самоорганизации и самореализации. Указанные научные положения, наработанные позиции морфологического аспекта хотя и касаются в большей мере характеристик социальной зрелости применительно к социализации, всё же являются серьёзной теоретической базой для поиска педагогических решений проблемы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза на основе построения педагогической концепции.

Рассмотрим *методический аспект* становления социальной зрелости личности. Учёные, занимающиеся изучением проблем становления социальной зрелости личности, разработали достаточно широкий спектр методик реализации педагогических условий решения данной проблемы.

В рамках исследований среды выделенные условия отражают роль внешних факторов. Влияние социального окружения на становление личностного качества отмечают Л. А. Калашникова [103], А. Л. Мальчукова [158], Н. А. Фёдорова [292] и др. Для формирования социальной зрелости обучающихся и повышения продуктивности данного процесса учёные предлагают воздействовать внутренние ресурсы личности: развитие мотивационно-ценностной сферы (Е. Г. Каменева [107], Н. В. Шрамко [314]); различные формы «самости» (Я. А. Безродная [22], Е. Г. Каменева [107], М. В. Лукичёва [151], Н. А. Фёдорова [292], Н. В. Шрамко [314]). В решении обозначенной проблемы Е. Г. Каменевой [107], А. Р. Лопатиным [148], М. В. Лукичёвой [151], Н. А. Невзоровой [181], И. А. Рудневой [233] применяются деятельностный и интерактивный подходы,

предполагающие включенность обучающихся в социально значимую деятельность и социальное взаимодействие.

Педагогические условия становления социальной зрелости различных групп обучающихся предлагаются реализовывать с помощью достаточно широкого спектра технологий и методов. Чаще всего используются проектные технологии, поскольку в образовании за последнее десятилетие к проектной деятельности интерес повысился. Второе место занимают тренинговые технологии, причиной чего является их наибольшая эффективность при развитии личностного компонента социальной зрелости, включающего социально значимые качества. Далее следуют игровые, проблемные, рефлексивные технологии и метод портфолио. Игровые технологии способствуют освоению социальных ролей. Проблемные нужны для формирования умений выходить из нестандартных ситуаций и принимать решения в любых условиях неопределенности, а также они обеспечивают готовность личности брать на себя ответственность за принимаемые решения. Рефлексивные – направлены на формирование аналитических и оценочных суждений обучающихся, их критического мышления; учат оценивать свои действия и прогнозировать результаты этих действий, осмысливать своё социальное окружение, выбирать отношения и способы взаимодействия с ним, – всё это в целом способствует становлению социальной зрелости обучающихся. Метод портфолио важен для оценки достижений и мониторинга индивидуальной траектории развития обучающихся, является неотъемлемой частью осуществления рефлексии.

Значительным потенциалом в становлении социальной зрелости обучающихся обладают редко упоминаемые в публикациях взаимообучение и самообучение. Эти технологии успешно использовались Н. А. Фёдоровой [292] и Я. А. Безродной [22]. В таблице 4 приведена статистика упоминаний основных педагогических технологий, рекомендованных к реализации в процессе становления социальной зрелости обучающихся.

В качестве средств становления социальной зрелости личности учёные предлагают использовать организацию ученического самоуправления (Я. А. Безродная [22]), краеведение (Л. А. Калашникова [103]), практико-

ориентированные ситуации (И. А. Руднева [233]), этнопедагогические средства (Н. С. Темиров [281]). Формы работы применяются преимущественно групповые, причём группы объединяют на различных основаниях: 1) по видам деятельности (волонтёрская, краеведческая, научно-исследовательская, производственная практика); 2) по месту проведения (аудиторная, внеаудиторная). Кроме того, исследователями активно используются индивидуальные и коллективные формы работы.

Таблица 4 – Основные педагогические технологии, реализуемые исследователями в процессе формирования социальной зрелости обучающихся

Авторы	Реализуемые технологии						
	Проект-ные	Тренин-говые	Игровые	Рефлек-сивные	Портфо-лио	Про-блемные	Проб
Безродная Я. Я.	+				+		
Каменева Е. Г.		+	+	+			
Лопатин А. Р.		+	+				+
Лукичёва М. В.	+				+		
Мальчукова А. Л.	+						
Невзорова Н. А.	+	+	+				
Поздняков А. В.	+	+		+			
Фёдорова Н. А.		+				+	
Шрамко Н. В.	+			+	+	+	

В исследованиях, посвящённых данной проблеме, отмечаются различные этапы в становлении социальной зрелости обучающихся: предпрофильная подготовка (М. В. Лукичёва [151]); довузовская (Н. А. Фёдорова [292]) и вузовская (Н. В. Шрамко [314]). В качестве основы становления социальной зрелости А. Л. Мальчукова [158] использует развитие коммуникативных умений; а С. И. Фетисова [294] управление педагогической практикой.

Практически все рассмотренные технологии, средства и формы становления социальной зрелости отвечают следующим критериям: 1) наличие деятельной основы, которая предполагает привлечение обучающихся к выполнению различных видов социально значимой деятельности; 2) продуктивность, подразумевающая, с одной стороны, получение в качестве результата деятельности некоего готового продукта, а, с другой стороны, творческую направленность этой деятельности; 3) активизирующий характер, проявляющийся, во-первых, в стимулировании мотивации обучающихся к осуществлению различных видов социально значимой

деятельности, во-вторых, в ориентации на формирование социально значимых качеств, которые являются структурными компонентами социальной зрелости; 4) полилогичность, основу которой составляет вовлечение всех субъектов учебно-воспитательного процесса в постоянное взаимодействие на основе взаимодействия и сотрудничества (М. В. Лукичёва [151]).

К вышеперечисленным требованиям можно добавить: 5) партисипацию, заключающуюся в соуправлении, совместном принятии решений, неформальном делегировании полномочий с целью саморазвития участников образовательного процесса (Е. В. Яковлев [323]; (Х. Дженкинс (H. Jenkins) [346]); 6) ситуативность, проявляющуюся в создании педагогических ситуаций для становления социальной зрелости; 7) социальная ориентация, подразумевающая направленность деятельности на достижение социально значимых целей.

Исследователи проблемы выделяют широкий спектр педагогических условий становления социальной зрелости различных категорий обучающихся и предлагают их авторские классификации, например, М. И. Винокурова [46], А. В. Поздняков [213] и др. Можно выделить две основные группы педагогических условий в зависимости от их направленности либо на актуализацию внутренних личностных ресурсов, либо на оптимизацию внешних обстоятельств. К внутренним педагогическим условиям относятся условия, связанные с изменением личностных факторов, а к внешним – организационно-педагогические условия, связанные с изменением внешних факторов: образовательной, социально-культурной среды и их ресурсов.

Исходя из ориентации педагогических условий на формирование определённого компонента социальной зрелости обучающихся, внутренние педагогические условия можно разделить на: 1) мотивирующие, актуализирующие мотивационную сферу; 2) квалитативные, обеспечивающие формирование социально значимых личностных качеств, являющихся структурными компонентами социальной зрелости обучающихся, например, социальной ответственности; 3) аксиологические, служащие для конструирования системы ценностных ориен-

таций; 4) операционные, необходимые для развития соответствующих умений, например, умений социального взаимодействия.

Внешние педагогические условия так или иначе связаны с учебно-воспитательной деятельностью, поэтому в соответствии со структурными компонентами данной деятельности представляется логичным обозначить следующие их виды педагогических условий: 1) целевые, направленные на оптимизацию целей образования и позволяющие привести их в соответствие с интересами и потребностями субъектов образовательного процесса; 2) содержательные, предполагающие модернизацию содержания образовательного процесса для повышения эффективности процесса становления социальной зрелости обучающихся; 3) управленческие, связанные с внесением изменений в различные аспекты процесса управления (анализ, планирование, организация, руководство, контроль, оценка и стимулирование) для оптимизации процесса становления социальной зрелости обучающихся; 4) методические (технологические), связанные с разработкой и внедрением новых педагогических методик, технологий, методов, приемов и организационных форм для эффективного формирования социальной зрелости обучающихся. Предложенная классификация не претендует на полноту и рассматривается как один из возможных вариантов. В реальных исследованиях, выделенные виды педагогических условий могут не проявляться в чистом виде. Практически все виды условий являются взаимосвязанными, взаимодополняющими и взаимообусловленными.

Анализ работ позволяет обозначить требования, предъявляемые к педагогическим условиям становления социальной зрелости различных категорий обучающихся: 1) комплексность, предполагающая достижение максимального эффекта только при реализации всех условий; 2) структурность, заключающаяся в корреляции и отражении педагогическими условиями морфологии (специфики структуры) социальной зрелости; 3) стадийность, предполагающая соотнесённость педагогических условий этапам становления социальной зрелости и / или этапам социализации; 4) единство личностной и социальной направленности как экспли-

кация сущности процесса социализации, нацеленного на обособление личности от социума и одновременную интеграцию в него.

Естественно, что практически все педагогические условия становления социальной зрелости и методики их реализации определяются структурой социальной зрелости, спецификой возрастной категории обучающихся и аспектом исследования, который выбирает для себя учёный. Анализ упомянутых выше публикаций показал, что большинство условий и методик основаны преимущественно на технологиях преподавания, а вопрос о технологиях, которые обучающиеся и, в частности, студенты могли бы использовать в ходе социализации для самостоятельного управления данным процессом, остаётся пока открытым.

Далее остановимся на рассмотрении *концептуального аспекта*, связанного с применением и разработкой методологических подходов к становлению социальной зрелости личности.

Анализ исследований по проблеме социальной зрелости личности свидетельствует, что одни авторы (Л. А. Калашникова [103], Е. Г. Каменева [107], А. Р. Лопатин [148] и др.) посвящают свои исследования непосредственно обозначенной проблеме становления социальной зрелости личности, другие (Я. А. Безродной [22], М. В. Лукичёвой [146], А. М. Мильман [170], Н. А. Фёдоровой [292] и др.) – рассматривают данный феномен в контексте исследования других педагогических проблем. Тем не менее концептуальные основы данной проблемы не получили достаточной разработки.

Наш анализ существующих методологических подходов к решению проблемы становления социальной зрелости личности выявил их широкий спектр: системный (Я. А. Безродная [22], А. Л. Мальчукова [158], А. В. Поздняков [213]); культурологический (И. А. Руднева [233], А. В. Поздняков [213]); аксиологический (Е. Г. Каменева [107]) и др.; синергетический (А. М. Мильман [170]); интегративный (Н. А. Невзорова [181]); междисциплинарный (Н. С. Темиров [281]); целостный (И. А. Руднева [233]); антропологический (А. М. Мильман [170]); гуманистический (А. Р. Лопатин [148], А. М. Мильман [170]). Достаточно часто выбираются: личностно-ориентированный (А. Р. Лопатин [148], М. В. Лукичёва

[151], А. Л. Мальчукова [158], И. А. Руднева [233]); деятельностный (И. А. Руднева [233], Н. В. Шрамко [314]), личностно-деятельностный (Е. Г. Каменева [107], А. М. Мильман [170], А. В. Поздняков [213]); субъектно-деятельностный (А. Р. Лопатин [148]); индивидуальный (Н. А. Фёдорова [292]); дифференцированный (Н. С. Темиров [281]); индивидуально-творческий (Е. Г. Каменева [107]); компетентностный (Н. В. Шрамко [314]) и др.

Часто применяются различные варианты личностного и деятельностного подходов и их сочетания, что представляется вполне логичным, поскольку личность включает в себя социальный компонент, поскольку формируется в ходе социально обусловленной деятельности. Так, в исследовании Е. Г. Каменевой [107] реализован социально-деятельностный подход; акмеологический подход выбран Я. А. Безродной [22], И. А. Рудневой [233], Н. В. Шрамко [314]. Социально-деятельностный подход предполагает решение проблем в методике становления социальной зрелости путём вовлечения личности в значимую для общества деятельность, акмеологический – ориентирован на достижение личностью вершины (акме) в социальном развитии.

Функции социально-педагогического подхода исследованы в работе Л. Г. Пак, А. В. Богдановой [194] и С. В. Сальцевой [243]. Среди функций, которые отражают современный заказ общества и потребности личности, названы следующие виды: методологическая функция, обеспечивающая единство общей картины мира, культуры, профессии, знание законов постиндустриального общества; проектировочная, направленная на реконструирование профессионально-ориентированного содержания, методики профессиональной подготовки с позиций современной экономики; диагностическая, направленная на изучения жизненной ситуации обучаемых, их профессионально-личностного; преобразующая, связанная с активизацией субъектности, профессионально ориентированной позиции и развитием индивидуальности студентов, гармонизации их отношений, формированием значимых интересов, мотивов в познании и труде; технологическая, направленная на определение профессионально-развивающего содержания, технологий организации профессиональной подготовки; координационно-

регулирующая, обеспечивающая создание единого профессионально-социализирующего пространства и обеспечение социально-психологического комфорта жизнедеятельности студента; педагогическое сопровождение профессионального самоопределения, самореализации; аналитико-рефлексивная – осуществление контроля, анализа и оценки эффективности профессиональной подготовки студента вуза.

Важно отметить, что практически все исследователи используют подходы комплексно, посредством чего достигается более полное многоаспектное рассмотрение проблемы. Труды зарубежных исследователей преимущественно посвящены психолого-педагогическим и социально-экономическим аспектам социальной зрелости. Авторы, работающие в психолого-педагогическом направлении, занимаются установкой взаимосвязей между социальной зрелостью и различными феноменами, например, академической успеваемостью – А. Лоренс [351], Ждиотсана К. Шах [359] и С. Бордхан [331]; здоровым образом жизни – Каролин Е. Иеверс-Ландис [343]; личностью обучающихся – Д. Кумар [350]; благосостоянием – Н. Учёные Хазнайн [342]. Социально-экономическое направление отражает взаимообусловленность социальной зрелости и разных социальных и экономических явлений. В частности, обнаружена взаимосвязь с целостной управленческой компетенцией (Й. Порвазник [354]); повторным совершением преступлений (Л. Штайнберг [362]); траекториями антисоциального поведения (К. С. Монахан [352]).

Проанализированные работы охватывают различные возрастные группы населения, но чаще всего речь идёт о подростках (С. Рани [363]) или молодёжи (В. Награ [353]). Практически все изыскания носят прикладной характер, исследуя возможности измерения и оценки уровня становления социальной зрелости, а также установления корреляции между социальной зрелостью и перечисленными ранее феноменами. К примеру, Х. Г. Гоу [339; 341] и С. Рани [363] предлагают использовать квалиметрический подход, а Е. Гринберг [340] – определение структурных компонентов социальной зрелости для выявления её критериев и показателей. Известным ограничением данных исследований следует признать то, что

они носят преимущественно диагностический характер и не предполагают разработку теоретико-методологических подходов к педагогической трактовке социальной зрелости и её структуры, а также созданию на их базе методик и технологий становления социальной зрелости.

В результате проведённого теоретического анализа рассматриваемой проблемы мы пришли к следующим выводам:

1) сложность отношений и взаимосвязей в системе современного общества, быстротечность социальных процессов определяет проблему становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза как актуальную для теории профессионального образования;

2) самостоятельное предметное изучение социальной зрелости студента в теории профессионального образования по сравнению с исследованием её в социологии и психологии, до сих пор является новым, мало разработанным направлением;

3) анализ научных трудов показывает наличие предпосылок и необходимости разработки концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, включающая методологические основания, основные идеи, существенные характеристики, принципы и моделирование данного процесса для продвижения рассматриваемой проблемы к её позитивному решению.

1.2. Содержание и структура социальной зрелости студентов вуза

Данный параграф посвящён содержанию и структуре ключевого понятия нашего исследования «социальная зрелость студентов вуза». С этой целью мы дадим краткую характеристику современного студента: раскроем его возрастные и социальные особенности, составим портрет студента вуза, соответствующий современным требованиям социума. Затем рассмотрим структуру понятия социально зрелой личности и на её основе определим понятие «социальная зрелость сту-

дента вуза». Завершим раздел представлением модели социальной зрелости студента вуза.

Проблеме становления социальной зрелости студентов посвящён ряд диссертационных исследований, среди которых следует отметить работы Г. Г. Александровой [7], А. А. Гудзovской [68], А. О. Кошелевой [128], И. А. Рудневой [233], Т. В. Синюгиной [255], Т. В. Степановой [271], С. Н. Фетисовой [294], Н. В. Шрамко [314] и др. Исследователи попытались, исходя из особенностей предмета своего исследования, определить содержание понятия «социальная зрелость студента». Сведём обнаруженные трактовки в одну таблицу 5.

Таблица 5 – Трактовки понятия «социальная зрелость личности студента» разных авторов

№ п/п	Автор	Определение «социальная зрелость личности»
1	Александрова Г. Г.	Социальная зрелость, как показатель эффективности социального развития личности, есть форма проявления такой системной организации субъекта социального развития, которая отражает его готовность и способность к наиболее полной социальной самореализации в конкретных культурно-исторических условиях (с учётом пространственно-временного и содержательного характера происходящих в них изменений) [7, с. 8]
2	Гудзовская А. А.	Социальная зрелость есть результат становления субъектности человека и его самоопределения в индивидуальном и социальном пространстве. Степень социальной зрелости зависит от широты и качества субъектности, а также способов самоопределения [68, с. 7]
3	Кошелева А. О.	Социально-нравственная зрелость – интегральное социально-психологическое (когнитивное, оценочно-эмоциональное и действительно-поведенческое) образование личности, которое отражает степень интериоризации ею социально-нравственных ценностей во внутреннем плане действий в процессе самостановления человека в деятельности, познании и общении. Этим самым психологически подчёркивается координирующая роль индивидуальной зрелости человека в системе социально-нравственных взаимодействий личности в среде [128, с. 9]
4	Руднева И. А.	Социальная зрелость – это целостное личностное профессионально значимое качество социальных педагогов, обеспечивающее эффективное выполнение профессиональных обязанностей в работе с детьми и семьями «социального риска», с детьми и молодёжью, имеющими особенности в развитии, с подростками девиантного поведения и одарёнными детьми. Социальная зрелость представляет собой структурно-уровневое образование, включающее мировоззрение человека, основанное на гуманистических ценностях (когнитивно-ценостный компонент), характер межличностных отношений и

№ п/п	Автор	Определение «социальная зрелость личности»
		самоотношение человека (мотивационно-потребностный компонент), субъектность человека, его способность» эффективно осуществлять, и оценивать социально-педагогическую деятельность (деятельностно-рефлексивный компонент) [233, с. 12]
5	Степанова Т. В.	Сущность социально-психологической зрелости студента, рассматриваемая как его готовность и способность быть полноценным субъектом профессиональной деятельности и нести за неё полную ответственность перед собой и обществом [271, с. 10]
6	Фетисова С. Н.	Содержание понятия «социально-педагогическая зрелость студентов», которая представлена в качестве интегрального результата личностного и профессионального развития студента как самосозидающегося субъекта, проявляющегося в различных видах педагогической деятельности и многообразии социальных статусов, в готовности давать определённый вектор процессу своего развития [294, с. 14]
7	Шрамко Н. В.	Социальную зрелость студентов следует понимать, как интегративное качество личности, отражающее адекватное понимание личностью своего места и роли в общественно-историческом процессе, способность свободно определяться в социокультурном пространстве ценностей; как синтез базовых компонентов: социальной ответственности, социальной активности, коммуникативной толерантности, ориентации на социально значимые ценности, способности к компетентному взаимодействию с членами общества [314, с. 11].

Каждый возраст характеризуется собственной специфической для него социальной ситуацией развития, что, по сути, есть отношение между личностью, проживающей какой-либо возрастной этап, и её средой. Л. С. Выготский в своё время подчёркивал, что социальная ситуация развития личности определённого возраста «...представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода. Она определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому человек приобретает новые и новые свойства своей личности, черпая их из среды, как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным» [50, с. 327].

Важнейшим периодом для социального становления личности, по мнению Н. А. Фёдоровой, является старший школьный возраст – «период критического осмыслиения социальной действительности, определение своего места в социальных отношениях, и как результат – формирование системы жизненных убеждений и личностных принципов» [292, с. 87]. К этой возрастной границе значительно

расширяется спектр сфер общественной жизни и социального взаимодействия. В сфере внимания и интересов старшего школьника оказываются политическая, гражданская, профессиональная, семейная области человеческой жизни, начинает складываться отношение к себе как члену общества и субъекту общественной жизни, выбирается своя социальная позиция. Н. А. Фёдорова считает, что далее в течение всей жизни в личностную структуру вносятся только корректизы, совершенствуются её базовые характеристики. Социальную зрелость выпускника средней школы, а, следовательно, будущего первокурсника вуза, можно определить тем, «насколько он адекватно понимает своё место в обществе, каким мировоззрением или философией руководствуется, какого его отношение к общественным институтам (нормы морали и права, законы, социальные ценности) к своим обязанностям, труду» [292, с. 46].

Время получения образования в вузе совпадает со вторым периодом юности, или первым периодом зрелости. Характерной чертой нравственного развития личности в этом возрасте считают усиление сознательных мотивов поведения, качеств (целеустремлённость, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение управлять собой и своим поведением), которых не хватало в полной мере в старших классах, укрепляются. Повышается интерес к моральным проблемам (цели, образу и смыслу жизни, долгу, любви, верности и др.).

Современные студенты не хуже и не лучше прежних, они, как и во все времена, являются поколением своего времени. Социум накладывает отпечаток на проявление качеств молодых людей, поэтому соответственно требованиям социума меняется содержание характеристики «социальная зрелость личности студента». Как отмечает Л. И. Анцифирова, исходным для психологии является положение о том, что личность развивается через включение в системы общественных отношений. Поэтому «средовые» факторы, обусловливающие социально-психологическое развитие личности, именно в ходе реализации социальных взаимодействий осмысливаются более системно. Разные социальные общности, господствующие в обществе формы общественного сознания и поведения могут неоднозначно влиять на личность [14].

На каждой ступени своего развития общество диктует развивающейся личности общие принципы восприятия и интерпретации мира, наделяет смыслом те или иные аспекты жизни, нацеливает на определённые ценности. Социум даёт личности понять, какие эмоции, в каких ситуациях и на каких уровнях напряжения обладают ценностью для взаимодействия людей; он предъявляет систему общественных норм и образцов. Однако субъективные особенности каждого человека своеобразно проявляются, и он становится активным субъектом своего поведения, деятельности. Это основание, с точки зрения Л. И. Анцифировой, даёт возможность выделить не менее трёх уровней развития личности.

На первом уровне субъект пока не способен адекватно осознавать свои истинные побуждения, учитывать качество и степень своего воздействия на ситуацию, что, в свою очередь, не способствует успешности его действий. При этом неудовлетворительные результаты своей деятельности личность связывает со злой волей окружающих.

На втором уровне личность становится субъектом общественных отношений, то есть человек уже способен осознанно соотносить цели и мотивы своих действий, проектировать ситуации своего поведения, прогнозировать прямые и косвенные результаты собственных действий, способен к переделке стихийно сложившихся психических свойств, может произвольно повысить или понизить значимость своих целей. На этом уровне он уже адекватно соотносит собственные возможности с социальными задачами и требованиями деятельности. Остановившись на дифференциации понятий «личность» и «субъект», С. Л. Рубинштейн подчёркивал: «Субъект в специфическом смысле слова (как «Я») – это субъект сознательной, произвольной деятельности <...> Ядро его составляют осознанные побуждения – мотивы сознательных действий» [232].

На третьем, высшем уровне личность – субъект своего жизненного пути, мыслящий масштабами исторического времени своей эпохи. Перед нами не просто уникальная индивидуальность, которая характеризует каждого человека. Личность к этому моменту уже обладает наибольшей степенью свободы – выявлять, переживать и собственными действиями разрешать назревшие противоречия в

развитии себя и общества. Неповторимость субъекта измеряется на общественно-историческом или даже общечеловеческом уровнях [14].

Студенчество как социальная группа в основном исследуется в социологии и социальной психологии. Характеристика студенчества дана И. А. Зимней. К этой категории относится группа людей, занятых целенаправленным, систематическим процессом овладения знаниями, профессиональными навыками и умениями. «Студенчество – социальная общность, характеризуемая наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости» [95]. И. А. Зимняя рассматривает студента как активного субъекта педагогического взаимодействия, который самостоятельно организует свою познавательную деятельность и реализует коммуникативную активность направленную на решение конкретных профессиональных задач [95, с. 164].

Согласимся с тем, что главным отличительным признаком студенчества является нацеленность этой социальной группы на процесс познания, на развитие интеллектуально-культурных характеристик. Перечислим, отмеченные учёным характерные особенности студенческой молодёжи:

1) отсутствие чёткого социального статуса: студенты характеризуются либо через призму социального положения своих родителей, либо общественной значимости будущей профессией;

2) студенческая молодёжь – это своеобразный ориентир, который позволяет прогнозировать будущие политические, экономические и социальные нововведения, основной деятельность молодых людей является систематическое накопление, усвоение и овладение научными знаниями;

3) студенческая молодёжь является резервом интеллигенции. В его составе молодые люди одного возраста, образовательного уровня из всех социальных классов, слоёв и групп общества;

4) студенчество отличается формами организации жизнедеятельности: концентрацией *молодых людей* в крупных вузовских центрах, «локализацией» образа жизни в стенах вуза (академическая группа, общежитие), относительной самостоятельностью выбора в учебное и внеучебное время способов деятельности.

Перечисленные выше дифференциальные признаки студенчества позволяют определять его как социальную общность социокультурного характера, как феноменом культуры.

М. А. Емельянова, исследуя проблему профессиональной зрелости студентов-выпускников как социально-педагогического феномена, даёт её характеристику. По мнению учёного, этот вид социальной зрелости:

– является интегративным качеством личности, в котором отражено содержательное и смысловое единство социальных, профессионально-академических и личностных качеств студента, формируемое в процессе профессиональной подготовки в вузе и дающее ему возможность самореализоваться в ходе социализации и профессиональной деятельности и установить гармоничные отношения с социальным окружением;

– выступает итерирующей качественной характеристикой, объединяющей смысловой идеей академическую, личностную и социальную составляющие зрелости в целостную систему с качественным аспектом более высокого уровня, чем отдельные компоненты;

– является данностью, которая обеспечивает продвижение студентов на самые высокие уровни (зрелость) в период обучения в вузе;

– предусматривает непрерывно развивающуюся систему, состоящую из взаимосвязанных подсистем, цели, содержание, функционирование которых детерминируется ориентацией на целостное развитие личности студентов в ходе профессиональной подготовки;

– является интегральной ценностью, детерминирующей конечный результат как состояние личности, на достижение которого ориентированы её потребности в самореализации и самосовершенствовании;

– эксплицирует, выступая в качестве интегрального критерия, высший уровень развития академических, личностных и социальных качеств как смыслового и содержательного единства [84].

В настоящее время наблюдается расслоение студенческого сообщества. Одни бросают все силы на учёбу, приобретение знаний, умений, навыков, или ком-

петенций. Другая часть относится к обучению очень легко, к примеру, могут сказать какой-то контент из Интернета и сдать его преподавателю, выдав за свою работу. Обучение в вузе, студенческая жизнь – это не только учёба, но и творчество, спорт, социальная активность, то есть всё, что помогает в гармоничном становлении личности. И сегодняшний абитуриент, приходящий в вуз, готов к такому нешаблонному, широкому восприятию мира. Студенты активно включаются в различные проекты, стремятся быть полезными для людей, нуждающихся в их помощи. Они занимаются научной работой, пишут статьи, участвуют в олимпиадах и конкурсах, проявляя творчество и активность.

Студенчество в прежние годы по статусу и ролевым позициям относилось к группе, находящейся в процессе социализации. Сегодня, по разным оценкам, до 35 % студентов-бакалавров и до 70 % студентов-магистрантов совмещают учёбу с работой, что позволяет считать их более «взрослыми», и потому их социальная роль в обществе не сводится только к профессиональной подготовке. Этот факт не всегда означает, что работающий студент сознательно стремиться получить финансовую независимость от родителей. Следует признать, что довольно часто студенты совмещают учёбу и работу сугубо по финансовой необходимости, причём в ущерб учёбе.

В ходе исследования научной проработки проблемы становления социальной зрелости личности нами был выделен комплекс требований к построению собственной модели социальной зрелости студентов вузов. К числу требований относятся: аксиологическое, деятельностное требования, требования динаминости, компенсаторности, уровневости, функциональности и целостности. Реализация требований, отражённых в моделях социальной зрелости личности, разработанных разными авторами, представлена в таблице 6.

Перечисленные требования соответствуют отдельным аспектам данного феномена: герменевтическому, морфологическому, контентному (содержательное наполнение соответствующих структурных элементов). Следует отметить, что большинство требований являются многоаспектными, то есть применимыми более чем к одному фасету социальной зрелости студентов вузов.

Таблица 6 – Реализация требований, отражённых в моделях социальной зрелости личности (по авторам исследований)

Автор	Требования						
	1	2	3	4	5	6	7
Безродная Я. А.	+	+					
Гудзовская А. А.		+					
Калашникова Л. А.		+					
Каменева Е. Г.	+		+				+
Лопатин А. Р.	+						
Лукичёва М. В.	+	+					
Мальчукова А. Л.	+						
Невзорова Н. А.	+	+		+	+		+
Поздняков А. В.	+	+					
Руднева И. А.	+	+			+	+	+
Степанова Т. В.							
Темиров Н. С.	+	+					+
Фёдорова Н. А.	+				+		
Шрамко Н. В.	+	+					

Примечание: 1 – аксиологическое требование; 2 – деятельностное требование; 3 – требование динамичности; 4 – требование компенсаторности; 5 – требование уровневости; 6 – требование функциональности; 7 – требование целостности.

Перейдём к описанию предлагаемых нами требований и их практической реализации при определении понятия и создании модели социальной зрелости студентов вузов.

1. *Требование целостности* заключается в том, что социальная зрелость студентов вуза рассматривается как целостное, то есть предполагающее несводимость свойств целого к свойствам отдельных составляющих частей, личностное образование или характеристика целостной личности. Практически все авторы, занимающиеся изучением социальной зрелости личности (Г. Г. Александрова [7], Я. А. Безродная [22], А. А. Гудзовская [68], Е. Г. Каменева [107], М. В. Лукичёва [151], А. Л. Мальчукова [158], Н. А. Невзорова [181], А. В. Поздняков [213], И. А. Руднева [233], Т. В. Степанова [271], Н. С. Темиров [281], Н. А. Фёдорова [292], Н. В. Шрамко [314] и др.), разделяют данную точку зрения. На основании параграфа 1.1, мы пришли к заключению, что социальную зрелость студента следует рассматривать как комплексную характеристику личности.

2. *Деятельностное требование* проявляется в двух планах. Во-первых, социальная зрелость студентов вузов возникает в ходе осуществления разнообраз-

ных видов деятельности (ср. у Н. А. Невзоровой толкование социальной зрелости личности как способности человека реализовывать различные виды деятельности [181]). Более того, отследив виды деятельности, сменяющие друг друга в онтогенезе, мы получим возможность увидеть динамику становления социальной зрелости. По мере взросления человек осваивает новые виды деятельности, следовательно, социальная зрелость личности формируется при возрастающем количестве видов деятельности и качестве их выполнения. Установить виды деятельности, присущие студентам как социальной группе и влияющие на становление социальной зрелости, означает определить структуру зрелости и её содержания.

Основанием для выдвижения данного требования послужили исследования Я. А. Безродной [22], А. А. Гудзovской [68], Л. А. Калашниковой [103], М. В. Лукичёвой [151], Н. А. Невзоровой [181], А. В. Позднякова [213], И. А. Рудневой [233], Н. С. Темирова [281], Н. В. Шрамко [314] и др. В зависимости от целей исследования и научной отрасли авторы выделяют различные виды деятельности. Психологи, говоря о сменяющих друг друга видах деятельности в онтогенезе, выделяют три вида деятельности: игра, учение и труд. Исследователи социальных видов деятельности, выведенных за рамки онтогенеза, говорят о труде, общении и познании (Н. А. Невзорова [181]). Характеристика деятельности с позиции субъект-объектных отношений позволяет различать преобразовательную, познавательную, ценностно-ориентационную и коммуникативную (общение) деятельность студентов (см. М. С. Каган [102]).

С учётом теоретического анализа, проведённого в параграфе 1.1, определим структуру и содержательное наполнение структурных компонентов. К видам социально значимой деятельности студентов вуза, с нашей точки зрения, прежде всего относится *деятельность, реализуемая в учебное время*. Она представлена учебно-профессиональным, производственно-практическим, научно-исследовательским видами. Не менее значимой следует считать *деятельность, реализуемую во внеучебное время*, то есть общественно-политическую, художественно-творческую, спортивно-оздоровительную, интеллектуально-познавательную и, как самостоятельную деятельность, общение, в состав которо-

го, по мнению Г. М. Андреевой [13], Л. И. Савва [237], входят взаимодействие, коммуникация и межличностное познание. Исходя из сказанного, целесообразно поддержать позицию М. С. Кагана [102], определяющего общение как специфический вид деятельности.

Во-вторых, деятельностное требование к содержанию и структуре социальной зрелости студентов вуза предполагает выявление компонентов, необходимых для её осуществления. С этой целью определены следующие составляющие социальной зрелости студентов вуза.

Когнитивный компонент включает в себя общие и профессиональные знания, знания о базовых общественных ценностях, знания о социально-значимых задачах общества в современный период, знания о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления.

В содержание *мотивационно-ценостного компонента* социальной зрелости студентов входят: профессиональная направленность, мотивация к саморазвитию, ценностные ориентации, интерес к общественно-значимой деятельности. По мнению А. А. Гудзovской, мотивационная сфера социально зрелых студентов вузов имеет ряд специфических характеристик, как то: 1) наличие иерархии в мотивах, то есть способности преодолевать собственные непосредственные побуждения ради социально значимого; 2) сознательное соподчинение мотивов [68, с. 48]. Учёными отмечено, что в силу своей целостности ценностно-ориентационная сфера социально зрелых студентов вузов имеет специфические черты: 1) наличие системы ценностей, содержащей главную цель или тему, что делает жизнь значимой (А. А. Гудзовской [68, с. 34]; Т. В. Степанова [271], Н. В. Шрамко [314]); 2) устойчивость социально-нравственных ориентаций (Н. В. Шрамко [314]).

Мотивационно-ценостный компонент, задающий направленность личности, складывается из совокупности ценностных ориентаций, мотивов, интересов, потребностей, убеждений, установок деятельности. Разный характер направленности социально зрелой личности был выявлен и рассмотрен в науке. Сегодня можно говорить о следующих видах: 1) гуманистической направленности (А. А. Деркач) [76], 2) социальной направленности (Н. С. Темиров) [281],

3) ценностной направленности (К. К. Платонов [209], Д. И. Фельдштейн [293]), 4) направленности на сотрудничество (Н. В. Шрамко [314]). Самостоятельное значение в вопросе о направленности социально зрелых студентов вуза имеют социальные нормы (К. К. Платонов) [209].

Операционно-деятельностный компонент содержательно наполнен *умениями* – учебно-профессиональными, организаторскими, коммуникативными, а также *умениями взаимодействовать* с другими субъектами; и *способностями* – социально-эмпатическими, креативными, рефлексивными (самоанализ, самоопределение, саморазвитие, самореализация). Особое значение в структуре социально зрелой личности придаётся рефлексивным способностям, методику для их диагностики разработал А. В. Карпов [112]. Рефлексивные способности позволяют студентам анализировать себя как субъектов становления социальной зрелости, в ходе реализации деятельности в различных её сферах и условиях, а также в процессе взаимодействия с другими людьми; дают возможность всесторонне разбирать используемые способы взаимодействия, складывающиеся взаимоотношения. Самоанализ служит основой для будущих преобразований себя и образовательной среды в процессе становления социальной зрелости.

Личностный компонент социально зрелости представлен в виде комплекса личностных качеств, важных для продуктивного социального взаимодействия: ответственность, требовательность к себе, самостоятельность, гуманность, патриотизм, активность в общественно значимой детальности. В. А. Сластёгин установил зависимость личностных качеств, как производных, от уровня развития следующего спектра способностей: прогностических, коммуникативных, креативных, эмпатийных, интеллектуальных, рефлексивных и интерактивных [257]. Многие отечественные и зарубежные учёные, посвятившие свои труды изучению личности, указывают на ключевые понятия в трактовке личности, которые, по существу, являются её атрибутами или базовыми качествами. В нашем исследовании мы исходим из положения, что означенные качества будут характеризовать и социальную зрелость студентов вуза.

Согласно мнению большинства авторов (А. А. Гудзовская [68], А. А. Деркач [76], Г. Олпорт [189], А. А. Реан [229], Т. В. Степанова [271], Н. В. Шрамко [314] и др.), социально зрелая личность характеризуется ответственностью. Это качество проявляется во всех видах деятельности и определяет их субъектность. Ответственность позволяет студентам преодолевать непредвиденные трудности, возникающие по ходу деятельности, и таким образом обеспечивает высокий качественный уровень текущей деятельности, соблюдение заданных сроков, а также гарантирует получение соответствующих результатов (Психологический словарь / под ред. Л. С. Гуревича [222, с. 437]). Кроме того, ответственность проявляется в способности студентов соизмерять результаты своих действий с поставленными ранее целями и принятыми в обществе нормами. Если результаты действий соответствуют целям и нормам, то у студентов возникает чувство сопричастности общему делу, в противном случае – чувство невыполненного долга [200, с. 407]. Ответственность тесно связана с чувством долга как способностью строить своё поведение с учётом общепринятых нравственных норм и ценностей. Исполнение долга неотделимо от понятия чести, без которого невозможно самоуважение (Е. Н. Каменская [108], Т. В. Степанова [271]).

Ответственность определяется субъективным контролем, заключающимся в склонности студентов считать, что происходящее с ними преимущественно зависит от них самих и детерминируется в большей степени их действиями, поступками, желаниями и т. д., чем внешними обстоятельствами и другим людьми (А. А. Карелин [111, с. 303]). Разделяя мнение Ю. З. Гильбуха [283], К. К. Платонова [209], Н. В. Шрамко [314], мы исходим из того, что самостоятельность также выступает неотъемлемым качеством студентов вуза, которые смогли достичь высокого уровня социальной зрелости.

Некоторые авторы (С. Л. Братченко, Д. Дьюи, А. Маслоу, Г. Олпорт, М. А. Роберт, Ф. Тильман, В. О. Чудновский) говорят не о самостоятельности, а о смежной с ней категории автономности, связывая последнюю с независимостью, которая выражается в свободе воли, самоуправлении, способности противостоять влиянию социального окружения и, одновременно, установлении относительно

гармоничных отношений с социумом (Цит. по: А. А. Гудзовская [68, с. 37–38]). Вслед за Ю. З. Гильбухом [283], включим в личностный компонент социальной зрелости студентов вузов такое качество, как требовательность к себе. Разделяя позицию К. А. Абульхановой-Славской, А. А. Деркача, В. В. Зеньковского, К. К. Платонова, Э. Фромма, П. М. Якобсона, введём в личностный компонент активность в общественно-значимой детальности (Цит. по: А. А. Гудзовская [68, с. 34]).

Итак, выполнение деятельностного требования даёт основание сделать ряд выводов, касающихся становления социальной зрелости студентов вуза. Во-первых, становление социальной зрелости студентов вуза происходит в ходе осуществления ими различных видов деятельности. Во-вторых, для процесса становления социальной зрелости студентов вуза важны взаимодополняемость и взаимосвязь различных видов деятельности. В-третьих, социальная зрелость студентов вуза определяется владением не каким-то одним видом деятельности, а целым комплексом социально значимых деятельности. В-четвёртых, для социально зрелых студентов вуза характерна интеграция различных видов деятельности в единый способ жизни и деятельности в соответствии с нормами и правилами, принятыми в данном социуме [181, с. 31]. Перейдём к рассмотрению следующего требования.

3. *Требование компенсаторности* по отношению к социальной зрелости личности было выдвинуто Н. А. Невзоровой [181]. Его суть заключается в возможности компенсировать, возместить недостаточно высокий уровень освоения одного вида деятельности другим видом деятельности, уровень владения которым выше. Можно предположить, что в этом случае включается механизм переноса, применяемый всегда, когда в ходе освоения нового вида деятельности человек использует знания, умения и навыки, приобретённые ими во время выполнения других видов деятельности.

4. *Требование функциональности* реализуется в двух аспектах. Первый аспект связан с пониманием социальной зрелости студентов вуза как их способность к реализации основных социальных функций – познавательной, трудовой и

семейной. Социальные функции должны быть соотносимы с видами деятельности – познавательной, трудовой и досуговой. Данная трактовка отражена в работе Н. С. Темирова [281]. Второй аспект предполагает введение в структуру социальной зрелости студентов вуза, в состав функционального компонента зрелости, комплекс функций. Подобный подход применяет И. А Руднева [233]. Следовательно, для реализации данного требования необходимо выделить функции социальной зрелости студентов вуза. Движущей силой становления социальной зрелости студентов вуза противоречие, на которое указывает Л. И. Савва [237], между стремлением студентов к интеграции в общество и дифференциации от него.

Социальная зрелость позволяет студентам разрешить данное противоречие посредством нахождения баланса между требованиями общества и личными интересами благодаря выполняемым ею (зрелостью) функциям: интегрирующим и дифференцирующим. Интегрирующие функции обеспечивают успешное вхождение студентов в общество, отождествление себя с другими его членами, результативное функционирование в социуме на основе усвоенных правил, норм, владения новыми способами деятельности. К интегрирующим относятся функции адаптации, ориентации, интеграции и преобразования. Дифференцирующие функции важны для понимания студентами своей индивидуальности, определения своего места в обществе. К ним относятся функции самообучения, самоопределения, самоорганизации, самореализации.

Функция адаптации, характерная для социальной зрелости, обеспечивает приспособление, привыкание и вхождение студентов в образовательную среду вуза, на основе усвоения существующих в ней традиций, норм, правил жизнедеятельности и общения в вузе, ценностей, программ осуществления деятельности. Функция ориентации обеспечивает определение студентами путей и способов вхождения в образовательную среду вуза и взаимодействия с ней на основе ценностных ориентаций. Функция интеграции помогает студенту пройти становление в качестве субъекта социальных отношений в образовательной среде вуза. Функция преобразования проявляется в том, что студент включается в преобразующую деятельность, изменяя образовательную среду вуза и преобразуя себя в ней.

Функция самообучения, свойственная социальной зрелости, позволяет студенту обогатить свой опыт путём приобретения новых знаний, умений и способностей в ходе вовлечения в разные виды социально значимой деятельности и, в первую очередь, учебно-профессиональную. Функция самоопределения связана с самостоятельным выбором студентом своей индивидуальной траектории развития и собственной жизненной позицией, занимаемой в различных ситуациях. Функция самоорганизации проявляется в том, что социально зрелая личность студента выступает в качестве субъекта деятельности, способного самостоятельно организовать эту деятельность по выбранной траектории. Функция самореализации проявляется в том, что она позволяет студентам раскрыть свой потенциал, проявить свои способности в ходе осуществления общественно полезной деятельности.

5. Требование интерактивности при построении модели становления социальной зрелости студентов вузов применимо к представлению содержания этого феномена. В герменевтическом аспекте требование интерактивности предполагает толкование социальной зрелости студентов вузов как способности к эффективному социальному взаимодействию, проявляющемуся на различных уровнях в различных видах деятельности. В содержательном плане соблюдение требования заключается в том, что социальная зрелость студентов вузов должны быть представлена в виде таких компонентов, как знания, умения, навыки, которые обеспечивают продуктивное социальное взаимодействие.

В нашем исследовании с целью обозначения комплекса умений социального взаимодействия мы применяем процессуально-хронологический подход и рассматриваем социальное взаимодействие как последовательность процессов, сменяющих друг друга во времени. К этим процессам мы относим: побуждение к вступлению в социальный контакт; установление контакта; поддержание его; сотрудничество, осуществляющееся в ходе контакта; завершение и выход из него. Поскольку речь идёт именно о социальной зрелости, то основным способом взаимодействия является сотрудничество (Г. И. Гайсина [54], Л. И. Савва [238], О. В. Тетеухина [284]).

Процессы социального взаимодействия обусловливают следующую классификацию необходимых умений: 1) активационные – умения, обеспечивающие эффективное побуждение партнёра к социальному взаимодействию; 2) фатические – умения, обеспечивающие эффективное установление контакта с партнёром; 3) конативные – умения, обеспечивающие эффективное поддержание контакта с партнёром; 4) кооперативные – умения, обеспечивающие эффективное взаимодействие с партнёром на основе сотрудничества; 5) умения прекращения взаимодействия (умения, обеспечивающие эффективное завершение и выход из контакта с сохранением возможности его возобновления).

6. *Требование динамичности* проявляется в том, что модель должна отражать динамику процесса становления социальной зрелости студентов вузов. Динамика должна прослеживаться как в структурных изменениях, так и в переходе личности студента на качественно новый, более высокий уровень социальной зрелости. В рамках настоящего исследования требование динамичности системно связано с деятельностным требованием, поскольку изменение структуры социальной зрелости студентов вузов предполагает осуществление социального взаимодействия в ходе осуществления новых видов деятельности и овладение ими.

7. *Требование уровневости* отражает качественные характеристики процесса становления социальной зрелости студентов вуза и связано с требованием динамичности. Его реализация в модели предполагает выделение уровней становления социальной зрелости студентов вузов. Напомним, что практически во всех изученных нами публикациях описываются уровни становления социальной зрелости исследуемых авторами социальных групп. Однако требование уровневости непосредственно воплощено в только моделях, разработанных Н. А. Невзоровой [181], И. А. Рудневой [233], Н. А. Фёдоровой [292]. Мы будем использовать трёхчленную шкалу, то есть выделять высокий, средний и низкий уровни социальной зрелости.

8. *Аксиологическое требование* является контентным. В соответствии с ним в содержание социальной зрелости студентов вузов в обязательном порядке должны включаться ценности и ценностные ориентации. Ценности являются си-

стенообразующим, по мнению Н. С. Темирова, элементом ядра личности: они обусловливают формирование готовности человека к выполнению основных социальных функций [281, с. 9]. Ценностным ориентациям определена важнейшая роль в структуре личности вообще и в её направленности, в частности, – выполнять смыслообразующую, регуляторную и направляющую функции [281, с. 12].

Приоритет ценностных ориентаций в структуре личности признается практически всеми учёными. Так, Я. А. Безродная [22], Е. Г. Каменева [107], А. Р. Лопатин [148], М. В. Лукичёва [151], А. Л. Мальчукова [158], Н. А. Невзорова [181], А. В. Поздняков [213], И. А. Руднева [233], Н. С. Темиров [281], Н. А. Фёдорова [292], Н. В. Шрамко [314] вводят ценностные ориентации в структуру социальной зрелости именно для реализации аксиологического требования. В качестве обобщения проведённого выше анализа представим содержательное наполнение структурных компонентов социальной зрелости студентов вуза в таблице 7.

На рисунке 1 представлена спроектированная нами структурно-функциональная модель социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Предлагаемая модель является структурно-функциональной. Она отражает структурные компоненты социальной зрелости студента вуза и показывает взаимодействие её функций. В модель включены следующие блоки: компоненты социальной зрелости (когнитивный, мотивационно-ценостный, операционально-деятельностный, личностный); функции (интегрирующие: адаптации, ориентации, интеграции и преобразования в образовательном процессе вуза; дифференцирующие: самообучения, самоопределения, самоорганизации, самореализации в образовательном процессе вуза); основные виды социально значимой деятельности, в которых проявляется социальная зрелость (деятельность, реализуемая в учебном процессе: учебно-профессиональная, производственно-практическая, научно-исследовательская; деятельность, реализуемая во внеучебное время: общественно-политическая, художественно-творческая, спортивно-оздоровительная, интеллектуально-познавательная; общение: взаимодействие, коммуникация, межличностное познание).

Таблица 7 – Содержательное наполнение структурных компонентов социальной зрелости студентов вуза

Компоненты социальной зрелости	Виды деятельности	Деятельность, реализуемая в учебном процессе: учебно-профессиональная; производственно-практическая; научно-исследовательская	Деятельность, реализуемая во внеучебное время: общественно-политическая; художественно-творческая; спортивно-оздоровительная; интеллектуально-познавательная	Общение: взаимодействие; коммуникация; межличностное познание
	Функции	Интегрирующие	Дифференцирующие	Уровни социальной зрелости
Когнитивный	Общие и профессиональные знания, знания о базовых общественных ценностях, знания о социально-значимых задачах общества в современный период, знания о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления	Адаптации, ориентации, интеграции, преобразования	Самообучения, самоопределения, самоорганизации, самореализации	Высокий
Мотивационно-ценностный	Профессиональная направленность, мотивация к саморазвитию, ценностные ориентации, интерес к общественно значимой деятельности			Средний
Операционально-деятельностный	Учебно-профессиональные умения, коммуникативные умения, умения взаимодействовать, социально-эмпатические способности, организаторские умения, креативные способности, рефлексивные способности (самоанализ, самоопределение, саморазвитие, самореализация)			Низкий
Личностный	Ответственность, патриотизм, гуманность к людям, требовательность к себе, самостоятельность, активность в общественно-значимой деятельности			

Структурно-функциональная модель отражает особенности функционирования социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Движущей силой становления выступает противоречие между потребностью студентов интегрироваться в социум и потребностью дифференцироваться от него, обрести собственную индивидуальность.

Социальная зрелость способствует разрешению данного противоречия посредством установления баланса между вышеуказанными потребностями и возможностями их удовлетворения за счёт выполняемых интегрирующих и дифференцирующих функций. Интегрирующие функции обеспечивают адаптацию, ориентацию, интеграцию студентов в образовательном процессе вуза и преобразование самих себя и окружающей среды в соответствии с собственной индивидуальностью. Дифференцирующие функции дают студенту возможность осуществлять самообучение, самоопределение, самоорганизацию, самореализацию в образова-

тельном процессе вуза. Наличие у студентов ценностных ориентаций помогает им понять значимость общественно полезной деятельности.

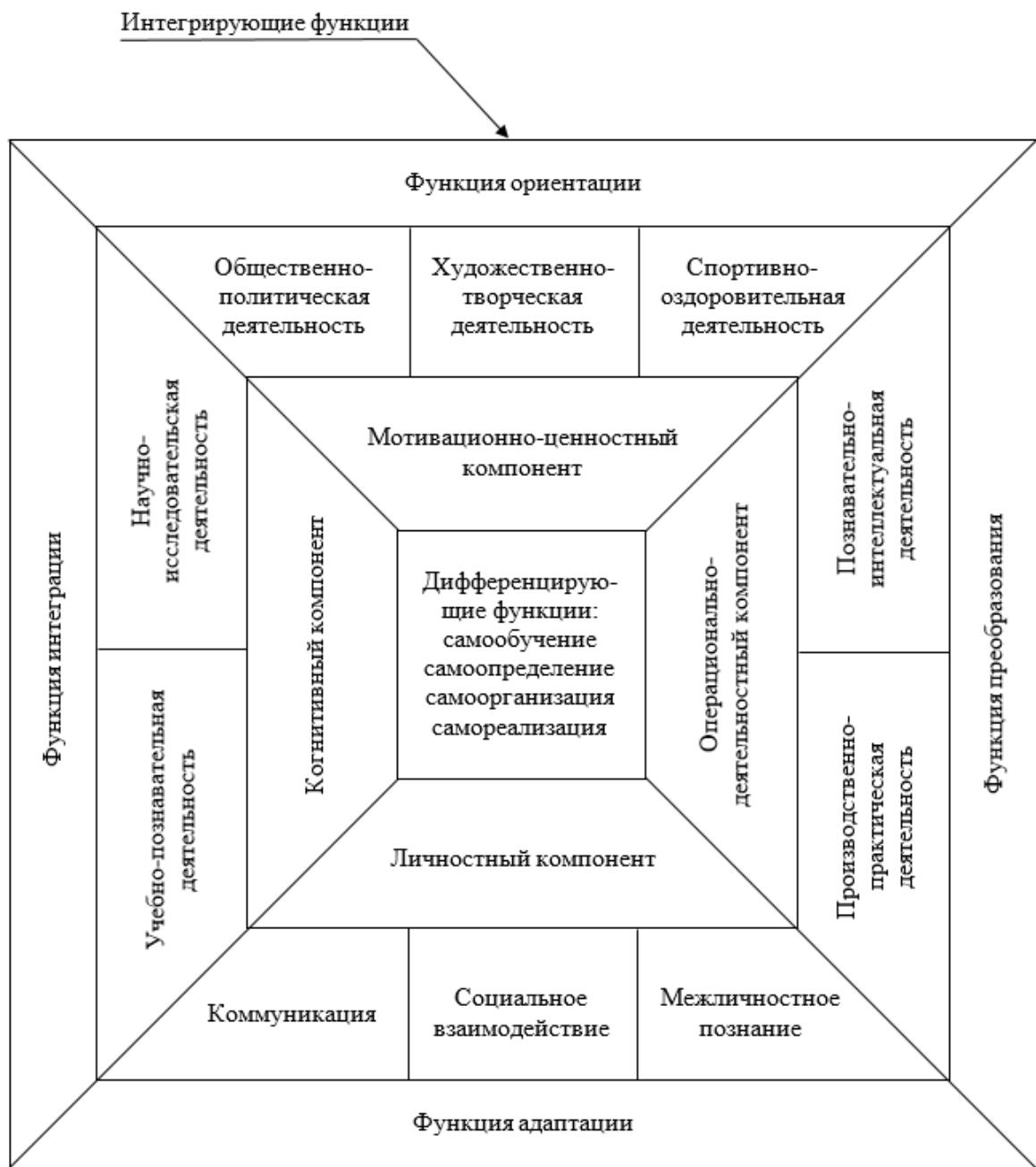


Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель социальной зрелости студента вуза

Учение у социального окружения выступает методом, обеспечивающим усвоение опыта, сложившихся в обществе программ осуществления деятельности, поведения, правил, которые обеспечивают успешность выполнения социально значимых видов деятельности и самореализации в ней.

Разработанная структурно-функциональная модель социальной зрелости студента отражает зависимость становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза от интеграции и дифференциации обучающегося в условиях социально-развивающей образовательной среды посредством реализации интегрирующих и дифференцирующих личностных функций студента, обеспечивающей ему поэтапный переход от самообучения к самоопределению, самоорганизации и самореализации. Модель социальной зрелости студента необходима для построения педагогической концепции, так как объясняет смысл основного понятия и является инструментом становления социальной зрелости студентов вуза в образовательном процессе.

Анализ предпосылок, проведённый в предыдущем параграфе, и вышеизложенный анализ особенностей студентов, содержания и структуры социальной зрелости, а также разработанная модель дают основания для формулировки понятия «социальная зрелость студента вуза» и «становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза».

Социальная зрелость студента вуза – комплексная характеристика личности студента, детерминируемая возрастными особенностями и личностными качествами; формируемая в ходе приобретения социальной и профессиональной компетентности в образовательном процессе вуза как способность к самостоятельному определению ценностных ориентиров, выбору индивидуальных способов саморазвития и самореализации в разных видах социально значимой деятельности; проявляющаяся в готовности осуществлять общественно-полезную деятельность, выстраивать индивидуальные траектории социального взаимодействия по преобразованию себя и образовательной среды для достижения персонально и общественно значимых целей.

Становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза – процесс и результат количественных и качественных изменений социальной зрелости студентов, возникающих в ходе информационно-адаптивного, разъяснительно-ориентировочного, сопроводительно-организационного и консультативно-преобразующего этапов педагогической деятельности и обеспечи-

вающих готовность студентов включаться в качестве субъектов в социально значимые виды деятельности и выстраивать в условиях образовательной среды индивидуальные траектории социального взаимодействия за счёт реализации собственных интегрирующих и дифференцирующих личностных функций для достижения персонально и общественно значимых целей.

1.3. Методологические подходы как стратегия становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза

Важность выбора методологических подходов объясняется тем, что они задают общее направление всего исследования и обуславливают все его аспекты: определение изучаемого феномена, его структуру и содержание, выделяемые процессуальные особенности и применяемые педагогическое технологии. Подходы выступают в качестве теоретико-методологических оснований исследования. Это значит, что на их основе строится педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Подходы служат для системного представления терминологического аппарата, позволяют установить специфику и свойства предмета исследования, которые не изучались ранее. Подходы позволяют зафиксировать закономерности и принципы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, наметить перспективные и приоритетные направления развития последующих исследований данной темы. Как считает Е. В. Гнатышина, комплексное использование методологических подходов служит гарантией полноты и глубины проведённого исследования, обеспечивают адекватность средств, применяемых для решения обозначенных задач [59].

Применительно к педагогическим исследованиям методологический подход рассматривается с разных позиций и имеет широкий спектр определений. С классической точки зрения, представленной в работах И. В. Блауберга и Э. Г. Юдина [28], подход связывается с мировоззренческими взглядами и точкой зрения исследователя, он проявляется в комплексе основополагающих принципов и использу-

емых для решения проблемы исследования стратегий. И. В. Блауберг и Э. Г. Юдин [28] предлагают трактовку рассматриваемого понятия как общей методологической ориентации в рамках исследования, как позиции исследователя с которой изучается объект, как принцип, определяющий стратегию исследования. В работах Е. В. Гнатышиной [59] и Е. М. Харлановой [301] методологический подход рассматривается как исследовательская стратегия и тактика. Исходя из приведённых трактовок понятия в рамках педагогической науки, методологический подход можно определить как своеобразную форму познания и организации педагогической деятельности на практике. Применительно к данному исследованию методологический подход видится как исследовательская стратегия педагогического феномена, обусловливаемая ценностными ориентациями и определяющая угол зрения исследователя-педагога, модель интерпретации данного феномена.

Ведущим на общенациональном уровне является *системно-аксиологический* подход, в качестве исследовательской стратегии используется *синергетический* подход, а роль практико-ориентированных тактик исследования отводится *средовому и интерактивному* подходам.

Как указывает Е. В. Гнатышина, основу методологического подхода составляет основополагающая категория, отражённая в его названии. Данная категория эксплицирует соответствующий аспект действительности. Применение методологического подхода заключается в исследовании предмета под определённым углом зрения и проецировании полученных результатов в теорию. Основной смысл проекции формулируется в заключениях и выводах, изложенных с использованием соответствующих научных терминов, отражающих позицию исследователя. Подход позволяет исследователю акцентировать внимание на соответствующем аспекте [59].

Авторская трактовка социальной зрелости студентов вуза, сформулированная в предыдущем параграфе, фиксирует основополагающую роль ценностей в данном феномене, по этой причине полагаем логичным использовать системно-аксиологический подход как общенациональный. Синтез системного и аксиологическо-

го подходов даёт возможность рассматривать становление социальной зрелости студентов вуза с позиций становления системы общественных социально значимых ценностей. В данном исследовании системно-аксиологический подход направлен на установление детерминант становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, общей направленности и содержания педагогического обеспечения её становления, составляющих социальной зрелости студентов вуза. Синтез системного и аксиологического подходов проявляется в том, что ценности (общечеловеческие (гуманистические), конституционные, педагогические) представляются в виде системы, при этом системообразующим компонентом педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза выступает данная система ценностей, кроме того, система ценностей является детерминантой и структурным компонентом социальной зрелости студентов.

Системного-аксиологический подход при разработке педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза обосновывается с позиций его сущности, основных положений и функций. Данный подход рассматривается в работах Е. В. Гнатышиной применительно к системе профессионального образования, Н. Н. Двуличанской – естественнонаучного образования. Определим основные положения системного-аксиологического подхода применительно к проблеме исследования. С этой целью рассмотрим синтезируемые подходы [59].

С точки зрения учёных, занимающихся разработкой системного подхода, И. В. Блауберга [28], В. П. Садовского [240], Э. Г. Юдина [28], *системный подход* понимается как методологическое направление, занимающееся анализом объектов как систем и подсистем. Системный подход фокусируется на экспликации целостности изучаемого объекта и разнообразных видов связей. Он нацелен на проектирование совокупности составляющих элементов как единого целого, функционирующего в окружающей среде. С точки зрения И. В. Блауберга и Э. Г. Юдина [28], реализация системного подхода предполагает исследование объекта как системы.

Таким образом, основной категорией системного подхода является «система», которая трактуется как упорядоченность, выступающая антиподом неупорядоченности, хаоса; совокупность составляющих компонентов, которые осуществляют взаимодействие между собой; целостность взаимозависимых, упорядоченных частей; целостное единство взаимосвязанных элементов [59].

Основываясь на мнении И. В. Блауберга и Э. Г. Юдина [28], определим систему как упорядоченное, структурированное целостное единство компонентов, которые взаимосвязаны между собой. Исследуемый феномен становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза как педагогическая система обладает основными признаками, а именно: 1) независимость и отделённость её элементов от окружающей среды, которые проявляются в том, что каждый компонент выделен из прочих компонентов, имеет собственную структуру и функции; 2) наличие взаимосвязи и взаимозависимости компонентов, выражющееся в том, что все её отдельные элементы не могут существовать друг без друга и взаимообусловлены; 3) наличие общих свойств системы, которые не сводятся к совокупности и не синтезируются из свойств её элементов (целенаправленность, структурность, иерархичность, односторонность функционирования системы); 4) независимость указанных свойств от функционирования каждого элемента; 5) присутствие системообразующих элементов, в нашем случае ценностей, которые определяют единство свойств. При этом ценности и социальная зрелость студентов вуза также рассматриваются нами как системы, обладающие всеми вышеуказанными свойствами.

Основные положения системного подхода позволяют выделить специфику становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Во-первых, становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза исследуется как педагогическая система, что предполагает определение её системных свойств: обоснование структурных компонентов социальной зрелости в рамках системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Системные свойства эксплицируют многогранность

становления социальной зрелости студентов и определяют приоритетные направления педагогического обеспечения.

Во-вторых, системный подход отражает иерархию систем: педагогическая система становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза является подсистемой системы высшего образования, которая, в свою очередь, является подсистемой социальной системы. При этом образовательная среда вуза, во взаимодействии с которой происходит становление социальной зрелости, также рассматривается как подсистема социальной среды.

В-третьих, социальный заказ является основанием, определяющим педагогическую систему становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Целевой социальный заказ, предъявляемый государством обществом, фиксируется в государственных образовательных стандартах и различных нормативных документах в области образования и высшего образования, в которых указывается необходимость подготовки специалистов, обладающих такими качествами социальной зрелости как ответственность, патриотизм, социальная активность.

Применение системного подхода в качестве методологического основания исследования становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза заключается в следующем.

1. Системный подход даёт возможность приводить исследование сложного объекта, а именно, педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Для исследования данной системы необходимо установить её структуру, определить структурные элементы, имеющиеся в ней связи, выделить интегративное качество и системообразующие факторы. Система служит содержательно смысловым наполнением педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

2. Ценности представляют собой систему, определяющую педагогическую систему становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза и социальную зрелость студентов.

3. Системный подход позволяет дифференцировать взаимосвязи в педагогической системе становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, что позволяет получить целостное представление о ней и организовать эффективное управление процессом становлением социальной зрелости.

Аксиологический подход к проблеме становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза реализуется в рамках системного подхода, поэтому аксиологические аспекты исследуемого феномена излагаются с системных позиций.

Отечественная наука активно приступила к развитию исследований по проблеме ценностей в 60-е годы XX столетия. Среди учёных, внёсших, с нашей точки зрения, наиболее значительный вклад в развитие аксиологии в России, можно назвать: Б. Г. Ананьева (1968) [10]; В. А. Василенко (1966) [43]; В. П. Тугаринова (1960, 1968) [287]; В. А. Ядова (1979) [320]. Педагогическую аксиологию развивали Б. Г. Ананьев [10], А. Г. Асмолов [15], А. В. Кирьякова [115], Д. А. Леонтьев [143], В. А. Сластёнин [257], определившие сущность и специфику аксиологического подхода в педагогике. Для разработки данного подхода большое значение имела типологизация ценностей, представленная в работах В. А. Василенко [43], В. П. Тугаринова [287] и др.

Базовой категорией аксиологического подхода выступает «ценность», которая, в соответствии с мнением М. Вебера, определяется как обобщённая цель и средство достижения поставленной цели. Размышляя о функциях ценностей, М. Вебер выделяет среди прочих нормативную функцию, указывая на то, что ценности выступают в качестве основополагающих норм. Для нашего исследования важной представляется мысль М. Вебера о ценностях как интегрирующих элементах общества, с помощью которых человек выбирает общественно приемлемый способ действия в важных ситуациях жизнедеятельности [44]. Социально поощряемый способ действий характерен для студентов, обладающих социальной зрелостью.

Аксиологический подход является инструментом, в котором представлена суть гуманистической педагогики, в которой человек предстаёт как высшая цен-

ность и самоцель развития общества. Нами была определена следующая система ценностей, реализуемая в процессе становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. В первую подсистему входят *базовые ценности*, которые определяют функционирование всех составляющих педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательной среде вуза. Данная система ценностей включает общечеловеческие ценности (любовь, доброта, забота, сочувствие, альтруизм, совесть, честность), задающие гуманистическую направленность концепции.

Вторую подсистему составляют *общественные ценности*, которые обусловливают отражение в концепции культуры, традиций, социальной специфики в рамках современного российского общества. На их основе определяются требования к социальной зрелости студентов вуза. Данные ценности заложены в Конституции Российской Федерации, анализ содержания которой с этой точки зрения проведён О. Г. Румянцевым [234]. По результатам этого исследования представляется возможность выделить следующие группы ценностей: духовно-нравственные ценности («светлая вера в добро», «стремление к счастью», «справедливость»); социальные ценности («гражданский мир и согласие»); демократические ценности («права человека», «свобода»); ценности государственности (сохранение «исторически сложившегося государственного единства», стремление сделать «незыблемой ... государственность России»); патриотические ценности («любовь к Отечеству», «ответственность за свою Родину», «возрождение России»); ценности исторической преемственности поколений («чтить память предков», «чтить память защитников Отечества», защищать «историческую правду»); интернационалистические ценности («сознавая себя частью мирового сообщества»; ценности благополучия (достойная жизнь, «благополучие и процветание России»).

Названные ценности детерминируют функционирование третьей подсистемы, в которую включены *педагогические ценности*, которые непосредственно связаны с реализацией концепции в образовательном процессе вуза и включают в себя самодостаточные ценности-цели и инструментальные ценности-средства. В

ценностях-целях находит своё отражение социальный заказ, что определяет ценность социальной зрелости как личностного и профессионального качества студента, становление которого происходит в образовательном процессе вуза. Ценности-цели субъектируются и детерминируют инструментальные ценности, то есть ценности-средства. Последние представляют собой систему, состоящую из понимания ценности технологий и методик становления социальной зрелости, ценности педагогического общения, благодаря которым в целом решаются задачи личностного и профессионального характера в ходе становления социальной зрелости студентов вуза. Ценности поведения преподавателя соединяют указанные подгруппы: здесь проявляются ценности-отношения к профессиональной деятельности в становлении социальной зрелости, к студентам и самому себе, ценности-качества профессиональных и личностных черт преподавателя, ценности-знания основных положений, закономерностей, принципов, правил становления социальной зрелости студентов вуза. Вышеперечисленные группы педагогических ценностей являются взаимообусловленными и составляют аксиологическую систему, функционирующую как единое целое.

В контексте разрабатываемой проблемы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза аксиологический подход позволяет сфокусироваться на ценностях как на важной составляющей социальной зрелости студентов вуза. Сложившаяся система ценностей, которая существует в конкретный исторический период в обществе, определяет ведущие направления в его развитии, служит отражением текущей ситуации. Для того чтобы эффективно функционировать в социуме, стать его полноценным членом, студент должен осуществить осознанный выбор, занять осмыщенную позицию и выработать свое отношение к системе общественных ценностей, своему месту в социуме и своей роли в системе общественных отношений, что значит самоопределиться и прежде всего относительно ценностей. На аксиологический характер самоопределения указывают такие авторы, как В. А. Ельцова [83], А. В. Петровский [204], Т. В. Синюгина [255], О. А. Шкилёва [313]. При этом самоопределение является индикатором достаточно высокого уровня социальной зрелости [202, с. 252–253].

Самоопределение также необходимо для самореализации студента, поскольку задаёт её направление и диктует выбор её способов. Наличие у студента системы ценностей свидетельствует и об уровне его социальной зрелости. Студенты, обладающие социальной зрелостью, выстраивают собственную систему ценностей на основе баланса гуманистических, общественных социально значимых и личных ценностей при детерминирующей роли ценностей социума, что способствует нахождению обучающимися своего места в обществе и их самореализации в социально значимых видах деятельности.

Ценности могут трактоваться как осознанные и принятые студентом наиболее общие смыслы жизни, а смысл, по мнению А. Г. Асмолова, выражает отношение человека к миру [83, с. 18]. А отношение, с точки зрения В. Н. Мясищева, есть система индивидуальных, избирательных и сознательных связей человека с миром и людьми, проявляющаяся в рациональной (вербальной), эмоциональной (переживания и состояния) и «практическо-действенной» (поведения, действия, деятельности) форме [201, с. 426]. В. А. Ельцова приходит к выводу, что в основании системы связи человека с миром и с людьми находятся ценности как осознанные смыслы жизни, как отношение человека к самому себе и окружающему его миру [83, с. 18].

С позиций аксиологического подхода ценности определяют жизнедеятельность студента в том случае, если они усваиваются и принимаются студентом, становясь ценностными ориентациями. Ценостные ориентации связаны для студентов с позитивным или негативным значением различных феноменов социальной действительности. Формирование ценностных ориентаций обусловливает становление социальной зрелости студентов. Аксиологический подход позволяет установить механизмы ценностной ориентации, которые, согласно точке зрения А. В. Кирьяковой [115], состоят из поиска ценностей, их оценки, выбора и проекции в жизнедеятельности. Основой данных механизмов выступают не только психологические аспекты, но и педагогические, что особенно важно в контексте данного исследования. Исследование функционирования ценностно-ориентационных механизмов позволяет выявить благоприятные условия их работы, определить оп-

тимальные способы педагогического взаимодействия преподавателя и студента в процессе ценностного ориентирования. Преподаватель способен оказывать влияние на становление указанных личностных механизмов у студентов посредством целенаправленно и сознательно организованных аксиологических ситуаций, направленных на поиск, оценку, выбор и проекцию социально значимых ценностей.

В нашем исследовании системно-аксиологический подход как синтез системного и аксиологического подходов выполняет ряд функций: 1) *гностическую*, заключающуюся в приобретении студентами знаний о ценностях в процессе становления социальной зрелости; 2) *ориентировочную*, предполагающую ориентацию студентов в совокупности ценностей и сознательный выбор общественных социально значимых ценностей; 3) *информационную*, дающую возможность определить ценность знаний для становления социальной зрелости; 4) *оценочную*, позволяющую на основе рефлексии проанализировать собственную систему ценностных ориентаций; 5) *коммуникативную*, связанную с оценкой значимости информацию для становления социальной зрелости студентов; 6) *интегративную*, посредством которой обеспечивается иерархизация ценностей в педагогической деятельности по становлению социальной зрелости студентов.

Рассмотрение специфики системного и аксиологического подходов позволило сформулировать комплекс положений системно-аксиологического подхода применительно к проблеме исследования.

1. Становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза предполагает становление системы ценностных ориентаций студентов.

2. Эффективное становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза возможно только в рамках специально организованной педагогической системы, обусловленной ориентацией на социально значимые ценности.

3. Социальная зрелость студентов вуза предполагает ориентацию на социально значимые ценности общества, закреплённые в Конституции Российской

Федерации, что обеспечивает понимание студентами стоящих перед обществом задач и стремление принимать активное участие в их решении.

4. Ценности являются подсистемой социальной зрелости студентов и осуществляют ценностно-ориентационную функцию, задавая направленность процессу её становления.

5. Социально значимые ценности становятся системой ценностных ориентаций в том случае, если они приняты и усвоены студентом.

6. Формирование системы ценностных ориентаций осуществляется на основе педагогического управления механизмом ценностной ориентации, включаяющем поиск ценностей, их оценку, выбор и проекцию в жизнедеятельность студента и проходит этапы присвоения, преобразования и прогноза, которые повторяются циклично.

Итак, системно-аксиологический подход используется в качестве общенаучной основы исследования хода/траектории/практики становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, детерминирует применение остальных подходов, определяет реализуемые педагогические методики и технологии, обеспечивающие данный процесс.

Если системно-аксиологический подход исполняет роль общенаучной основы исследования, задающей его общее направление, то *синергетический* подход служит его теоретико-методологической стратегией, позволяющей конкретизировать разновидность системы, с которой работает исследователь в ходе становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, намечать наиболее эффективные способы её педагогического обеспечения. Придерживаясь мнения В. П. Беспалько, мы понимаем стратегию как «общую формулировку дальнейшего совершенствования образования», представленную в совокупности целей, задач, которые могут быть решены исходя из возможностей существующей педагогической системы [26, с. 212]. Реализация синергетического подхода даёт возможность исследовать становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза с позиций современной постнеклассической научной рациональности, когда при получении знаний об исследуемом объекте принимается

в расчёт не только сам объект, но и средства и специфика деятельности по его познанию, а также ценностно-целевые установки исследователя. Таким образом, обеспечивается единство субъективного и объективного, когда субъект и объект познания объединяются в систему, суть которой проявляется во взаимозависимости её составляющих частей и всей системы. Постнеоклассическая научная парадигма предполагает описание социальных явлений и процессов, которые не характеризуются жёсткой детерминацией, в терминах нелинейности развития, неравновесности, стохастичности и хаосомности подобных систем.

Разработке и применению синергетического подхода к педагогическим явлениям и процессам посвящены труды таких исследователей, как Н. М. Таланчук [278], А. П. Усольцев [289], Е. М. Харланова [301], Е. В. Яковлев [323]. Базовым понятием синергетического подхода является самоорганизующаяся система, под которой понимается динамическая, открытая, сложная система, которая имеет способность к адаптации в случае изменения как внутренних, так и внешних условий её существования путём структурных преобразований на основе имеющегося опыта, что позволяет ей сохранить или усовершенствовать собственную организацию. Самоорганизующаяся система, как отмечает Е. В. Яковлев, обладает всеми системными признаками, которые были описаны выше при анализе систем: обособленность, взаимосвязанность, эмерджентность, целостность, функциональность, организация [323, с. 198–199]. В данном исследовании социальная зрелость студентов и педагогическая система становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза относятся к объектам, которые, согласно позиции Е. В. Яковлева, находятся на самом высоком уровне системного развития среди прочих самоорганизующихся систем и рассматриваются как неравновесные, способные на протяжении достаточно долгого времени находиться в состоянии неустойчивого равновесия, саморазвивающиеся системы [323, с. 199]. Характеризуя неравновесные саморазвивающиеся системы, А. Г. Маджуга, Р. Б. Сабекия, И. А. Синицина, Р. М. Салимова и И. В. Садаева [153] указывают, что они обладают открытой целеустремлённой самоорганизацией и нацелены на восходящую эволюцию посредством непрерывного изменения

механизмов саморегуляции, за счёт чего система сохраняет целостность, усложнения структурную организацию.

Данные системы, по мнению Е. В. Яковлева, отличаются отсутствием однозначных, одновариантных программ развития. Они осознают промежуточные результаты эволюции, способны к реализации различных эволюционных направлений, а также могут осуществлять выбор траекторий собственного развития и конструктировать новые варианты эволюции. Выбор нового пути структурных изменений осуществляется согласно идеалу и выступает в качестве ограничителя свободы поведения системы до тех пор, пока у системы не появится новый идеал [323, с. 71].

Используя терминологию, предложенную Л. Берталанфи, становление социальной зрелости студентов вуза можно определить как эквифинальную систему, то есть детерминированную внутрисистемными целями, потребностями и мотивами, что проявляется в способности к не предопределённым внешними условиями изменениям [Цит. по: 153, с. 73].

Однако, несмотря на способность к самодетерминации, студенты, находясь в фазе бифуркации, оказываются, как считает Е. М. Харланова, особенно восприимчивыми к изменениям окружающей среды. В этот период даже несильный стимул способен направить их по траектории благоприятного становления социальной зрелости, отвечающего их интересам и желаниям. Для выбора направления необходимо, чтобы студент попал под влияние аттрактора, которым может стать некая привлекательная цель, план, мечта или проект [301].

Таким образом, трактовка социальной зрелости студентов вузов как неравновесной саморазвивающейся системы требует актуализации внутренних механизм развития студента, предоставления студентам возможности выбора пути и способа развития, педагогического партисипативного управления процессом её становления с переходом на самоуправление. Данная интерпретация приводит нас к выводу о малой эффективности жёстких внешних педагогических воздействий на ход её становления и продуктивности использования педагогического резонансного, вызывающего цепь внутрисистемных изменений, взаимодействия со

студентами в периоды, когда студенты оказываются наиболее восприимчивыми к ним. С точки зрения Е. М. Харлановой, движущими силами становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, согласно положениям синергетического подхода, симultanно являются противоречия, которые служат причиной, приводящей систему в неравновесное состояние, и таким образом побуждают её к развитию, и системный синергизм, проявляющийся в скоординированном взаимодействии её отдельных составляющих [301]. Таким образом, использование синергетического подхода дает возможность установить в качестве движущей силы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза противоречие между стремлением студентов к интеграции в социум, потребности стать его частью и дифференциации, проявляющейся в потребности отделиться от общества и заявить о собственной индивидуальности. При этом система достигает относительного равновесия и упорядоченности, если оказывается в состоянии гармонично сочетать требования общества с личностными запросами и самореализовываться в социально значимой деятельности. Становление социальной зрелости студентов выступает способом разрешения данного противоречия.

На основе синергетического подхода выявляются характерные особенности процесса становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, которые фиксируются как взаимодополняющие бинарные оппозиции. Кратко опишем каждую из специфических особенностей процесса становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза и генерируемые на их основе методические положения, которые используются при реализации системы педагогического обеспечения.

Конечность становления социальной зрелости связана, во-первых, с её стадийностью, что предполагает переход на новый уровень становления социальной зрелости по завершении определённого жизненного этапа, во-вторых, конечно-стью человеческой жизни. Как отмечает А. В. Мудрик, определённые предпосылки становления социальной зрелости закладываются ещё в пренатальный период, а завершается процесс со смертью человека [174, с. 15–16]. Конечность становле-

ния социальной зрелости предполагает достижение студентами такого уровня социальной зрелости и становления её соответствующих компонентов, который обеспечивает их переход на последующий этап её становления – становление социальной зрелости специалиста-профессионала.

Незавершённость обусловливается тем, что становление социальной зрелости начинается, как только человек появляется на свет и осуществляется в течение всей его жизни. Становление социальной зрелости студента выступает одним из этапов данного процесса и непрерывно продолжается до тех пор, пока студент учится в вузе. Г. Г. Александрова [7], Е. Г. Каменева [107], М. В. Лукичёва [151] в своих исследованиях по социальной зрелости подчёркивают незаконченность, незавершённость её становления. Социальная зрелость не является конечным, завершающим качеством, на которое нацелено развитие студента. По мере становления социальной зрелости студент становится более способным и получает больше возможностей для дальнейшего развития. Социальная зрелость рассматривается как личностное качество, становление которого происходит на различных стадиях онтогенеза, обеспечивающее продвижение студента на следующие более высокие ступени развития. Тем не менее незавершённость не предполагает, что достижение социальной зрелости является недостижимой целью. Студент может достичь уровня социальной зрелости, соответствующего периоду обучения в вузе. При этом становление социальной зрелости выступает как непрерывный процесс, когда между двумя состояниями социальной зрелости выделяются промежуточные. Незавершённого процесса делает актуальной идею непрерывного образования, в рамках которого может быть достигнута преемственность в становлении социальной зрелости личности на всех этапах её жизненного пути. Преемственность, кроме того, предполагает учёт наличного уровня социальной зрелости студентов.

Векторность становления социальной зрелости отражается в том, что остаётся неизменной тенденция на интеграцию личности в общество, интериоризацию общественных ценностей и осуществлении общественно полезной деятельности. Организуя педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студен-

тов в образовательном процессе вуза, следует уделять особое внимание ценностной направленности образовательного процесса и вовлечению студентов в социально значимую деятельность.

Разнонаправленность становления социальной зрелости, во-первых, проявляется в существовании нескольких траекторий её становления, что ставит перед преподавателем задачу способствовать тому, чтобы студент осуществил выбор наиболее оптимального, подходящего для него маршрута её становления, помочь ему в разработке и составлении маршрутных карт и программ индивидуального развития. Во-вторых, в процессе становления социальной зрелости происходит развитие студента не только в плане обретения данного качества, но и продвижения по другим направлениям развития. Возможные регрессии становления социальной зрелости студентов вуза требует от преподавателя её мониторинга и принятия соответствующих коррекционных мер в случае выявления регресса.

Поступательность становления социальной зрелости заключается в устремлённости данного процесса вперёд, на продвижение личности с низких уровней социальной зрелости на более высокие, сохраняя положительную динамику становления как отдельных структурных компонентов социальной зрелости, так и качеств в целом. Следовательно, педагог должен стараться стимулировать поступательное формирование социальной зрелости, содействовать переходу студентов на последующие уровни.

Цикличность становления социальной зрелости студентов вуза, по мнению Е. М. Харлановой, состоит в том, что этот процесс не носит строго поступательного характера: отмечается, скорее, волновой, пульсирующий или циклический характер становления зрелости. Более того, цикличность позволяет рассматривать становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза как полициклический процесс. На первой фазе – замедления – студенты проявляют меньшую активность в становлении социальной зрелости, испытывая влияния флюктуаций, в функции которых выступают осознанные ими противоречия. На второй фазе – бифуркации – студенты обладают повышенной восприимчивостью к педагогическому воздействию и могут выбрать траекторию становления соци-

альной зрелости под влиянием аттрактора и начать внутреннее структурирование. На третьей фазе – активного становления – студент находится в зоне аттрактора и эволюционирует в этом направлении, осуществляя самоизменения социальной зрелости. Достигнув предела упорядоченности структуры социальной зрелости, студент переходит в состояние неустойчивости, и цикл повторяется. Опыт и «новообразования», приобретённые на предшествующей ступени развития, служат основанием для становления новых качеств. Данные циклы повторяются на всех выделенных этапах становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза: самообучение, самоопределение, самоорганизация, самореализация [301].

Организованность становления социальной зрелости студентов вуза предполагает, что эффективно данный процесс протекает при специальной педагогической поддержке и обеспечении, осуществлении педагогического управления его ходом, использовании соответствующих методов, технологий, организационных форм и средств.

Стихийность становления социальной зрелости студентов обусловливается тем, что данный процесс осуществляется в результате вступления студентов в контакты с непосредственным социальным окружением, когда на него оказывают влияние разнообразные социальные феномены, не являющиеся рядоположенными, а их воздействие оказывается неорганизованным, спонтанным. Влияние данных феноменов может носить как негативный, так и позитивный характер. Следовательно, задачей преподавателя является установление негативных влияний и принятие превентивных мер по ослаблению и нейтрализации их воздействия. Наиболее эффективной мерой представляется целенаправленное обучение студентов способам осознанного учения у собственного социального окружения и развитие рефлексивных умений и способностей.

При организации становления социальной зрелости студентов в вузах, необходимо учитывать, что кроме вышеперечисленных характеристик данный процесс обладает стохастичностью, то есть может происходить по-другому, заранее непредусмотренному пути. Независимо от того, насколько правильно сплани-

рован данный процесс, как точно следуют пунктам программы, всегда возможны случайные незапланированные отклонения в развитии социальной зрелости, то есть не все изменения можно заранее предвидеть. Для обеспечения должной эффективности управления данным процессом в условиях образовательного процесса вуза необходимо повышать его прогнозируемость за счёт внедрения соответствующих педагогических технологий и использования комплекса диагностических методик.

Итак, изложим основные положения синергетического подхода применительно к нашему исследованию.

1. В рамках синергетического подхода социальная зрелость студентов и педагогическая система становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза рассматриваются как саморазвивающиеся системы.

2. Социальная зрелость студентов является эквифинальной системой: её становление в образовательном процессе вуза детерминируется не только внешней средой, но и внутренними потребности и целевыми доминантами студентов.

3. Эффективным средством становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза выступает использование педагогического резонансного взаимовоздействия в периоды бифуркаций студентов.

4. Характерными особенностями процесса становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза выступают: конечность и незавершённость, векторность и разнонаправленность, поступательность и цикличность, организованность и стихийность.

5. Выделенные особенности становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза обусловливают такие особенности педагогического обеспечения её становления, как организация ценностной направленности и вовлечения студентов в социально значимую деятельность, использование программ индивидуального развития, принятие превентивных мер по нейтрализации негативных внешних воздействий, использование оценочно-диагностических методик.

6. Становление социальной зрелости студентов осуществляется в процессе их взаимодействия с окружающей средой. Важно отметить, что данная связь носит непрерывный характер. Учитывая специфику нашего исследования, под окружающей средой мы прежде всего понимаем образовательную среду вуза. Данное положение объясняет необходимость использования средового подхода к проблеме исследования.

Средовой подход используется в качестве практико-ориентированной тактики исследования, что связано с установлением возможностей и путей решения поставленной проблемы на практике. Под тактикой в данном случае понимается комплекс приёмов и средств, используемых для достижения желаемого результата. Роль среды в образовательном процессе осмысливалась в работах таких исследователей, как А. В. Мудрик [174], В. В. Сериков [251], В. И. Слободчиков [258] и др. Вопросы моделирования и проектирования образовательной среды исследовались Э. Н. Гусинским [71], Ю. С. Мануйловым [160], Ю. И. Турчаниновым [160], В. А. Ясвиным [328] и др.

С позиции анализируемой проблемы, средовой подход определяется как методологическая ориентация научной деятельности для исследования и реализации потенциала взаимодействия субъектов со средой в ходе становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Основной категорией средового подхода выступает понятие «среда». В общем значении среда рассматривается как окружение, совокупность условий, в которых осуществляется жизнедеятельность отдельных людей и общества в целом. Исходя из специфики исследования, образовательную среду вуза правомерно характеризовать как систему условий, находящихся в социальном и пространственно-временном окружении вуза, включающих в себя социокультурные и намеренно организованные психолого-педагогические условия, в процессе взаимодействия которых со студентами происходит становление их социальной зрелости.

Структура образовательной среды вуза представлена *пространственно-предметным, социально-интерактивным, информационно-технологическим, социально-организационным* компонентами. *Пространственно-предметный компо-*

нент обеспечивает становление социальной зрелости студентов вуза, предоставляя необходимое материально-техническое обеспечение данного процесса. Важно также психологическое влияние данного компонента, посредством создания эстетически привлекательной атмосферы, проявляющейся в архитектуре сооружений, дизайне и обстановке аудиторий, наличии информационно-компьютерных цифровых средств обучения, что вызывает положительный настрой у студентов, стимулирует желание взаимодействовать со средой. *Социально-интерактивный компонент* задаёт систему ценностей и стили общения, которые усваиваются студентами при становлении социальной зрелости, задавая его общее просоциальное направление. Он также играет важную роль в становлении мотивационно-ценностного компонента социальной зрелости студентов, поскольку отражает систему ценностей, входящих в его состав. *Информационно-технологический компонент* необходим для информационного обеспечения становления социальной зрелости студентов, он облегчает доступ к различным источникам информации, служит для информирования субъектов образовательной среды вуза, позволяет наладить между ними эффективные информационно-коммуникационные каналы, в том числе для своевременного уведомления о различных социально значимых мероприятиях, обмена мнениями. *Социально-организационный компонент* обеспечивает содержательный аспект становления социальной зрелости, позволяет регулировать взаимодействие субъектов образовательной среды вуза, налаживать процедуры и согласовывать действия для повышения эффективности всего процесса. Полагаем, что учение студентов у социального окружения выступает механизмом взаимодействия каждого студента (как субъекта) с образовательной средой вуза, позволяет актуализировать её потенциал для становления социальной зрелости обучающихся.

Реализация средового подхода позволяет установить свойства образовательной среды вуза, влияющие на становление социальной зрелости студентов С. Ф. Сергеев [249; 250] выделяет следующие общие свойства среды: избыточность, наблюдаемость, внесубъектная пространственная локализация, автономность. Избыточность предоставляет студенту свободу, что обеспечивает возмож-

ность самостоятельного и ответственного выбора индивидуальной траекторий становления социальной зрелости. Наблюдаемость проявляется как выделение объективных социальных и физических сущностей из окружающего мира, делает среду доступной для конструирующих способностей психики студентов, позволяет им получать информацию, которая нужна для становления социальной зрелости. Внесубъектная пространственная локализация подразумевает, что в конструктах мозга среда воспринимается студентами как внешний обособленный феномен, что предоставляет возможность опосредованного влияния на становление социальной зрелости студентов. Автономность предполагает наличие у среды собственной истории, которая не имеет непосредственных связей с историей и опытом студентов, что позволяет использовать историю среды для обогащения опыта становления социальной зрелости студентов в ходе взаимодействия со средой.

Существуют также специальные свойства образовательной среды вуза. А. А. Дружинина [79] называет свойства, определяющие эффективность среды при становлении социальной зрелости студентов. К ним относятся: *во-первых*, самоорганизация и управляемость, которые дают студентам возможность продуктивно взаимодействовать со средой, самоопределяться, самоорганизовываться и самореализовываться в ней; *во-вторых*, гуманистическая социокультурная направленность, обеспечивающая усвоение студентами системы общественно значимых ценностей, которые составляют основу социальной зрелости; *в-третьих*, полисубъектность, позволяющая студентам включаться в различные виды совместной деятельности, принимать активное участие в разработке и реализации разнообразных образовательных и социальных проектов; *в-четвертых*, открытость, служащая основой для расширения и развития внешних связей, выхода в другие среды, что увеличивает спектр сфер и возможностей для самореализации студентов.

Исходя из средового подхода, выделяются уровни окружающей среды, в которой происходит становление социальной зрелости студентов вуза, определяется их иерархия: микросреда (непосредственное окружение студентов, с которым они

взаимодействуют, например, отдельные студенты, преподаватели, микрогруппы), мезосреда (факультет, институт, в котором учатся студенты), мегасреда (социализирующая образовательная среда вуза, социальная среда). Данные уровни связаны с этапами педагогического обеспечения и становления социальной зрелости студентов вуза, что обеспечивает постепенное продвижение студентов от взаимодействия на уровне микросреды к уровню социальной среде посредством постепенного повышения их самостоятельности, перехода к самоуправлению и осуществлению новых видов деятельности.

Результатом взаимодействия студентов и образовательной среды вуза являются изменения количественного и качественного характера, которые происходят в социальной зрелости студентов. В то же самое время студенты оказывают преобразующее воздействие на образовательную среду, эффективность которого возрастает по мере становления социальной зрелости. Становление социальной зрелости предполагает взаимное преобразование студентов и образовательной среды в ходе их взаимодействия. Социальная зрелость студентов проявляется в их способности воздействовать на образовательную среду вуза, изменять её и изменять самих себя в ходе этого взаимодействия. Вектор этих изменений задаётся ценностными ориентациями студентов, в основании которых лежат социально значимые ценности.

Средовой подход указывает на зависимость социальной зрелости студентов вуза от среды, и конкретных исторических условий, в которых происходит её становление. А. А. Рean, П. М. Якобсон отмечают, что структура и содержание социальной зрелости обусловливаются спецификой социально-экономической формации и могут варьироваться в различных типах общества, так как её становление осуществляется в конкретном историческом времени и социальной среде, в процессе практической деятельности и воспитания [Цит. по: 151; 292, с. 26]. Средовой подход обеспечивает определение роли образовательной среды вуза в становлении социальной зрелости студентов, педагогических методик и технологий её становления, основанных на опосредованном воздействие на данный процесс через организацию и управление средой.

Обозначим основные положения средового подхода относительно исследуемой проблемы.

1. Становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза осуществляется в процессе взаимодействия студентов со средой, в ходе которого происходит преобразование как среды, так и самих студентов.

2. Педагогическое воздействие на становление социальной зрелости студентов вуза осуществляется опосредованно через организацию и управление образовательной средой вуза.

3. Студентам отводится роль субъекта во взаимодействии с образовательной средой вуза, что предполагает увеличение их активности, самостоятельности, делегирование полномочий в процессе управления становлением социальной зрелости.

4. Образовательная среда вуза, обусловливает становление социальной зрелости студентов. Однако, она не должна ориентироваться исключительно на общественные и государственные потребности, но также должна учитывать личные желания, интересы и инициативы студентов. При этом на содержательном уровне образовательная среда выбирает высокие общественные идеалы, выраженные в социально значимых ценностях, и сохраняет направленность на формирование профессиональных компетенций, умения продуктивного взаимодействия с социальным окружением, способности самостоятельно принимать решения, осуществлять ответственный выбор, отвечать за совершенные действия.

5. Образовательная среда вуза формирует отношение студентов к самим себе как субъектам собственной жизни и деятельности, которые сами определяют траекторию своего развития, существуют в единстве с другими людьми как полноценные члены общества, обладающие не только свободой выбора, но и несущие ответственность за происходящее.

При исследовании проблемы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза средовой подход обусловливает опосредованность становления социальной зрелости образовательной средой вуза, что предполагает взаимодействие студентов и среды. Следовательно, необходим подход, который

обеспечит выявление специфики данного взаимодействия. Таким подходом в данном исследовании является *интерактивный подход*, позволяющий определить тактику исследования с учетом особенностей педагогического взаимодействия в ходе становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Разработкой различных аспектов интерактивного подхода применительно к педагогическим исследованиям занимались В. П. Агальцов [2] (интерактивный подход в сфере среднего профессионального образования), Л. К. Гейхман [56] (интерактивный подход в процессе обучения общению), А. А. Евтюгина [82] (интерактивный подход в деловой коммуникации), Л. А. Лошинина [150] (формирование профессиональной компетентности на основе интерактивного подхода).

По мнению В. П. Агальцова, интерактивный подход в обучении состоит в целенаправленном специально организованном выявлении и реализации творческих способностей обучающихся посредством повышения их активности в овладении учебным материалом и самореализации в практической деятельности [2]. Л. К. Гейхман считает, что интерактивный подход заключается в поэтапном рассмотрении в качестве объектов сначала социальных, психологических и педагогических аспектов группового взаимодействия, потом, целенаправленного планомерного обучения студентов общению как взаимодействию, основанному на сотрудничестве с окружающими людьми, для решения возникающих коммуникативных задач [56]. При этом практически все авторы сходятся во мнении, что реализация интерактивного подхода основана на использовании интерактивных технологий.

Принимая во внимание специфику исследования, придерживаемся точки зрения, согласно которой интерактивный подход предполагает организацию эффективного педагогического взаимодействия преподавателей и студентов, которое в современных условиях может быть достигнуто за счёт внедрения интерактивных технологий в образовательный процесс вуза для становления социальной зрелости студентов.

Основной категорией интерактивного подхода в педагогических исследованиях является «педагогическое взаимодействие». Несмотря на то, что в современных исследованиях не существует единого определения данного понятия, рассматриваются различные аспекты этого феномена. Анализ работ Ю. К. Бабанского [18], В. А. Сластёнина [257], Е. Н. Шиянова [257] позволил выделить следующие трактовки понятия «педагогическое взаимодействие» применительно к проводимому нами исследованию: связь, возникающая между субъектами образовательного процесса; взаимная активность преподавателей и студентов, основанная на сотрудничестве; целенаправленный организованный процесс по решению задач становления социальной зрелости; установление взаимосвязи между преподавателями и студентами.

По мнению Л. К. Гейхман, педагогическое взаимодействие отличается тем, что носит преднамеренный, целенаправленный характер и представляет собой временный либо достаточно длительный контакт между преподавателем и студентами, преподавателями и преподавателями, самими обучающимися, который ведёт к изменениям в их отношениях, деятельности и поведении [56].

Структура педагогического взаимодействия в контексте интерактивного подхода представлена следующими компонентами: когнитивно-информационным (информация, которой обмениваются субъекты); регулятивно-поведенческим (цели и задачи, средства, действия, отношения, модели поведения, возникающие при взаимодействии); аффективно-эмпатийным (эмоции, появляющиеся при взаимодействии); социально-перцептивным (восприятие и познание друг друга субъектами взаимодействия).

Интерактивный подход позволяет установить *характеристики* педагогического взаимодействия, которые обеспечивают его эффективность в ходе становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза: 1) организационно-деятельностные (распределение функций, соблюдение прав и обязанностей, делегирование полномочий); 2) событийно-информационные (внешнее проявление, многозначность, предметная направленность); 3) эмоционально-эмпатические (взаимная активность студентов и преподавателей основанная на

сотрудничестве, взаимопонимание, проявляющееся в понимании и принятии целей и задач взаимодействия).

Реализация интерактивного подхода к исследуемой проблеме даёт возможность выявить этапы педагогического взаимодействия, необходимые для его эффективного протекания при становлении социальной зрелости студентов вуза. Выделенные этапы состоят из взаимопознания, взаимопонимания, взаимоотношения, взаимных действий, взаимовлияния.

Взаимопознание заключается в создании психологического портрета студента или преподавателя с экспликацией свойств, состояний, функций, играющих важную роль в ходе выполнения совместной учебной и внеучебной деятельности в процессе становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Взаимопонимание преподавателей и студентов представляет собой осознание и предвосхищение структурно-содержательного наполнения настоящего и следующего действия друг друга и оказание помощи, содействия в реализации поставленных целей и задач. Взаимопонимание невозможно без взаимодействия. Взаимопонимание осуществляется через механизмы идентификации, эмпатии и рефлексии, также действуются атрибуция и стереотипизация. В процессе педагогического взаимодействия важно, чтобы складывающиеся отношения носили доброжелательный характер и основывались на взаимном доверии. Педагогическое взаимодействие эффективно, если оно содействует выявлению потенциалов студентов и совместному достижению результатов в учебной и внеучебной деятельности. Педагогическое взаимодействие представляет собой цепь последовательных взаимных действий преподавателей и студентов по достижению поставленной цели – становлению социальной зрелости студентов. Данные действия будут носить согласованный характер, если преподаватели и студенты смогут познать друг друга, достигнуть взаимопонимания на основе полученных знаний и установить взаимоотношения, основанные на взаимоуважении, доверии и согласии.

Взаимовлияние состоит в том, что во время осуществления совместных действий преподаватели и студенты оказывают влияние друг на друга. Эффект этого взаимного воздействия усиливается, если были успешно реализованы предшествующие стадии. В рамках интерактивного подхода устанавливается *динамика педагогического взаимодействия*, проявляющаяся в переходе от простейших начальных контактов к совместно осуществляющей продуктивной деятельности с последующим продвижением к высокопродуктивной кооперативной деятельности по становлению социальной зрелости на основе взаимопонимания и доверия.

С позиций интерактивного подхода педагогическое взаимодействие осуществляется на различных *уровнях*: межличностном (между субъектами, преподавателями и студентами, образовательного процесса); микроуровне (малые группы); среднем уровне (относительно крупные группы); макроуровне (организации). Данные уровни взаимодействия соотносятся с уровнями сред, в которых происходит становления социальной зрелости студентов: микросреда, мезосреда, образовательная среда вуза и социальная среда.

Интерактивный подход позволяет определить основные *методики и технологии*, используемые для становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, а именно, интерактивные технологии, в основе которых лежит взаимодействие между преподавателем и студентом, студентом и студентом, группами преподавателей и студентов. Данные технологии применяются как в рамках традиционных организационных форм, так и с использованием компьютерных и информационных технологий в условиях цифрового образования. Интерактивные технологии позволяют организовать педагогическое взаимодействие, что способствует переводу составляющих образовательной среды из потенциального состояния, в состояние актуальное, содействующее становлению социальной зрелости студентов за счёт их активного использования для обеспечения взаимодействия.

Реализация интерактивного подхода к становлению социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза основывается на ряде положений, ко-

торые отражают его практическое применение как тактики проводимого исследования и раскрываются ниже.

1. Основой педагогического взаимодействия выступает гуманизм, служащий фундаментом личностной ориентации образовательного процесса в вузе и выделения личности в качестве его базовой педагогической ценности.

2. Обеспечение повышения самостоятельности студентов в образовательном процессе вуза посредством постепенного делегирования полномочий и привлечения студентов к организации и управлению процессом становления социальной зрелости, а также вовлечения студентов в активное участие в процесс целеполагания, формулирования задач и прогнозирования требуемых результатов совместной работы по становлению социальной зрелости.

3. Целенаправленное конструирование ситуаций, в которых студенты могут раскрыть свой потенциал, проявить способности и реализовать возможности в плане становления социальной зрелости.

4. Обеспечение оптимального сочетания преподавателем эмоционального и рационального компонентов в процессе педагогического взаимодействия. Эмоциональный компонент предполагает установление доверительной атмосферы, проявление сочувствия и сопереживания по отношению к студентам. Рациональный компонент заключается в содействии студентам по осуществлению поиска рациональных способов решения поставленных целей и задач, возникающих проблем и отслеживанию достигнутых результатов в становлении социальной зрелости.

5. Основной формой педагогического взаимодействия в процессе становления социальной зрелости студентов в образовательной среде вуза является диалог, характерными чертами которого выступают равноправие преподавателей и студентов, их эмоциональная вовлеченность, приращение знания, наличие общей цели, личностное преобразование его участников. Диалог не предполагает наличия единственного правильного мнения, он допускает присутствие отличающихся позиций по соответствующим вопросам. Однако осуществление диалога должно обязательно строиться на основе сотрудничества и взаимопонимания.

6. Педагогическое взаимодействие достигается сотрудничеством преподавателей и студентов, созданием обстановки помощи и поддержки. Сотрудничество проявляется в скоординированности усилий и согласованности точек зрения, характеризуется кооперацией действий преподавателей и студентов по становлению социальной зрелости. Внешними проявлениями сотрудничества являются доверие, взаимоуважение и доброжелательность.

7. Педагогическое взаимодействие носит субъект-субъектный характер, проявляющийся в ответственном отношении, самостоятельности студентов и предоставлении студентам возможности определять собственные действия, реализовывать личностный потенциал. Становление субъектности студентов происходит при выполнении ими различных видов деятельности, в которых они взаимодействуют с другими участниками, становятся субъектами познания, деятельности и общения, осваивают роль деятеля, ставят собственные цели, задачи, формируют опыт, преобразует образовательную среду и самих себя согласно своим представлениям и выстраивают перспективы на будущее.

Итак, анализ становления социальной зрелости студентов в образовательной среде вуза с позиций интерактивного подхода даёт возможность определить субъектов педагогического взаимодействия, установить его структуру, особенности, этапы, выделить основные положения, обеспечивающие его эффективность.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. Требования общества, отражённые в социальном заказе на формирование социально зрелых специалистов, сложность отношений и взаимосвязей в системе современного общества, быстротечность социальных процессов, отсутствие в учреждениях высшего образования социализирующей образовательной среды, теоретико-методологического и методико-технологического обеспечения процесса становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, – все это в педагогике характеризует исследуемую проблему как актуальную для теории и практики профессионального образования.

2. Изучение генезиса проблемы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза на основе теоретического анализа исследований в концептуальном, герменевтическом, морфологическом, процессуальном и методическом аспектах показало, что самостоятельное предметное изучение социальной зрелости студентов в теории профессионального образования, по сравнению с исследованием её в социологии и психологии, до сих пор является новым, мало разработанным направлением. Этот факт позволил установить научные предпосылки для разработки педагогической концепции, которая может использоваться в продвижении рассматриваемой проблемы к её позитивному решению.

3. Определена структура и содержание социальной зрелости студентов вуза. Она представлена четырьмя взаимосвязанными компонентами: когнитивным, мотивационно-ценостным, операционально-деятельностным и личностным. Когнитивный компонент включает в себя общие и профессиональные знания, знания о базовых общественных ценностях, социально-значимых задачах общества в современный период, целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления. В содержание мотивационно-ценостного компонента входят: профессиональная направленность, мотивация к саморазвитию, ценностные ориентации, интерес к общественно-значимой детальности. Операционально-деятельностный компонент представлен учебно-профессиональными умениями, коммуникативными умениями, умениями взаимодействовать, социально-эмпатические способностями, организаторскими умениями, креативными способностями, рефлексивными способностями. Личностный компонент дан в виде комплекса личностных качеств, необходимых для продуктивного социально-го взаимодействия: ответственность, патриотизм, гуманность, требовательность к себе, самостоятельность, активность в общественно-значимой детальности.

4. Введены в научную терминологию профессиональной педагогики определения основных понятий: социальная зрелость студента вуза; становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Социальная зрелость студента вуза определена в исследовании как комплексная характеристика личности студента, детерминируемая возрастными осо-

бенностями и личностными качествами; формируемая в ходе приобретения социальной и профессиональной компетентности в образовательном процессе вуза как способность к самостоятельному определению ценностных ориентиров, выбору индивидуальных способов саморазвития и самореализации в разных видах социально значимой деятельности; проявляющаяся в готовности осуществлять общественно-полезную деятельность, выстраивать индивидуальные траектории социального взаимодействия по преобразованию себя и образовательной среды для достижения персонально и общественно значимых целей.

Становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза рассматривается как процесс и результат количественных и качественных изменений социальной зрелости студентов, возникающих в ходе информационно-адаптивного, разъяснительно-ориентированного, сопроводительно-организационного и консультативно-преобразующего этапов педагогической деятельности и обеспечивающих готовность студентов включаться в качестве субъектов в социально значимые виды деятельности и выстраивать в условиях образовательной среды индивидуальные траектории социального взаимодействия за счёт реализации собственных интегрирующих и дифференцирующих личностных функций для достижения персонально и общественно значимых целей.

5. Разработана структурно-функциональная модель социальной зрелости студента, которая отражает переход студента на более высокий качественный уровень социальной зрелости посредством реализации интегрирующих функций, определяющих адаптацию, ориентацию, интеграцию, преобразование обучающихся в образовательном процессе вуза в соответствии с определением обучающихся в ценностных ориентирах, выбором индивидуальных способов саморазвития и самореализации в разных видах социально значимой деятельности; и дифференцирующих личностных функций студента, обеспечивающей студенту поэтапный переход от самообучения к самоопределению, самоорганизации и самореализации.

6. Разработаны методологические подходы к становлению социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, где системно-аксиологический

подход выступает общенациональной основой; синергетического подхода – теоретико-методологической стратегией; средовой и интерактивный подходы служат практико-ориентированной тактикой.

Системно-аксиологический подход позволяет исследовать становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза как систему, целевые ориентиры которой задаются ценностной парадигмой, детерминирующей процесс её становления.

Синергетический подход помогает выявить внутренние детерминанты становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза за счёт рассмотрения социальной зрелости студентов вуза как эквифинальной системы; даёт возможность определять способ педагогического управления процессом становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Средовой подход обеспечивает выявление структурно-содержательной, атрибутивной, функциональной специфики образовательной среды вуза, которая обеспечивает эффективное становление социальной зрелости студентов.

Интерактивный подход исследует становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, как процесс, осуществляемый в ходе педагогического взаимодействия. В рамках данного подхода конкретизируется содержательное наполнение организационно-педагогического и методико-технологического компонентов педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ СТАНОВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Во второй главе представлена модель педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, даётся характеристика её компонентов и функций, обосновываются основные положения педагогических концепций и построение модели социальной зрелости студентов вуза, конкретизируются и теоретически обосновываются закономерности и принципы как ядро педагогической концепции.

2.1. Структура и характеристика педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза

Следует отметить, что в настоящее время в теории и практике педагогики отсутствует однозначная трактовка понятия «концепция». Авторы выделяют различные аспекты данного феномена: 1) стратегический (Е. В. Бондаревская), когда концепция рассматривается как стратегия педагогической деятельности, ведущий замысел или основополагающая точка зрения; 2) системный (С. М. Вишнякова [47]), когда концепция представляется в виде системы идей или понятий; 3) фундаментальный (В. И. Загвязинский [89]), связывающий концепцию с принципами и закономерностями; 4) теоретический (А. М. Новиков [186]), при котором концепция понимается как разновидность теоретического знания; 5) когнитивный (Е. В. Яковлев [323]), акцентирующий познавательную ориентацию концепции.

Мы разделяем точку зрения Е. В. Яковлева, Н. О. Яковлевой, согласно которой понятие «концепция» употребляется в двух контекстах. В первом случае

речь идёт о содержательной (внутренней) стороне относительно процесса научного исследования явления, когда концепция выступает в качестве его магистральной идеи. Во втором случае имеется в виду форма (внешняя сторона) представления результатов научной работы, то есть определённая теоретическая конструкция, имеющая чётко выраженную логическую структуру [323, с. 9]. С учётом этих положений концепция определяется как способ трактовки исследуемого явления, процесса; система взглядов на понимание объективной реальности; генеральный замысел, определяющий стратегию действий при осуществлении установленной целенаправленной деятельности.

Придерживаясь понимания педагогической концепции, предложенного Е. В. Яковлевым, и принимая во внимание выделенные аспекты данного явления, мы рассматриваем педагогическую концепцию становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза как сложную, целенаправленную, динамическую систему фундаментальных знаний о становлении социальной зрелости студентов вузов, раскрывающих сущность, содержание, особенности процесса, а также технологию оперирования с ним в условиях современного образования [323, с. 10].

На основе сформулированного определения педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза можно выделить её свойства как системы знаний: 1) сложность, проявляющаяся, во-первых, в диалектическом синтезе основных положений, во-вторых, в многообразии структурных компонентов системы и связей между ними, предполагающем наличие теоретико-методологической и методико-технологической составляющих, которые обеспечивают связь теории с практикой, в-третьих, в иерархической архитектонике; 2) целенаправленность, проявляющаяся в обусловленности структуры и содержания концепции её целевыми установками, направленности на достижение и проверку определённой цели; 3) динамичность, которая предполагает непрерывное самообновление и фальсифицируемость, то есть возможность опровержения или опытной проверки концепции [323, с. 11–12].

Несмотря на отсутствие в научном сообществе общепринятого определения понятия «концепция», подходы исследователей не имеют принципиальных расхождений в отношении структуры и содержания данного понятия. В работе Е. В. Яковлева представлена достаточно распространённая точка зрения на структуру концепции, в соответствии с которой в её состав входят следующие компоненты: 1) общие положения, включающие цель и задачи, правовую и методическую основы, источники построения, место в системе педагогического и междисциплинарного знания, границы применимости; 2) понятийно-категориальный аппарат, состоящий из ключевых в рамках данной концепции понятий, её сущностных характеристик; 3) теоретико-методологические основания, в состав которых входят подходы, теории, концептуальные положения, технологии, методики и методы; 4) ядро концепции, представленное комплексом принципов, вытекающих из закономерностей функционирования и развития предмета исследования, определяемых исходя из теоретико-методологических оснований; 5) содержательно-смысловое наполнение, представляющее собой практическую реализацию теоретических положений в определённой сфере педагогической деятельности, которое, как правило, выражается в форме модели, выделенных функций, этапов деятельности и т. д.; 6) педагогические условия эффективного функционирования и развития исследуемого феномена, являющие собой систему мер, обеспечивающих повышение продуктивности соответствующих процессов и управления ими; 7) верификацию, отражающую реализацию методики подтверждения выдвинутых положений на практике [323, с. 16].

Для определения компонентного и содержательного состава концепции становления социальной зрелости студентов вуза мы также опирались на структуру концепции, предложенную Л. И. Савва [237]. Данный вариант представляет интерес, поскольку в нём все вышеперечисленные составляющие концепции сгруппированы в блоки, что позволяет, с одной стороны, конкретизировать структуру концепции, отразив её иерархичность, а с другой стороны, исходя из выделенных блоков, точнее определить её функции.

Структура и содержание педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза определяется концептуальными ориентирами, в качестве которых выступают: ценностно-целевое определение, научно-теоретическое обеспечение, программно-методическое обеспечение и практическая реализация концепции. Данные ориентиры соотносятся с блоками – нормативно-целевым, теоретико-методологическим, методическим, эмпирическим, которые составляют структуру педагогической концепции.

Концепция имеет следующее содержательное наполнение. *Нормативно-целевой блок* представлен системой ценностей, нормативными документами, регламентирующими требования, предъявляемые к процессу становления социальной зрелости студентов вуза и уровням её становления, целью и задачами. *Теоретико-методологический блок* включает в себя концептуальную идею, методологические подходы (системно-аксиологический, синергетический, средовой, интерактивный), закономерности, принципы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, обеспечивающие научное обоснование выдвигаемой концепции, понятийно-терминологический аппарат концепции и структурно-функциональную модель социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. В *методический блок* входит модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза и комплекс педагогических условий. Компоненты *эмпирического бока* представлены комплексом педагогических условий, моделью системы педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза и критериально-диагностическим инструментарием, обеспечивающих реализацию и оценку педагогической концепции.

Прежде чем приступить к детальному описанию каждого компонента концепции, считаем необходимым заострить внимание на её функциональной стороне. Поскольку общепризнанным является факт, что концепция представляет собой часть теоретического знания и по структуре и свойствам соответствует теории, то можно сделать заключение о функциональном сходстве концепции и теории. На основе определения теории, сформулированного Е. В. Яковлевым, можно

выделить её описательную, объяснительную и прогностическую функции [323, с. 14–15]. Л. И. Корнеева добавляет к вышеперечисленным ещё три функции: синтетическую, методологическую и практическую [126, с. 10]. Аналогичного мнения придерживается Л. И. Савва [237, с. 125], хотя она выделяет четыре самостоятельные функции: научного обеспечения, управления, методического обеспечения и практического обеспечения. Таким образом, основываясь на мнениях авторов и специфике вышеперечисленных блоков, мы полагаем, что педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза выполняет обозначенные ниже функции: ценностно-целевую, научно-теоретическую, конструктивно-методическую и функцию верификации.

1. Нормативно-целевой блок выполняет ценностно-целевую функцию, которая позволяет сформулировать цели становления социальной зрелости и конкретизировать их в задачах, спланировать способы достижения обозначенной цели, спрогнозировать ожидаемый результат, осуществить его оценку, скорректировать и устранить выявленные недостатки, руководствуясь изложенными в концепции ценностями.

2. Научно-теоретическая функция реализуется теоретико-методологическим блоком. В качестве её подфункций можно выделить 1) синтезирующую, сводящуюся к объединению эклектических знаний о становлении социальной зрелости студентов вуза в целостную систему; 2) объяснительную, сутью которой является установление причинно-следственных и прочих закономерностей становления социальной зрелости студентов вузов; 3) прогностическую, подразумевающую предвидение и объяснение на основе выявленных закономерностей тенденций, направлений и перспектив становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, их обусловленность внешними факторами объективной реальности.

3. Функциональное назначение методического блока заключается в обеспечении процесса становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза соответствующими его специфике технологиями, методиками, методами, приёмами и средствами, обеспечивающими эффективность и воспроизво-

димость данного процесса, то есть осуществление функции конструктивно-методической.

4. Функцией эмпирического блока является верификация процесса становления социальной зрелости студентов вузов. Её суть заключается в предоставлении критериально-диагностического инструментария и системы педагогического обеспечения исследуемого процесса для проверки и оценки результативности концепции.

Сделав общую характеристику концепции становления социальной зрелости студентов вузов, перейдём к более детальному рассмотрению её структурных компонентов.

Начнём с *нормативно-целевого блока*. Система ценностей определяет функционирование всех элементов педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном пространстве вуза. Данная система ценностей включает базовые (гуманистические), общественные (конституционные) и педагогические ценности, которые были подробно описаны в параграфе 1.3.

Не вызывает сомнений, что концепция становления социальной зрелости студентов вузов выстраивается на основе *социального заказа*, который формулируется обществом, самими студентами и их родителями и обуславливает все её компоненты. Требования, предъявляемые социальным заказом системе высшего образования, определяются в системе *нормативных документов*, в частности, в Законе «Об образовании в Российской Федерации», вступившем в силу 1 сентября 2013 года [291] и являющимся основополагающим нормативно-правовым актом в сфере образования; в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, утверждённой постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы» [62]; в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы от 29 декабря 2014 г. № 2765-р [125]. В Законе «Об образовании в Российской Федерации» говорится о необходимости «... создания

условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [291]. Кроме того, в основных принципах государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования делается акцент на воспитании «взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности ...» [291].

Данные документы демонстрируют интерес власти на государственном уровне к процессу становления человека, соответствующего определённым требованиям государства, и понимание необходимости целенаправленного формирования общественно значимых качеств у молодых людей. Таким образом, обозначенные выше качества (взаимоуважение, трудолюбие, гражданственность, патриотизм, ответственность), а также ориентацию на социокультурные, духовно-нравственные ценности и усвоение принятых в обществе правил и норм поведения можно рассматривать как составляющие социальной зрелости студентов, о которых идёт речь в данных документах.

Компоненты социальной зрелости также находят своё отражение в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО 3++). Показательно, что практически в каждом из стандартов, как по гуманитарным, так и по техническим направлениям, устанавливается универсальная компетенция (УК-3), определяющая, что выпускники бакалавриата должны владеть «способностью осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде».

Способность осуществлять социальное взаимодействие является проявлением социальной зрелости студентов вузов. Она предполагает умение работать в команде, толерантное отношение к социокультурным и индивидуальным различиям, сформированную гражданскую позицию, ориентацию в системе общечеловеческих ценностей, учёт ценностных ориентаций различных социальных групп при выстраивании социального взаимодействия, проявление уважения к людям, принятие ответственности за поддержание доверительных партнёрских отноше-

ний на основе сотрудничества, готовность взять на себя нравственные обязательства по отношению к природе и обществу и др. Кроме того, в Программе фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021–2030 годы) в направлении науки «5.7. Науки и образование» в перечень приоритетных направлений фундаментальных и поисковых научных исследований на 2021–2030 годы в пункте 5.7.2 указывается «социализация в информационном пространстве мультикультурного общества и воспитание как факторы социального становления зрелой личности» [217].

Важность становления социальной зрелости студентов вуза в определённой степени подкрепляется Конституцией Российской Федерации, в которой в Статье 67.1 упоминаются такие проявления социальной зрелости, как патриотизм, гражданственность и уважение к старшим. Акцент на важности социально-ориентированных аспектов в системе образования и, как следствие, необходимость формирования социальной зрелости у студентов находят своё отражение и в других нормативных документах. Так, основной целью развития образования, обозначенной в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, выступает «повышение эффективности реализации молодёжной политики в интересах инновационного социально ориентированного развития страны», тогда как одной из задач является «обеспечение эффективной системы по социализации и самореализации молодёжи, развитию потенциала молодёжи» [62]. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы от 29 декабря 2014 г. № 2765-р предусматривает «достижения качественно нового уровня развития молодёжной политики, повышения доступности программ социализации детей и молодёжи для успешного вовлечения их в социальную практику» [125].

Вышеприведённые примеры наглядно иллюстрируют социальную направленность высшего образования и позволяют обозначить основные характеристики социально зрелых студентов, в частности, социальную ответственность, патриотизм, самостоятельность, активность в общественно-значимой деятельности, наличие системы общечеловеческих гуманистических и общественных социально зна-

чимых ценностей, рефлексивные способности, коммуникативные умения, умения взаимодействовать, социально-эмпатические способности. Требования, заложенные в стандартах, отражаются в *учебных планах* и воплощаются на практике в ходе реализации различных *программ дисциплин*. Для нашего исследования были выбраны дисциплины: «История», «Иностранный язык», «Философия», «Элективные курсы по физической культуре и спорту», «Адаптивные курсы по физической культуре и спорту», «Правоведение», «Социология», «Проектная деятельность», а также «Технология командообразования и самоорганизации», «Технология командообразования и саморазвития», «Педагогика».

В свою очередь внешние факторы, присущие современному социуму, такие как ускорение темпа жизни, развитие информационного общества, внедрение проектной культуры, активизация деятельности различных социально-политических и общественных организаций указывают на то, что современная система высшего образования должна ставить перед собой задачи не только по профессиональной подготовке компетентных специалистов в определённой сфере, но и по подготовке студентов к эффективному социальному функционированию. Нынешняя система высшего образования призвана обеспечить относительно гармоничное вхождение выпускемых специалистов в общество в качестве его полноценных членов. Решение подобных задач возможно путём становления социальной зрелости студентов, которая, обеспечивая готовность и способность студентов к осуществлению общественно-полезной деятельности, включает в себя перечисленные в Законе «Об образовании в Российской Федерации» социально значимые качества.

Таким образом, *целью* педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза является педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов вуза в образовательном процессе вуза.

Данная цель конкретизируется в ряде *задач*: 1) выявить ценностно-целевые ориентиры педагогической концепции; 2) определить научно-теоретические основы педагогической концепции; 3) определить программно-методическое обеспе-

чение концепции; 4) проверить и оценить результативность педагогической концепции на основе разработанного критериально-диагностического инструментария.

Перейдём к описанию *теоретико-методологического блока*. Концептуальная идея в данном исследовании рассматривается как способ видения и понимания проблемы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, появившийся в ходе её систематического осмыслиения и требующий решения. Концептуальная идея имеет следующую формулировку: построение непротиворечивой целостной теории раскрывает и объясняет основы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза как конструктивного и управляемого процесса в условиях образовательной среды и задаёт ценностно-целевые ориентиры и способы педагогического обеспечения данного процесса в вузе путём реализации поэтапного перехода обучающихся от самообучения к самоопределению, самоорганизации и самореализации.

Обозначим основные положения педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза:

– *ценостно-целевыми ориентирами* концепции выступают цель, задачи, требования нормативных документов для системы высшего образования, система ценностей, объединённых в три группы: *гуманистические ценности*, определяющие содержательное наполнение социальной зрелости студентов; *социально значимые ценности*, направляющие деятельность студентов на достижение социально значимых результатов; *педагогические ценности*, регулирующие все виды педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в образовательном процессе вуза;

– *теоретико-методологические основания* концепции представлены единством методологических подходов применительно к исследуемому процессу становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, где системно-аксиологический подход выступает общенациональной основой, синергетический подход – теоретико-методологической стратегией, средовой и интерактивный подходы служат практико-ориентированной тактикой;

– ядро концепции составляет единство закономерностей, отражающих разносторонние связи в изучаемом процессе и соответствующих четырём методологическим подходам исследования, и принципов (интерактивная полифония, ориентация на социально значимые ценности, педагогизация социального окружения, резонансное взаимодействие), регулирующих процесс становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза;

– содержательное и смысловое наполнение концепции отражено в модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, объединяющей методологический, программно-содержательный, методико-технологический, организационно-оценочный компоненты и направленной на педагогическое обеспечение изучаемого процесса;

– практическая реализация концепции связана с поэтапным внедрением модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза и комплекса педагогических условий, включающих: 1) обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения; 2) конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций; 3) актуализацию социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий; 4) реализацию и преобразование личностных качеств студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности;

– верификация концепции, связанная с внедрением модели системы педагогического обеспечения процесса становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, на фоне комплекса педагогических условий проходила поэтапно (этапы педагогического обеспечения), обусловливая переход студентов от самообучения к самоопределению, самоорганизации и самореализации, и оценивалась с применением разработанного критериально-оценочного инструментария, включающего критерии (когнитивный, мотивационно-ценостный, деятельностный, личностный), показатели, диагностические методики и характеристики уровней (низкий, средний, высокий).

Сущностными характеристиками педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза выступает понятийно-терминологический аппарат исследования, включающий комплекс взаимодополняющих понятий («социальная зрелость студента вуза», «становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза», «педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза»), которые раскрыты с позиции используемых методологических подходов. В предыдущих параграфах мы уже представили некоторые понятия концепции, здесь же мы остановимся на основных дефинициях ещё раз, представив их формулировку.

Социальная зрелость студента вуза – комплексная характеристика личности студента, детерминируемая возрастными особенностями и личностными качествами; формируемая в ходе приобретения социальной и профессиональной компетентности в образовательном процессе вуза как способность к самостоятельному определению ценностных ориентиров, выбору индивидуальных способов саморазвития и самореализации в разных видах социально значимой деятельности; проявляющаяся в готовности осуществлять общественно-полезную деятельность, выстраивать индивидуальные траектории социального взаимодействия по преобразованию себя и образовательной среды для достижения персонально и общественно значимых целей.

Становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза – процесс и результат количественных и качественных изменений социальной зрелости студентов, возникающих в ходе информационно-адаптивного, разъяснятельно-ориентированного, сопроводительно-организационного и консультативно-преобразующего этапов педагогической деятельности и обеспечивающих готовность студентов включаться в качестве субъектов в социально значимые виды деятельности и выстраивать в условиях образовательной среды индивидуальные траектории социального взаимодействия за счёт реализации интегрирующих и дифференцирующих личностных функций для достижения персонально и общественно значимых целей.

Педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза – вид педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов, включающий в себя систему применяемых методов, средств, организационных форм, технологий, реализуемых поэтапно (этапы педагогического обеспечения) в соответствии с логикой становления социальной зрелости (этапы самообучения, самоопределения, самоорганизации и самореализации), по развитию готовности студентов включаться в качестве субъектов в социально значимые виды деятельности и выстраивать индивидуальные траектории социального взаимодействия по преобразованию себя и образовательной среды для достижения персонально и общественно значимых целей.

Поскольку социальная зрелость является многоаспектным феноменом и исследуется различными науками, то это обстоятельство объясняет возможность применения широкого спектра подходов для её изучения. Данные подходы рассматривались в параграфе 1.1. В силу междисциплинарного характера феномена «социальная зрелость» в рамках одной науки не представляется возможным дать исчерпывающие объяснение социальной зрелости, поэтому приходится ограничиваться наиболее существенными для данной области человеческого знания особенностями. Именно для выявления значимой, с точки зрения педагогики, специфики социальной зрелости студентов вузов применяются реализуемые в рамках настоящего исследования методологические подходы: системно-аксиологический, синергетический, средовой, интерактивный, которые были детально представлена в параграфе 1.3. При этом системно-аксиологический подход выполняет роль общенациональной основы исследования, синергетический – выступает в качестве стратегии исследования, тогда как средовой, интерактивный подходы используются в качестве тактик исследования, определяющих его применение на практике.

Системно-аксиологический подход предполагает исследование становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза как систему, целевые ориентиры которой задаются ценностной парадигмой, детерминирующей данный процесс. Данный подход обуславливает использование других подходов,

поскольку задаёт ценностно-целевые координаты, определяющие все элементы концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Реализация данного подхода определила общее направление исследования, дала возможность установить содержательное наполнение теоретико-аксиологического компонента педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, определить его ценностно-целевые ориентиры; конкретизировать структуру социальной зрелости студентов вуза; определить содержательные элементы методико-технологического компонента.

Синергетический подход является методологическим направлением научного исследования, при котором становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза рассматривается как сложная, открытая, нелинейная саморазвивающаяся система, эволюция которой осуществляется непрерывно на протяжении всего периода обучения. Данный подход позволил выявить внутренние детерминанты становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза за счёт рассмотрения социальной зрелости студентов вуза как эквифинальной системы, детерминированной внутрисистемными целями, потребностями и мотивами, что проявляется в способности к изменениям, не предопределённым внешними условиями. Синергетический подход дал возможность определить способ педагогического управления процессом становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Положения синергетического подхода эксплицируют процессуальные особенности становления социальной зрелости студентов вузов в процессе их профессиональной подготовки, связанные с динамикой процесса и его временной организацией.

Реализация средового подхода заключается в том, что становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза рассматривается как обусловленное образовательной средой. Средовой подход позволил выявить структурно-содержательную, атрибутивную, функциональную специфику образовательной среды вуза, которая обеспечивает эффективное становление социальной зрелости студентов. В контексте данного подхода была установлена иерархия

сред, во взаимодействии с которыми формируется среда становления социальной зрелости студентов, определены ресурсы среды, необходимые для педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов. Кроме того, данный подход позволил изучить потенциал взаимодействия среды и студента и определить инструмент, повышающий его эффективность, – учение у социального окружения.

Интерактивный подход является методологическим направлением научного исследования становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, согласно которому становление социальной зрелости студентов осуществляется в ходе педагогического взаимодействия. С позиций данного подхода важная роль отводится организации процесса педагогического взаимодействия, способам повышения его эффективности. Реализация данного подхода предполагает использование интерактивных технологий для становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. В рамках данного подхода конкретизировалось содержательное наполнение организационно-педагогического и методико-технологического компонентов педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

При организации любого процесса эффективность достижения результатов зависит от ряда факторов, среди которых одним из важнейших является наличие концептуальной основы, адекватной цели деятельности. В нашем исследовании в качестве теоретической основы выступает концепция становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вузе. Как известно, полноценность и действенность любых педагогических концепций любого уровня определяется несколькими показателями: прежде всего это содержательная адекватность концепции целям и задачам исследуемого педагогического явления; во-вторых, это наличие теоретико-методологических оснований, соответствующих ключевой идее исследования; в-третьих, это структурная согласованность всех компонентов концепции со структурной организацией исследуемого педагогического процесса.

Одним из определяющих основа предлагаемой нами концепции является соотнесённость между собой трёх теоретико-методологических оснований: *методологических подходов, закономерностей и принципов*, обеспечивающих эффективное становление социальной зрелости студентов в процессе образования в вузе. В качестве методологической основы в нашем исследовании выступают подходы: *системно-аксиологический, синергетический, средовой и интерактивный*. Определение данных подходов обусловлено выявленными нами закономерностями, которые детерминируют систему принципов, обеспечивающих реализацию обозначенных подходов. Совокупность закономерностей и принципов становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, выявленных с привлечением зафиксированных теоретико-методологических оснований, формирует ядро педагогической концепции. Ядром педагогической концепции является система исходных положений, обуславливающих специфику разработки научной теории и характеризующих её особенности [323, с. 114].

В связи с этим представляется необходимым прежде всего раскрыть значение понятий «закономерность» и «принцип», на которые мы ориентируемся в нашем исследовании, и выявить точки соприкосновения, определяющие сущность их взаимосвязи.

В трактовке понятия закономерностей мы исходим из общепринятого понимания, согласно которому это «относительно устойчивые и регулярные взаимосвязи между явлениями и объектами реальности, обнаруживающиеся в процессах изменения и развития». Из этой дефиниции можно вывести один из определяющих признаков закономерности – её объективный характер. Это значит, что закономерности образуются в результате некоей деятельности её субъектов и подлежат осознанию и учёту в процессе достижения поставленных целей. Для характеристики закономерностей, проявляющихся в процессе становления социальной зрелости студентов вуза, необходимо осветить ещё на несколько важных для понимания сути закономерностей вопросов. Прежде всего следует отметить, что в современной науке принято различать закономерности *эмпирические и теоретические*. Эмпирические закономерности представляют собой обобщение опытных

фактов, то есть содержания тех ситуаций, которые возникают в процессе реально протекающей практической деятельности человека. Теоретические же закономерности дают возможность глубже проникнуть в суть исследуемого процесса с тем, чтобы выявить ту систему понятий, которые позволяют выйти в исследовании на более высокий уровень обобщения. Таким образом, познание закономерностей, проявляющихся в реальных процессах окружающей действительности, составляет основу целесообразной деятельности человека.

Наряду с существованием эмпирических и теоретических закономерностей в современной науке выделяют закономерности *динамические*, которые сегодня называются «закономерностями жёсткой детерминации», и *статистические*, выработка представлений о которых стала возможной с развитием теоретико-вероятностных методов исследования, позволивших выявить ограниченность законов жёсткой детерминации. Однако, исходя из того, что и динамические, и статистические закономерности фактически представляют собой, как отмечает Ю. В. Сачков, два «крайних» вида закономерностей, характеризующих некоторые предельные, а значит, простейшие состояния изучаемых явлений и объектов [246], правомерно предполагать, что выявление законов и закономерностей функционирования и поведения сложноорганизованных систем, к которым относится система образования, дает основание составить максимально адекватное представление о структурной организации организуемого процесса.

Таким образом, к обоснованию закономерностей становления социальной зрелости студентов мы подходим с позиции, с одной стороны, детерминированности связанных в закономерности явлений, а с другой стороны, с учётом тенденций к изменению этой связи под влиянием внешних и внутренних воздействий, так как закономерности, проявляющиеся в педагогических процессах, носят вероятностно-статистический характер, поскольку невозможно предусмотреть все обстоятельства и условия, складывающиеся в образовательном процессе.

При определении понятия *принципа* мы берём за основу то его значение, которое наиболее соответствует сути организуемого нами процесса – становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Из всех значе-

ний данного понятия для нас важно, что в субъективном смысле это основное положение, предпосылка (принцип мышления, принцип действия), основание, правило, выполняющее роль требования, следование которому в деятельности гарантированно обеспечивает достижение ожидаемого результата. Существенной особенностью принципа как теоретического начала, основополагающего теоретического знания, своеобразной «точки отсчёта рассуждения» является его недоказуемость (это значит, что доказательство принципа не требуется по его природе), ибо доказательство само по себе осуществляется в опоре на какой-либо недоказуемый принцип. Отсюда смысл, значимость принципов заключается в их практической целесообразности, так как они претворяются в деятельности человека и общества, являются её результатом и действуют как правила, регулирующие различные протекающие жизненные процессы.

Таким образом, *закономерность – объективно существующая связь между явлениями*, возникающая вследствие реально протекающих процессов, а *принцип* – это *субъективное основание этих процессов*, которое определяется человеком (чаще исследователем), зависит от человека и формулируется в виде правил или в форме требований.

В структуру нашей концепции мы включаем четыре основных закономерности, характеризующие особенности становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, соответствующие четырём ведущим подходам нашего исследования, которые реализуются посредством совокупности принципов, регулирующих специально организуемый процесс становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Взаимосвязь подходов, закономерностей и принципов, определённых в нашем исследовании, представлена в таблице 8.

Таблица 8 – Взаимосвязь подходов, закономерностей и принципов становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза

Методологические подходы	Закономерности	Принципы
Системно-аксиологический	Эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от их ценностных ориентаций	Ориентации на социально значимые ценности
Синергетический	Эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от способа управления данным процессом	Резонансного взаимодействия
Средовой	Эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от способности студентов использовать социализирующий потенциал образовательной среды вуза	Педагогизации социального окружения
Интерактивный	Эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от количества, форм и характера педагогического взаимодействия	Интерактивной полифонии

Возможны несколько вариантов толкования принципов становления социальной зрелости студентов вузов. В нашем исследовании будем исходить из существующих педагогических трактовок, в которых принципы определяются как первоначало, руководящая идея или рекомендации о путях достижения целей на основе познанных закономерностей; как указания по использованию на практике законов и закономерностей; как основные положения, обусловливающие содержание, организационные формы и методы процесса становления социальной зрелости студентов вуза, согласно цели и закономерностям, в которых выражаются нормативные основы этого процесса в его конкретно-историческом виде. Все вышеприведённые варианты определения понятия «принципы становления социальной зрелости студентов вузов» указывают на их регламентирующий характер и взаимосвязь с закономерностями и практикой и представляются нам достаточно обоснованными. Однако в нашем исследовании, опираясь на позицию М. Е. Дуранова, под принципом мы будем понимать исходные требования к организации процесса становления социальной зрелости студентов вуза на практическом уровне в соответствии с поставленной целью и выявленными закономерностями [80, с. 34]. Таким образом, принципы в процессе становления социальной

зрелости студентов вуза в рамках нашего исследования выполняют регулятивную функцию.

Последним компонентом теоретико-методологического блока является *структурно-функциональная модель социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, в которой отражено содержательное и смысловое наполнение концепции*. Её описание представлено нами в параграфе 1.2. В разработанной структурно-функциональной модели социальной зрелости студента отражена зависимость становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза от интеграции и дифференциации обучающегося в условиях социально-развивающей образовательной среды посредством реализации интегрирующих и дифференцирующих личностных функций студента, обеспечивающей ему поэтапный переход от самообучения к самоопределению, самоорганизации и самореализации.

Рассмотрим *методический блок*. В него входят модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, система педагогического обеспечения и комплекс педагогических условий их реализации.

Модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, объединяющая методологический, программно-содержательный, методико-технологический, организационно-оценочный компоненты, направлена на педагогическое обеспечение изучаемого процесса.

Методологический компонент состоит из общественных и профессионально-личностных ценностей студента, цели, задач, нормативных документов, методологических подходов и принципов. Он определяет остальные компоненты педагогической системы и реализует научно-методологическую функцию.

Программно-содержательный компонент включает компоненты социальной зрелости студентов вуза (когнитивный, мотивационно-ценостный, операционно-деятельностный, личностный) и программы (рабочие программы дисциплин, программы практик, программы воспитательной работы, программы работы

кураторов, программа отдела молодёжной политики, программа факультатива «Социальная зрелость студента» и способы её становления в образовательном процессе», программа научно-методического семинара «Педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза»). Данный компонент отражает содержание педагогической системы и выполняет программно-управленческую функцию.

Методико-технологический компонент представлен средой становления социальной зрелости студентов вуза (компоненты и ресурсы среды, виды социально значимой деятельности студентов в образовательном процессе вуза), компонентами педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов (информационно-теоретическим, организационно-педагогическим, методико-технологическим), этапами педагогического обеспечения и соответствующими этапами становления социальной зрелости студентов, а также функциями социальной зрелости студентов вуза (интегрирующей и дифференцирующей). Данный компонент представляет методико-технологические аспекты педагогической системы и служит для реализации методико-технологической функции.

В организационно-оценочный компонент входят комплекс педагогических условий; критерии социальной зрелости (когнитивный, мотивационно-ценостный, операционально-деятельностный, личностный); уровни становления социальной зрелости (низкий, средний, высокий); результат (переход студента на более высокий уровень социальной зрелости). Организационный компонент демонстрирует, каким образом организуется реализация педагогической системы на практике. Он осуществляет организационно-оценочную функцию.

Модель педагогической системы выполняет базисную формообразующую функцию при представлении научных предположений о процессе становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, а также раскрывает логику реализации концепции в образовательном процессе вуза. Поэтому компонент педагогического обеспечения выступает системообразующим во всей педагогической системе становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Определяя педагогические условия становления социальной зрелости студентов вуза, мы исходили из специфики её структуры и содержания, из процессуальных особенностей, равно как и из теоретических предпосылок о наиболее эффективных путях её становления, что соответствует выделенным аспектам (феноменологическим, процессуальным и методическим). Таким образом, был выделен комплекс педагогических условий становления социальной зрелости студентов вузов: 1) обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения; 2) конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций; 3) актуализация социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий; 4) реализация и преобразование личностных качеств студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности.

Учёт структурно-содержательных особенностей осуществляется посредством направленности каждого отдельного условия на формирование определённого структурного компонента социальной зрелости студентов вуза. Первое условие предполагает овладение студентами методом учения у социального окружения, который не только позволяет обогатить опыт (когнитивный, деятельностный, эмоциональный), но и обеспечивает эффективное взаимодействие с субъектами среды. Второе условие служит для формирования системы ценностных ориентаций, составляющей ядро мотивационно-ценостного блока и одновременно определяющей весь процесс становления социальной зрелости. Третье условие необходимо для развития операционально-деятельностного компонента, ключевую роль в котором играет взаимодействие, в ходе которого формируются коммуникативные умения, умения взаимодействовать, перцептивные умения, организаторские умения, креативные и рефлексивные способности. Четвёртое условие требуется для формирования личностных качеств студентов вуза, что возможно только при осуществлении деятельности. Обратим внимание, что формирование всех компонентов социальной зрелости происходит комплексно, все составляющие элементы взаимосвязаны и образуют целостность.

Принятие во внимание процессуальных особенностей реализуется посредством соответствия отдельно взятого педагогического условия определённому этапу становления их социальной зрелости. Стадии самообучения, на которой происходит привыкание и вхождение в образовательную среду вуза, соответствует первое условие. Данное условие способствует подготовке студентов к эффективному функционированию и овладению социокультурной средой вуза, обеспечивая их соответствующим инструментом, необходимым для дальнейшего становления социальной зрелости. Стадия самоопределения, когда студентом осуществляется выбор индивидуальной траектории развития, согласовывается со вторым условием. С одной стороны, ценностные ориентации являются основой самоопределения студентов, которая, в свою очередь, позволяет проложить маршрут движения к намеченной цели. С другой стороны, ценностные ориентации определяют процесс целеполагания, на их основе выбираются цели. Стадия самоорганизации позволяет студентам продолжить становление социальной зрелости, актуализируя социализирующий потенциал образовательной среды вуза, используя его ресурсы. Стадия самореализации является знаковой для всего процесса социализации студентов вузов. Данная стадия отождествляется с достижением студентом «акме» в становлении социальной зрелости для этапа обучения в высшем учебном заведении. Здесь происходит переход к самоуправлению процессом становления социальной зрелости, необходимая база для которого закладывается предыдущими условиями, и формирование социально значимых качеств, на что ориентировано четвёртое условие.

Обеспечение эффективности становления социальной зрелости студентов вуза достигалось посредством использования соответствующих групп *технологий*: 1) кейс-технологий, интерактивных технологий; 2) интерактивных технологий; 3) технологий коллективно-творческих дел. Данные методы реализуются при помощи таких организационных *форм*, как занятия взаимного обучения, бинарные занятия, дискуссии, деловые и сюжетные игры, консультации, тренинги, гибридное занятие, перевёрнутое занятие, лекция-панель и др. При этом применяются разнообразные педагогические *средства*, в частности, материальные, иде-

альные, дидактические средства, технические средства, цифровые средства, которые подробно рассматриваются в третьей главе, и др.

Последний структурный компонент концепции становления социальной зрелости студентов – *эмпирический блок*, в состав которого входят система педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, комплекс педагогических условий, критерии, показатели, диагностические методики, обеспечивающие реализацию и оценку педагогической концепции. В настоящем исследовании нами реализован получивший достаточно широкое распространение уровневый подход к выбору критериев развития личности и, в частности, социальной зрелости студентов вуза [237, с. 155]. Критерии определялись, исходя из морфологических особенностей социальной зрелости студентов вузов, поэтому критерии соотносятся с её структурными компонентами и представлены как когнитивный, мотивационно-ценостный, деятельностный и личностный. Отбор диагностических методик осуществлялся для каждого отдельного критерия с учётом его специфики. Подробнее критериально-оценочный аппарат рассматривается в параграфе 4.1.

Верификация педагогической концепции осуществляется двумя главными способами, а именно, теоретическим, заключающимся в обсуждении основных положений работы на научного-методических семинарах, выступлениях преподавателей на конференциях, на заседаниях кафедры, в представлении докладов и публикаций в открытых источниках и рецензируемых изданиях.

Эмпирический способ предполагает проверку теоретических разработок в ходе опытно-экспериментальной работы с последующим анализом и оценкой достигнутых результатов, которая осуществляется посредством использования комплекса взаимосвязанных и взаимодополняющих диагностических методик и методов: 1) теоретических (анализа, синтеза, систематизации, обобщения опыта, интерпретации, рефлексии); 2) эмпирических (опроса, тестирования, анкетирования, беседы, обсервационных, праксиометрических); 3) математических и статистических, что позволяет сделать достоверный вывод о переходе студентов на более высокий уровень социальной зрелости.

Модель педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза приведена на рисунке 2.



Рисунок 2 – **Модель педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза**

Итак, в данном параграфе описана и теоретически обоснована педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, определены её структурные компоненты, их содержательное наполнение и взаимосвязь, а также реализуемые ими функции.

2.2. Закономерности и принципы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза

Во втором параграфе второй главы даётся теоретическое обоснование закономерностей, проявляющихся в процессе становления социальной зрелости студентов вуза, и комплекса связанных с этими закономерностями принципов, обеспечивающих реализацию выделенных в исследовании методологических подходов.

Соотнесённость методологических подходов, закономерностей и принципов становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, а также определение этих понятий рассмотрены в параграфе 2.1., что дает возможность перейти к описанию содержания обнаруженных нами закономерностей и соответствующих им принципов.

Первая из выявленных нами закономерностей связана с системно-аксиологическим подходом и отражает связь между становлением социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза и системой ценностей, которыми студенты руководствуются при осуществлении выборов в разных обстоятельствах и принятии решений в жизненно важных для себя ситуациях. Согласно этой закономерности, *эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от их ценностных ориентаций*. Для понимания функции ценностей в процессе становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза представляется необходимым рассмотреть это понятие в контексте проблемы нашего исследования.

Понятие «ценность» было приведено в параграфе 1.3. Анализ данного понятия даёт основание выделить аспекты феномена ценности, соответствующие кон-

цепции нашего исследования. Во-первых, важно отметить, что это «философская категория, обозначающая социально обусловленные значения материальных и духовных явлений, определяющих смыслы бытия человека и общества в целом» [239]. Отсюда правомерно говорить об универсальности как самого понятия, так и обозначаемого им явления. Во-вторых, в понятии «ценность» соединяются человеческое, социальное и культурное значения определённых объектов и явлений, отсылающих к миру должного, целевого, значимого, абсолютного. В-третьих, это понятие означает значимые универсальные цели и идеалы (нормы, стандарты) как человеческой деятельности в целом, так и различных видов. В-четвертых, это свойство определённых предметов и явлений действительности удовлетворять потребности, желания, интересы индивида, группы людей, общества в целом, объединяющее в себе их личностный смысл для отдельного человека и социально-историческое значение для общества.

В науке существует несколько классификаций ценностей. Для нашего исследования значима классификация, в которой ценности объединяются в три группы по признакам – истинное, доброе и красивое. Важно также отметить, что в любой, как пишет В. Н. Сагатовский [239], ценности есть объективный аспект, обуславливающий всё, что существует в качестве выбираемого субъектом как предпочтительное, имеющее для него значение; и субъективный, внутреннюю основу выбора. Наряду с этим ценность определяется как отношение между представлением субъекта о том, каким должен быть объект, и самим объектом; является одновременно сущностью и условием полноценного бытия объекта. Однако сами по себе вещи в ценностном отношении нейтральны, потому что изначально ценности в самом объекте не заложены, а возникают как результат отношения между человеком и объектом, который имеет для человека и его окружения положительное значение, что позволяет говорить о ценностном отношении, появляющемся только в определённом социальном контексте. Следовательно, ценность исходит не от самого объекта, а от отношения к нему со стороны субъекта.

В связи с этим представляется целесообразным раскрыть наш подход к пониманию понятия «отношение», чтобы обозначить место отношений в системе

ценностных ориентаций студентов. В контексте нашего исследования под отношением мы понимаем взаимное положение объектов, связь между ними. Следовательно, субъект воспринимает тот или иной объект только через своё отношение к нему. При этом осознание субъектом своего отношения к объекту, как отмечают А. И. Крейк, А. С. Коломенская и Е. В. Комф, «означает его отнесение к какой-либо идеальной форме, существующей в сознании деятеля. Причём, если содержание отношения далеко не всегда осознаётся деятелем, то объект этого отношения обязательно должен тем или иным образом существовать для него, и, значит, быть им осознаваем» [130]. Таким образом, отношение можно представить как связь, которая разворачивается на уровне сознания и в котором реальная и идеальная форма объекта фактически совпадают.

В структуре социальной зрелости студентов их отношение к ценностям занимает практически центральное место, являясь основой всех выборов студентов во всех видах и всех направлениях их социально значимой деятельности, так как в системе социальных отношений личности ценности выполняют функцию жизненно-смыслового ориентира.

В качестве принципа системно-аксиологического подхода в нашем исследовании выступает **принцип ориентации студентов на социально значимые ценности**, который *регулирует процесс поэтапного формирования у студентов ценностных ориентаций в направлении от определения своей позиции относительно общественно выработанной системы ценностей к определению на этой основе смысла собственного существования, своего места в жизни общества и своих социальных функций*, выполнение которых свидетельствует об уровне развития их социальной зрелости.

В соответствии с системно-аксиологическим походом в рамках концепции нашего исследования выделены *три группы ценностей*, выполняющих разные функции в процессе становления социальной зрелости студентов: *гуманистические* (общечеловеческие), которые выполняют *методологическую* функцию и дают возможность определить содержательное наполнение социальной зрелости студентов; *социально значимые*, которые выполняют *регулятивную* функцию,

направляя деятельность студентов на достижение социально значимых результатов; *педагогические*, выполняющие *инструментальную* функцию и регулирующие все виды педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в образовательном процессе вуза.

К социально значимым ценностям, согласно принципу ориентации студентов вуза на социально значимые ценности, мы относим ценности, которые отражаются в государственных документах, и прежде всего в Конституции Российской Федерации, регулирующих жизнь граждан страны. Это, как указывается в параграфе 1.3 первой главы, ценности: духовно-нравственные, социальные, патриотические, демократические, интернационалистические, ценности государственности, исторической преемственности поколений и благополучия. Формирование у студентов ориентации на эти ценности осуществляется в процессе педагогического взаимодействия преподавателей и студентов во всех видах образовательной деятельности, а также посредством учения студентов у социального окружения и осуществления своей собственной практической деятельности в процессе реализации различных дел на благо общества.

Согласно позиции А. В. Кирьяковой [115], процесс ориентации может быть рассмотрен с разных точек зрения. Его можно характеризовать как *действие, состоящее из нескольких элементов: объекта* (ориентира), на который направлено действие; *способа* (метода) совершения действия (объективного аспекта процесса ориентации); субъекта, совершающего действие; *отношения* субъекта к действию и его результату (субъективного аспекта процесса ориентации). Опираясь на теоретические положения подхода А. В. Кирьяковой к пониманию сущности процесса ориентации, мы в нашем исследовании организуем *процесс формирования у студентов вуза ориентации на социально значимые ценности* в три этапа.

На *первом* этапе, который мы называем *когнитивным*, обеспечивается, как утверждает А. В. Кирьякова, присвоение студентами социально значимых ценностей: студенты получают теоретические знания о ценностях и их разновидностях; о функциях, которые выполняют ценности в процессе становления личности и личностного самоопределения человека; о значении ценностей для выработки

субъектом стратегии и тактики поведения. Конструирование студентами собственной системы ценностных ориентаций осуществляется посредством аксиологических ситуаций. На данном этапе используются аксиологические ситуации, направленные на поиск, оценку и выбор ценностей. Важно отметить, что для повышения и интенсивности педагогического взаимодействия и стимулирования познавательной активности студентов используются разные методы и средства: проблемные методы, которые позволяют организовать самостоятельный поиск студентами способов решения поставленных перед ними проблем; мозговой штурм, активизирующий и ускоряющий мыслительную деятельность студентов; метод конструирования понятий и другие активные методы, реализуемые в формах индивидуальной и групповой работы. Благодаря этому у студентов образуется достаточно полное представление о ценностях как методологической основе жизни и деятельности человека, появляются основания для обоснованного выбора собственных ценностных ориентаций и формируется потребность вести свою жизнь в соответствии с выбранной системой ценностей.

Целью второго этапа – в нашем названии *позиционного* – является, как указывает А. В. Кирьякова, преобразование личности студентов на основе присвоения ценностей. На этом этапе студенты овладевают способами самопознания, самооценки, самореализации; у них повышается уровень мировоззрения, вследствие превращения воспринимаемых идей в собственные убеждения; происходит переоценка ценностей в первоначально сложившейся у них системе ценностей в направлении, с одной стороны, их дифференциации, а с другой стороны, стабилизации. Показателем эффективности данного этапа является сформировавшийся у студентов образ себя как социально ценностного субъекта современного общества; следующее из этого сознательное отношение к себе, к миру и обществу; мотивация на социально целесообразное поведение; гуманистическая направленность личности. На данном этапе используются аксиологические ситуации на проекцию и переоценку ценностей, ценностно-проекционные проблемные ситуации и многоуровневые многомерные проблемные ситуации. Для этого на данном этапе используются разнообразные диалогические методы (кейс-технологии, ме-

тод проектов, технология социального учения, технологии группового обучения и пр.), которые позволяют поставить студентов в позицию само- и взаимоуправляющихся субъектов.

Третий этап формирования ориентаций студентов на социально значимые ценности в соответствии с его содержанием мы называем *прогностическим*, так как на этом этапе, согласно позиции А. В. Кирьяковой, осуществляется *прогноз, целеполагание, проектирование* сообразного ценностного «образа будущего» посредством *согласования, систематизации и выстраивания иерархии (ранжирования)* социально значимых ценностей, собственной шкалы ценностей и системы ценностных ориентаций личности. Благодаря этому углубляется ценностное отношение студентов к окружающей действительности и социальному окружению, ценностные ориентации и самосознание устремляются в будущее, открывается жизненная перспектива. Наряду с проективными и прогностическими методами, ведущими на этом этапе являются рефлексивные методы, среди которых выделяют четыре основных вида рефлексии: *кооперативную, коммуникативную, личностную и интеллектуальную*, которые в совокупности обеспечивают проектирование коллективной деятельности и кооперацию совместных действий студентов как субъектов деятельности; активизируют их коммуникацию и межличностное восприятие; способствуют формированию у них потребности в анализе собственных поступков и способности к их адекватной оценке; повышают качество протекания когнитивных процессов, переработки информации и решения типовых и оригинальных задач. В результате использования данных видов рефлексии у студентов появляется осознание себя, своего Я как индивидуальности.

Таким образом, можно сделать обоснованный вывод, что целенаправленное формирование у студентов ориентации на социально значимые ценности стимулирует повышение уровня их социальной зрелости.

Суть *второй закономерности*, проявляющейся в результате реализации синергетического подхода, определяется *зависимостью процесса становления социальной зрелости студентов вуза от способа управления данным процессом*. Раскроем суть данной закономерности.

Понятие управления в нашем исследовании относится к деятельности субъектов педагогического процесса, в качестве которых выступают преподаватели и студенты, и понимается нами как функция организованных систем различной природы, обеспечивающая сохранение их определённой структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программ и целей. В системе образования управление относится, прежде всего, к деятельности субъекта управления (управляющей подсистемы), направленной на упорядочение, сохранение и совершенствование объекта управления (управляемой подсистемы) с целью достижения запланированного результата. При этом, как показывает обширная педагогическая практика, управление может быть жёстким и мягким. Жёсткое управление направлено непосредственно на объект с целью совершенно определённого гарантированного его изменения; а мягкое управление характерно для гуманитарной сферы (к которой относится и воспитание, понимаемое в самом широком его смысле) и ориентировано на изменение только условий существования объекта. Однако результат этих изменений абсолютно непредсказуем в силу сложности самого объекта управления.

В современной теории педагогического менеджмента, как указывает Е. В. Коротаева [127, с. 31], традиционно выделяются три варианта стилей управления: *авторитарный, либеральный и демократический*. Авторитарный стиль управления характеризуется стремлением руководителя оказывать максимальное влияние на участников управляемого процесса, занять доминирующее положение и подчинить их себе. Такой руководитель, как правило, единолично принимает решения, не советуясь с другими членами группы или коллектива, осуществляет жёсткий контроль их деятельности, не делегирует полномочий. Чаще всего авторитарный руководитель имеет и завышенную самооценку, и недостаточно развитые рефлексивные умения, а также склонен к проявлению агрессивности.

Своей противоположностью авторитарному стилю управления выступает либеральный (анархический) стиль. Руководителю с либеральным стилем управления присущи нетребовательность как к себе, так и к другим участникам взаимодействия. Такой руководитель стремится не брать на себя ответственность

и устраняется от принятия решений. Внешне он имитирует заинтересованность в участии в совместной деятельности и озабоченность по поводу её результатов. Однако внутренне он совершенно безразличен к происходящему; часто не в состоянии контролировать ситуацию, поскольку подчиняется развитию событий и тем самым оказывается в полной зависимости от сложившихся обстоятельств.

Наиболее соответствующим сущности синергетического подхода мы считаем демократический стиль управления. Руководителя с демократическим стилем управления отличает ориентация в деятельности на коллегиальность, на совместный поиск решения возникающих в ходе её осуществления проблем, на делегирование полномочий. Такой руководитель поощряет инициативы, принимает предлагаемые новации, при принятии решений учитывает мнение членов группы и коллектива; адекватно воспринимает сделанные партнёрами замечания и вносит соответствующие корректизы в деятельность, вследствие чего в группе устанавливается доброжелательная атмосфера уважения и взаимной ответственности.

В контексте нашего исследования для эффективного достижения результата, как показывает наш опыт, наиболее целесообразен демократический стиль управления процессом становления социальной зрелости студентов, так как вовлечённые в него преподаватели, студенты и прочие субъекты социального взаимодействия, являясь активными участниками данного процесса и обладая в силу своей уникальности собственным видением происходящих событий и отношением к ним, оказывают значительное влияние на его протекание. Отсюда следует вполне правомерный вывод о многомерности педагогического взаимодействия, которое детерминируется сложным комплексом разнообразных факторов. Одним из таких факторов являются, согласно нашей концепции, присущие синергетическому мышлению резонансные влияния, которые, с одной стороны, способствуют выбору наиболее эффективных подходов к управлению процессом становления социальной зрелости студентов, а с другой стороны, обеспечивают педагогическое взаимодействие преподавателей и студентов на основе резонанса, который Ю. К. Бабанский в своё время назвал педагогическим [18].

Исходя из этого, в качестве основополагающего принципа синергетического подхода в нашем исследовании выступает *принцип резонансного взаимодействия*, согласно которому *управление становлением социальной зрелости студентов осуществляется посредством взаимного влияния субъектов образовательного процесса друг на друга в периоды наибольшей восприимчивости студентов к внешним воздействиям, благодаря чему обеспечивается выбор ими индивидуальной траектории развития.*

Исходя из трактовок понятий «резонанс» и «взаимодействие», под резонансным взаимодействием в данном исследовании мы понимаем процессы непосредственного или опосредованного воздействия различных объектов или субъектов друг на друга, порождающего их взаимную обусловленность, связь, вызывающую взаимное изменение их состояния, взаимопереход, а также порождение одним объектом другого. При этом важным свойством резонансного взаимодействия является причинная обусловленность взаимодействующих объектов, когда каждая из взаимодействующих сторон выступает одновременно и причиной изменения другой стороны, и следствием обратного влияния противоположной стороны. Благодаря этому обеспечивается развитие как взаимодействующих объектов, так и их структур, ибо свойства одного какого-либо объекта могут проявляться и быть познанными только во взаимодействии с другими объектами.

Принцип резонансного взаимодействия основан на положении, выдвинутом К. Я. Вазиной [41], согласно которому стимулы воспринимаются быстрее и правильнее, если они актуальны для личности с точки зрения её ценностей и потребностей. Реакция человека на внешнее воздействие обеспечивается единством психофизиологических процессов, в том числе индивидуальными ритмами, основными качествами которых выступают подвижность, сила и уравновешенность нервных процессов. Особую важность в процессе резонансного взаимодействия, как считают А. Г. Маджуга, И. А. Синицына, Л. Б. Абдуллина, приобретают не его сила и интенсивность взаимного влияния субъектов друг на друга, а корректная временная и пространственная организация воздействия, результатом которого

является появление целостного рефлексивно-диалогического пространства, объединяющего участников взаимодействия [154, с. 63].

Таким образом, реализация принципа резонансного взаимодействия в образовательном процессе в вузе с целью становления социальной зрелости студентов предполагает применение стимулов, соответствующих потребностям и ценностным ориентациям обучающихся, позволяющих увеличивать скорость и адекватность восприятия передаваемого им социокультурного опыта, активизировать их внутренний настрой и личностную ориентацию на коммуникацию, повышать их познавательный интерес и способность «улавливать» внутреннее состояние партнёра по взаимодействию.

В становлении социальной зрелости студентов вузов применение принципа резонансного взаимодействия предполагает осуществление взаимосвязанных и взаимообусловленных процессов диффузии, интеграции, ассилияции и конвергенции. Диффузия представляет собой взаимное распространение, принятие и усвоение взглядов и идей взаимодействующих партнёров. Интеграция предполагает создание оптимальных связей между участниками взаимодействия, в результате чего образуется система, состоящая из согласованных элементов, в качестве которых выступают взаимодействующие субъекты, имеющие общие цели и интересы. Под ассилиацией понимается взаимное уподобление участников взаимодействия посредством заимствования установок, точек зрения, ценностных ориентаций и прочих компонентов личности. Конвергенция заключается в постепенном сближении партнёров по взаимодействию, имеющих диаметрально противоположные мнения, суждения, мировоззренческие установки и убеждения посредством их взаимопринятия, своеобразного «встречного движения». Негативным эффектом конвергенции признаётся возможность усвоения наряду с позитивными негативных представлений. Наиболее ярко данные процессы проявляются в ходе группового и межгруппового взаимодействия. При этом к позитивным результатам относится обеспечение продуктивной командной работы, а в качестве потенциальных рисков выступает возможная потеря отдельными участниками взаимо-

действия своей индивидуальности в результате стремления соответствовать требованиям группы.

Руководствуясь достижения исследований А. Г. Маджуги, Р. Б. Сабекия, И. А. Синицыной, Р. М. Салимовой, И. В. Садаевой, комплектование групп в ходе становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза мы осуществляем через объединение их в кластеры таким образом, чтобы личностные качества, знания, умения и способности студентов взаимно дополняли и усиливали друг друга на основе эффекта резонанса [153, с. 72].

Эффект резонанса при реализации принципа резонансного взаимодействия на занятиях в вузе достигается, как отмечает Е. В. Коротаева [127], поэтапно. На первом этапе между студентами устанавливается контакт в режиме субъект-объектных отношений, которые устанавливаются на организационном этапе занятия и обеспечивают достижение эмоциональной и организационной готовности преподавателя и студентов к совместной деятельности. Однако при этом преподаватель и студенты находятся в неравновесных позициях, что определяется традиционной учебно-воспитательной ситуацией. Субъект-объектный характер отношений участников педагогического процесса сохраняется и на *втором этапе* резонансного взаимодействия, когда осуществляется трансляция знаний, формирование умений и навыков студентов, передача им опыта. На этом этапе студенты и преподаватель также находятся в неравновесных позициях, так как управление учебной ситуацией осуществляет преподаватель.

На *третьем этапе* устанавливается обратная связь, предопределяющая последующий ход всего занятия: если обратная связь имеет позитивный характер, то занятие пойдёт по нарастающей динамике; если обратная связь не установлена или носит негативный характер, то резонансное взаимодействие не обеспечивается. Эффективность резонансного взаимодействия на этом этапе занятия зависит как от студентов, в частности, от их готовности к занятию (выполнения домашнего задания), владения материалом предыдущих тем, желания работать с преподавателем, уровня образовательной подготовки, так и от преподавателя – уровня знания своего предмета и педагогического мастерства. При установлении адек-

ватной обратной связи, оправдывающей ожидания обеих сторон, закладывается основа для укрепления между преподавателем и студентами отношений сотрудничества, укрепления их субъектной позиции. В случае несоответствия обратной связи ожиданиям участников взаимодействия преподавателю приходится возвращаться ко второму этапу.

Четвёртый этап характеризуется возникновением взаимопонимания между преподавателем и студентами, которые становятся субъектами взаимодействия. При этом эффективность их резонансного взаимодействия зависит также не только от адекватного понимания друг друга, но и от эмоционального, интеллектуального и волевого принятия содержания педагогического взаимодействия. Цель данного этапа – создание условий для повышения степени активности и осознанности вовлеченности студентов в образовательный процесс.

Пятый этап отличается включенностью преподавателя и студентов в процесс осознанного взаимодействия. Студенты превращаются в полноценных субъектов взаимодействия. Наблюдается согласованность и сотрудничество преподавателя и студентов в достижении общей цели. Они проявляют не только взаимоуважение, но и взаимную ответственность за успехи и неудачи друг друга [127, с. 83–84].

Таким образом, повышению эффекта резонанса при межличностном и групповом взаимодействии способствует гармоничное сочетание в деятельности преподавателя всех трёх стилей руководства на основе учёта специфики каждой конкретной ситуации и прогнозируемых перспектив её развития.

Согласно третьей закономерности, которая проявляется в результате реализации *средового подхода* и является результатом связи между способом управления образовательной деятельностью студентов и процессом их личностного развития, *эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от их способности использовать социализирующий потенциал образовательной среды вуза*.

Исходя из сущности социализации как процесса опосредованного приобщения индивида к социуму через включение его в общественную жизнь, овладе-

ние навыками поведения в разных коллективах, освоение различных социальных ролей и способов разумного самоутверждения, благодаря чему индивид приобщается к культуре и становится полноправным и полноценным членом общества, под *социализирующими потенциалом образовательной среды* (от лат. *potentia* – сила, возможности) мы понимаем совокупность ресурсов, компонентов и средств, составляющих предметность данной среды. В образовательной среде становления социальной зрелости студентов вуза мы выделяем четыре *компоненты*: пространственно-предметный, социально-интерактивный, информационно-технологический, социально-организационный; а также соответствующие им *ресурсы*: материальные, аксиологические, информационные организационные и технологические, подробно раскрытые в параграфе 3.1 третьей главы нашего исследования. Здесь представляется уместным кратко охарактеризовать компоненты и ресурсы образовательной среды, чтобы обозначить связь этой закономерности со средовым подходом и соответствующим этому подходу принципом педагогизации образовательной среды.

В трактовке социализирующего потенциала образовательной среды вуза мы опираемся на концепцию Е. В. Неумоева-Колчеданцева, который называет образовательную среду развивающей и выделяет в ней пять компонентов: 1) ценностный, включающий ценностно-целевые основания образовательной деятельности вуза; 2) информационно-содержательный, связанный с информационным полем вуза; 3) деятельностный, объединяющий в себе организацию и характер деятельности студентов; 4) пространственно-предметный, определяющий пространственные условия и предметные средства; 5) субъектно-личностный, позволяющий охарактеризовать взаимоотношения всех субъектов образовательной деятельности [184].

Выделение в нашей концепции становления социальной зрелости студентов в качестве ведущих четырёх подходов: системно-аксиологического, синергетического, средового и интерактивного – даёт основание определить четыре *компонента* образовательной среды, обуславливающих ее социализирующий потенциал: 1) *пространственно-предметный*, связанный в материальным обустройством

образовательного пространства вуза; 2) *социально-интерактивный*, характеризующий разные аспекты общения участников образования; 3) *информационно-технологический*, включающий совокупность всех обучающих технологий и средств, применяемых в образовательном процессе вуза; 4) *социально-организационный*, отражающий научно-методическое оснащение образовательного процесса в вузе и условия его организации.

Наряду с компонентами, как указывалось ранее, социализирующий потенциал образовательной среды составляют соответствующие этим компонентам ресурсы: *материальные, аксиологические, информационные, технологические и организационные*, использование которых в совокупности обеспечивает полноценную реализацию процесса становления социальной зрелости студентов.

Активизацию социализирующего потенциала вуза обеспечивает *принцип педагогизации социального окружения*, который позволяет организовать процесс становления социальной зрелости студентов через обучение в контексте среды, когда они сами *учатся у социального окружения, запечатлевая (схватывая) на двух уровнях (осознаваемом и неосознаваемом) образцы социально целесообразного поведения*.

Прежде всего, представляется необходимым раскрыть наш подход к трактовке понятия «педагогизация социального окружения». Определяющим понятием в этом сложносоставном термине является понятие «педагогизация», которое, как показывает анализ педагогической терминологии, до сих пор не имеет своего собственного значения. Этот термин используется в сочетании с такими понятиями как «сознание» и «среда». Так, рассматривая процесс педагогизации сознания, Т. В. Кружилина связывает его с педагогическим сознанием и указывает, что понятие «педагогизация» характеризует активно-действенную направленность сознания и представляет собой процесс, поскольку влечёт за собой закономерное и последовательное изменение сознания и его переход в другое качество [131]. Отсюда следует, что педагогизация в её интерпретации предполагает наличие осуществляющего этот процесс субъекта.

Другой контекст употребления понятия «педагогизация» имеет отношение к понятию «среда», под педагогизацией которой Л. В. Мардахаев понимает создание воспитывающей среды для воспитуемых, в рамках которой определяются перспективы воспитания у них определённых качеств, необходимых как для их личностной самореализации в качестве социально активного гражданина своей страны [162]. Достаточно развёрнутый анализ педагогизации среды как социально-педагогического результата интеграции воспитательных взаимодействий даёт И. Ю. Блясова, определяя её как пространство самореализации личности. С её точки зрения, педагогизация среды предполагает простраивание её структуры и отношений субъектов, проживающих в это среде, а также оформление пространства, окружающего образовательное учреждение, поэтому педагогизация среды в её представлении направлена на проектирование новых средств, способов и технологий включения воспитуемых в личностно-средовое взаимодействие на основе освоения социальных знаний, умений, отношений, что определяет накопление опыта самостоятельной, социально значимой деятельности, личной ответственности за сделанный выбор в условиях постоянно изменяющейся социальной ситуации [29].

Педагогизацию образовательной среды как инновационного условия организации процесса подготовки обучающихся в поликультурной среде трактуют Т. Г. Мухина и А. Ю. Сутугин. Рассматривая педагогизацию поликультурной образовательной среды в контексте выделенных ими подходов, они утверждают, что педагогизация среды способствует изменению позиции субъектов образовательного процесса и обеспечивает профессиональную направленность их подготовки [176].

Таким образом, можно заключить, что термин «педагогизация» в соответствии с его лексическим значением правомерно понимать как процесс существования определённых, соответствующих содержанию этого процесса объектов. В нашем исследовании предметом процесса педагогизации выступает социальное окружение студентов.

Понятие «социальное окружение» в современной науке используется в нескольких значениях: 1) как часть окружающей среды, с которой прямо или опосредованно взаимодействует индивид; 2) как совокупность материальных, экономических, социальных, политических и духовных условий существования, формирования и деятельности индивидов и социальных групп; 3) как социальное окружение коммуниканта, влияющее на общение. При таком понимании составляющими социального окружения субъекта выступают семья, организация, учреждение, разного рода коллективы и общественные формирования, которые одновременно являются и потребителями, и производителями, и продуктами коммуникации. Следует заметить, что понятие «социальное окружение» зачастую отождествляется с понятием «социальная среда», что вполне объяснимо, так как по отношению к человеку это взаимопределяемые понятия (среда – совокупность природных или социальных условий, в которых протекает развитие и деятельность человеческого общества; а окружение – окружающая среда, общество, соседи, близкие, сокурсники).

Исходя из этого под *педагогизацией социального окружения* в нашем исследовании мы понимаем *процесс существования и самоосуществления студентов в социально ориентированной образовательной среде, одновременно непосредственно и опосредованно влияющей на становление их социальной зрелости*. В результате обеспечивается переход от внешнего управления процессом становления социальной зрелости студентов к самоуправлению как процессу самостоятельного и сознательного управления студентами своей жизнью и деятельностью посредством планирования, организации, регулирования, стимулирования, контроля, анализа и оценки результатов их интеграции в современное общество. При таком понимании педагогизация социального окружения студентов активизирует их социально значимую деятельность, в которой происходит становление их социальной зрелости, показателем чего является способность самостоятельно выбирать позитивную траекторию собственного социального развития, обеспечивающую им, с одной стороны, восприимчивость к позитивному влиянию социального

окружения, а с другой стороны, устойчивость перед негативными воздействиями окружающего социума.

Преимущество самоуправления становлением социальной зрелости студентов в отличие от внешнего управления определяется возможностью их естественного вхождения в социум и на основе усвоения социальных норм, освоения различных социальных ролей, разнообразных способов взаимодействия с окружающими людьми, то есть учения у социального окружения, и на этой основе последующего самостоятельного управления своим социальным поведением. При этом мы не отрицаем важности внешнего управления процессом становления социальной зрелости студентов, имеющего, как отмечает А. В. Мудрик [174, с. 12], ряд необходимых и объективно обоснованных ограничений по целому ряду параметров: 1) по времени, поскольку процесс преимущественно протекает в учебное время и только на протяжении того отрезка времени, пока человек обучается в вузе; 2) по сфере воздействия, так как осуществляется в вузовском пространстве; 3) по интенсивности, в силу ограниченности количества контактов за единицу времени; 4) по восприимчивости обучающихся к управленческим воздействиям в силу присущей каждому студенту уникальной совокупности индивидуальных особенностей.

В процессе учения у социального окружения выделяются четыре стадии. На первой стадии – *адаптации* – студенты интегрируются в социокультурную среду вуза, знакомятся с новым социальным окружением, с выбранной профессией, овладевают технологией социального учения. Ведущая роль в управлении процессом становления социальной зрелости студентов на этом этапе принадлежит преподавателям и управляющим органам вуза.

На второй стадии – *вхождения в социальную среду вуза* – студенты осуществляют выбор индивидуальной траектории развития, конструируют индивидуальную систему ценностных ориентаций, которая служит основой их социального и личностного самоопределения, а также продолжают овладевать профессией и осваивают социокультурную среду вуза. На этом этапе происходит постепенное делегирование управленческих полномочий студентам, хотя внешнее

управление процессом становления социальной зрелости студентов продолжает превалировать.

На третьей стадии учения у социального окружения студенты *продолжают нарабатывать опыт социального взаимодействия*, вырабатывают свой индивидуальный стиль контактирования с социальным окружением, осуществляют дальнейшее вхождение в профессию и, овладевая профессиональными компетенциями, приобретают профессиональный опыт. На этом этапе заметно снижается значимость внешнего управления и повышается способность студентов к самостоятельному управлению процессом учения у социального окружения.

Четвёртая стадия характеризуется *окончательным переходом студентов к самоуправлению процессом становления социальной зрелости*, когда роль внешнего управления сводится к минимуму. Студенты становятся субъектами социального взаимодействия и проявляют готовность в ситуациях неопределённости брать на себя ответственность свой выбор и его последствия. На этом этапе у студентов складывается индивидуальный стиль социального взаимодействия, формируются и проявляются личностные качества, характеризующие уровень их социальной зрелости.

Четвертая закономерность, возникающая в результате реализации интерактивного подхода, гласит: *эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от количества видов и характера педагогического взаимодействия*.

Понятие «*педагогическое взаимодействие*» – одно из ключевых понятий педагогики, сущностная характеристика педагогического процесса. Анализ представленных в разных словарях значений данного понятия позволяет нам сформулировать его определение, соотносящееся с сущностью процесса становления социальной зрелости студентов вуза. Это: *случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный личностный контакт педагогов и воспитанников; особая форма их связи как участников образовательного процесса; прямое или косвенное воздействие друг на друга, порождающее их взаимную связь*. В процессе педагогического взаимо-

действия между его субъектами складываются межличностные отношения, происходят взаимные изменения в их поведении, деятельности, отношениях, установках, обеспечивается взаимообогащение их интеллектуальной, эмоциональной сфер личности. Важно отметить, что педагогическое взаимодействие может как стимулировать, так и тормозить развитие личности обучающегося: если субъекты взаимодействия строят свои отношения на основе сотрудничества, то в этом случае достигается взаимное согласие и солидарность в понимании целей совместной деятельности и путей её достижения; если же взаимодействие строится в виде соперничества, то успехи одних участников совместной деятельности могут как стимулировать продуктивную и целенаправленную деятельность других её участников, так и тормозить её.

Эффективность педагогического взаимодействия зависит от характера педагогического влияния на воспитанников, от их собственной активности, от учёта психических особенностей обучающихся, от характера общения участников взаимодействия, от готовности воспитанников к принятию социально ценностной позиции, демонстрируемой педагогом, а также от возможности каждого субъекта в полной мере реализовать желаемую позицию в ситуациях взаимодействия. При этом важно, чтобы студенты и преподаватели (или кураторы) в условиях педагогического взаимодействия выступали как паритетные, равноправные в меру своих знаний и возможностей партнёры.

Педагогическое взаимодействие проявляется в разных формах во всех видах деятельности участников образования, обусловлено и опосредовано целями обучения и воспитания, строится на основе сотрудничества, которое является атрибутом социальной жизни человечества.

Организация педагогического взаимодействия в процессе становления социальной зрелости студентов регулируется принципом интерактивной полифонии, который требует включения студентов во все виды организуемой в вузе социально значимой деятельности на основе выполнения ими функций обоих участников образовательного процесса – *носителя и передатчика информации*, с одной стороны, и *реципиента*, принимающего сообщения в ходе коммуникации, с

другой стороны. Согласно данному принципу, эффективность педагогического взаимодействия преподавателей и студентов определяется совокупностью факторов, которые актуализируются при использовании интерактивных технологий.

Первым фактором повышения эффективности педагогического взаимодействия преподавателей и студентов на основе принципа интерактивной полифонии в нашем исследовании являются деятельностные основания, обусловливающие результативность совместной деятельности преподавателей и студентов в образовательном процессе вуза и тем самым отражающиеся на характере педагогического взаимодействия. Основанием эффективного педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса является, на наш взгляд, их сотрудничество, под которым в педагогике сотрудничества понимается тип взаимоотношений людей в процессе деятельности, характеризующийся согласованностью, слаженностью мнений и действий. Сотрудничество обучающих и обучающихся в образовательном процессе проявляется в коопeração усилий обеих этих сторон, базируется на основе их духовно-нравственного единства и внешне проявляется во взаимной доброжелательности, взаимном доверии и признании достоинств друг друга. Исходя из этого, дадим характеристику сотрудничества преподавателей и студентов, осуществляемого в рамках их педагогического взаимодействия в процессе становления социальной зрелости студентов вуза. Опираясь на данные Е. В. Коротаевой [127, с. 48–49], которая выделяет семь признаков сотрудничества субъектов педагогического процесса, представим их в собственной интерпретации с учётом специфики нашего исследования:

1) *соприсутствие*, заключающееся в совместном одновременном нахождении партнёров в одном и том же месте. Относительно проблемы нашего исследования это означает одновременное пребывание преподавателей и студентов в общем пространстве в одно и то же время, что присуще практически всем формам организации образовательного процесса в вузе;

2) *наличие у всех участников взаимодействия общей цели*, что в системе высшего образования обеспечивается формированием у студентов установленных федеральными государственными стандартами компетенций;

3) *переходящее управление процессом педагогического взаимодействия*, при котором руководство совместной деятельностью периодически делегируется студентам. При этом наиболее важной и доступной для студентов управленческой позицией является роль наставника, что стимулирует субъектную позицию студентов. На высоком уровне сотрудничества управление постепенно переходит на уровень самоуправления, когда студенты приобретают способность самостоятельно управлять процессом взаимодействия, что отличает любые виды деятельности социально зрелых студентов;

4) *соуправление*, предполагающее разукрупнение и разделение процесса управления через внедрение студенческого самоуправления;

5) *согласованность*, возникающая в результате координации участниками своих индивидуальных действий и соотнесение своих прав и обязанностей с правами и обязанностями других участников в процессе выполнения совместной деятельности ради достижения общей цели. Применительно к вузовскому учебно-воспитательному процессу это означает соотнесение преподавания как деятельности преподавателя и учения как деятельности студентов на основе встречных усилий со стороны и студентов и преподавателей;

6) *достижение* в процессе осуществления совместной деятельности *общего результата* (получение конечного продукта). Таким продуктом в образовательном процессе вуза является подготовленность студентов к самостоятельной жизни и деятельности в социуме, уровень которой соответствует степени их социальной зрелости;

7) *наличие определённых межличностных отношений*, которые складываются и развиваются во время совместной деятельности, оказывая значительное влияние на её продуктивность. Социально зрелые студенты способны выстраивать отношения на основе партнёрства, равноправия, взаимопомощи, сотрудничества, целесообразного распределения обязанностей и взаимной ответственности.

Вторым фактором, способствующим повышению эффективности становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза на основе принципа интерактивной полифонии, выступает *участие студентов в различных*

видах педагогического взаимодействия с преподавателями на добровольной основе. Добровольность в самом общем смысле означает действие по собственному желанию. Как отмечает И. В. Колесов, добровольность основывается на отсутствии любого принуждения студентов к участию в различных видах педагогического взаимодействия и к выполнению в образовательном процессе различных ролей [120, с. 16]. Добровольность обуславливает свободу выбора студентами содержания, методов, средств и видов педагогического взаимодействия; даёт студентам и преподавателям возможность находить общие интересы в различных видах педагогического взаимодействия; позволяет строить отношения на основе взаимоуважения и взаимного признания личностной ценности друг друга. Добровольность участия студентов в разных видах педагогического взаимодействия позволяет, по мнению И. В. Колесова, объединять студентов на основе общих интересов, что способствует их социальной адаптации, проявлению социальной активности, самореализации в социуме и обеспечивает свободное развитие [120, с. 3, с. 13].

Третьим фактором, положительно влияющим на эффективность становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза на основе принципа интерактивной полифонии, является *высокий уровень социальной активности студентов в процессе педагогического взаимодействия*. Анализ организации образовательного процесса в системе высшего образования позволяет выявить *средства повышения личностной активности* студентов. Это:

1) имплицитное и опосредованное вовлечение студентов в разные виды социально значимой деятельности (как во всех нормативно установленных формах учебно-воспитательной деятельности, так и в разнообразных формах внеучебной деятельности: конкурсах, конференциях, студенческих стройотрядах, спортивных олимпиадах, фестивалях, социальных проектах, студенческом самоуправлении, волонтёрском движении, общественных и культурно-массовых мероприятиях и пр.);

2) учёт интересов, склонностей, способностей и желаний студентов при организации педагогического взаимодействия;

3) использование в образовательной среде вуза отличающих его атрибутов, символов и традиций, что способствуют пробуждению у студентов чувства принадлежности к своей образовательной организации и является основой для позиционирования ими своей причастности к данному вузу и построению благодаря этому конструктивно-позитивных взаимоотношений с социальным окружением;

4) оказание студентам педагогической поддержки в процессе педагогического взаимодействия, что способствует предупреждению возможных фрустраций от невозможности достижения своих целей и удовлетворения значимых для них желаний или потребностей;

5) применение коллегиального оценивания результатов совместной деятельности, что способствует повышению интереса студентов к процессу оценивания. Развивающий эффект такого оценивания определяется присущими коллегиальной оценке функциями: а) *фиксирующей*, проявляющейся в регистрации количественных параметров результатов деятельности и их качественных характеристик, б) *регулирующей*, позволяющей на основе зафиксированных результатов процесса осуществлять коррекцию процесса деятельности, в) *стимулирующей*, содействующей активизацию деятельности студентов в процессах педагогического взаимодействия и становления социальной зрелости. Причём все эти функции коллегиальной оценки реализуются, как показывает наш опыт, только в том случае, если оценивание осуществляется *своевременно*; если оценка *убедительна*, то есть принимается всеми участниками деятельности; если она *адекватна* заложенным в оценивание критериям; если имплицитно содержит в себе определённую *инструктивность*, то есть позволяет видеть не только результат, но и процесс деятельности; если обладает свойствами *прогнозируемости*, нацеливая участников педагогического взаимодействия на дальнейшую деятельность; если *тактична* по своей сути и озвучивается в *доброжелательном* тоне;

6) количество и разнообразие используемых в процессе становления социальной зрелости студентов педагогических методов и форм организации (как традиционных, так и альтернативных, к которым относятся: кейс-технология, метод

проектов, метод социального учения, круглые столы, дебаты, сочинения, игры, бинарные уроки, гибридные и перевёрнутые занятия и пр.).

Все факторы влияют на характер педагогического взаимодействия, которое приобретает гуманистически-ориентированную направленность, ценностную значимость, когнитивную и эмоциональную насыщенность, интеллектуальную наполненность, что в совокупности способствует повышению его интенсивности, а следовательно, и эффективности становления социальной зрелости студентов.

Таким образом, всё сказанное позволяет сделать обоснованный вывод о возможности и целесообразности становления социальной зрелости студентов посредством формирования у них ориентаций на социально значимые ценности, организации резонансного взаимодействия во всех видах и направлениях образовательного процесса в вузе, осознанного целенаправленного учения у социального окружения и повышения интенсивности педагогического взаимодействия за счёт придания ему гуманистически-ориентированной направленности.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

1. Содержательное наполнение педагогической концепции отражено во взаимосвязанных блоках (нормативно-целевом, теоретико-методологическом, методическом и эмпирическом), характеризующих её структуру, содержание и выполняемые функции: ценностно-целевую, научно-теоретическую, конструктивно-методическую и верификации.

2. Идея концепции: построение непротиворечивой целостной теории раскрывает и объясняет основы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза как конструктивного и управляемого процесса в условиях образовательной среды и задаёт ценностно-целевые ориентиры и способы педагогического обеспечения данного процесса в вузе путём реализации поэтапного перехода обучающихся от самообучения к самоопределению, самоорганизации и самореализации.

3. Основные положения педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза сформулированы следующим образом:

– *ценостно-целевыми ориентирами* концепции выступают цель, задачи, требования нормативных документов для системы высшего образования, система ценностей, объединённых в три группы: *гуманистические ценности*, определяющие содержательное наполнение социальной зрелости студентов; *социально значимые ценности*, направляющие деятельность студентов на достижение социально значимых результатов; *педагогические ценности*, регулирующие все виды педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в образовательном процессе вуза;

– *теоретико-методологические основания* концепции представлены единством методологических подходов применительно к исследуемому процессу становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, где системно-аксиологический подход выступает общенациональной основой, синергетический подход – теоретико-методологической стратегией, средовой и интерактивный подходы служат практико-ориентированной тактикой;

– *ядро концепции* составляет единство закономерностей, отражающих разносторонние связи в изучаемом процессе и соответствующих четырём методологическим подходам исследования, и принципов (интерактивная полифония, ориентация на социально значимые ценности, педагогизация социального окружения, резонансное взаимодействие), регулирующих процесс становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза;

– *содержательное и смысловое наполнение* концепции отражено в модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, объединяющей методологический, программно-содержательный, методико-технологический, организационно-оценочный компоненты и направленной на педагогическое обеспечение изучаемого процесса;

– *практическая реализация* концепции связана с поэтапным внедрением модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в

образовательном процессе вуза и комплекса педагогических условий, включающих: 1) обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения; 2) конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций; 3) актуализацию социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий; 4) реализацию и преобразование личностных качеств студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности;

– *верификация* концепции, связанная с внедрением модели системы педагогического обеспечения процесса становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, на фоне комплекса педагогических условий проходила поэтапно (этапы педагогического обеспечения), обусловливая переход студентов от самообучения к самоопределению, самоорганизации и самореализации, и оценивалась с применением разработанного критериально-оценочного инструментария, включающего критерии (когнитивный, мотивационно-ценостный, деятельностный, личностный), показатели, диагностические методики и характеристики уровней (низкий, средний, высокий).

4. Закономерности построения педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза представлены следующим образом: эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от их ценностных ориентаций; эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вузов зависит от способа управления данным процессом; эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от способности студентов использовать социализирующий потенциал образовательной среды вуза; эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от количества, форм и характера педагогического взаимодействия.

5. Принципы построения педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза дополняют друг друга и представлены как совокупность принципов ориентации на социально значимые

ценности, резонансного взаимодействия, педагогизации социального окружения, интерактивной полифонии.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАТЕЛЬНО-СМЫСЛОВОЕ НАПОЛНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Глава посвящается обоснованию методического компонента педагогической концепции становления социальной зрелости студентов вуза, раскрывается её содержательно-смысловое наполнение. Описан процесс моделирования педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, дано описание модели, её структурных компонентов, определена структура и содержание системы педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза как компонента модели, определён комплекс педагогических условий и дана его характеристика.

3.1. Модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза

Для построения модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза применяются системное проектирование и анализ.

Начнём с эксплицирования роли модели педагогической системы в концепции становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза. Модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов является основным компонентом методического блока концепции и отражает логико-содержательный и процессуальный аспекты её реализации. Модель должна отражать программно-содержательное, методико-технологическое наполнение педагогического обеспечения изучаемого процесса, педагогические условия и кри-

териально-диагностический инструментарий для реализации и оценки педагогической концепции в практике вуза.

Рассмотрим вопросы моделирования и определения понятия «модель» применительно к рассматриваемой проблеме. Благодаря проведённым научным исследованиям, посвящённым проблеме моделирования, в современной педагогике наработан значительный материал по данному вопросу, который можно использовать для конструирования модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Несмотря на широкий спектр авторских трактовок определения понятия «модель», существующих в сфере педагогической науки, в них прослеживается ряд ключевых для понимания особенностей данного феномена аспектов. Так, по мнению А. Н. Дахина, подобие объекту исследования позволяет модели заменять оригинал при проведении научных изысканий. Признак *приблизительности* применительно к модели означает, что она не является идентичной объекту исследования, а отображает его в упрощённом виде, где можно наглядно увидеть наиболее значимые взаимосвязи, существенные свойства, структурные и процессуальные особенности объекта и получить новые знания о нём [73, с. 13]. Следующий, по А. Н. Дахину, признак модели – *искусственность* – проявляется в том, что она создаётся человеком, а не является естественным природным образованием [73, с. 13]. А. М. Новиков отмечает также признак *системности*, так как любым моделям присущи свойства системы, которые прослеживаются, в частности, в составе ее структурных компонентов, наличии взаимосвязей, целостности и эмерджентности, реализуемых как в отношении моделируемого объекта, так и применительно к самой модели [187, с. 112]. Наряду с этим модель обладает признаком *теоретичности*, так как входит в состав теории в качестве её структурного компонента, являясь идеализированным объектом, отражающим существенные свойства и связи предмета исследования [202, с. 43–44]. Модели, как отмечает А. М. Новиков, могут реализовываться либо мысленно, либо материально, так как в наиболее широком понимании представляет образ определённой системы [187, с. 112].

Разнообразие моделей и областей их применения обусловливают широкий спектр вариантов их классификация. Согласно мнению А. М. Новикова и Д. А. Новикова, *по способу реализации* модели бывают двух видов: *символические* и *вещественные* [187, с. 112]. Аналогичного мнения придерживается Ю. О. Делимова, выделяя в соответствии с используемыми средствами *абстрактные* (идеальные) модели, использующие средства сознания, и *предметные* (реальные, вещественные) модели, использующие средства материального мира [75]. А. Н. Дахин в зависимости от сходства природы модели с оригиналом подразделяет модели на три вида: *физические*, обладающие сходной с оригиналом природой; *вещественно-математические*, имеющие отличную от оригинала природу, но предусматривающие возможность описания его функционирования математическим языком; *логико-семиотические*, создаваемые посредством специальных знаков, символов и схем. Перечисленные виды моделей не имеют жёстких границ [73, с. 13]. В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др., применяя в качестве классификационного критерия способ выражения, различают *текстовые, схематические и математические* модели; а по выполняемым функциям – *структурные, описательные, динамические и эвристические* [202, с. 43–44]. В зависимости от изменений объекта или явления, происходящих во времени, А. Н. Дахин вводит понятия *динамических* и *статических* моделей [73, с. 16]. По характеру модели разделяются на *предметные и информационные* (знаковые) [75].

Своя классификация моделей существует в педагогике. Так, по целевой ориентации, как указывает Ю. О. Делимова, выделяются следующие *виды педагогических моделей*: *учебные*, к которым относятся обучающие программы, тренажёры, наглядные пособия; *опытные* (натурные), представляющие собой масштабные копии моделируемого объекта, при помощи которых осуществляется изучение объекта, и прогнозируются его характеристики; *игровые*, представленные различными видами игр, например, ролевые, экономические, деловые, спортивные, которые используются для проигрывания различных ситуаций, изменяющихся в зависимости от реакции участников, воспроизведения поведения объек-

та в данных ситуациях; *имитационные*, копирующие реальность за счёт максимального приближения к ней [75].

В рамках теории педагогического проектирования, по Ю. О. Делимовой, выделяются следующие модели: *прогностическая*, служащая для уточнения целей и задач, а также эффективного использования ресурсов; *концептуальная*, включающая алгоритм действий и базу данных; *инструментальная*, применяемая для подготовки педагогических средств и обучения преподавателей работе с педагогическим инструментарием; модель мониторинга, обеспечивающая налаживание обратной связи с целью диагностики и корректировки возникающих отклонений от намеченного плана; *рефлексивная*, позволяющая педагогу осмыслить себя как субъект исследования, используемые методы и средства, объект исследования с различных точек зрения и обеспечивающая принятие решений в случае возникновения трудностей в ситуациях неопределенности [75].

В педагогике, как и в других гуманитарных науках, предпочтение, по мнению А. М. Новикова, отдаётся использованию символьических, а также вещественно-математических и логико-семиотических моделей [187, с. 112–113]. По нашему мнению, этот факт объясняется спецификой объекта гуманитарного исследования. На данном этапе развития науки представляется весьма проблематичным создание адекватных моделей педагогических процессов и их участников, обладающих сходной с оригиналом природой и поведением. Отражённые в педагогических моделях объекты могут быть представлены в виде графиков, схем или текстовых описаний [202, с. 43–44].

Полагаем, что разрабатываемую нами модель становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза целесообразно рассматривать как *концептуальную*, потому что она является частью концепции педагогической системы и отражает её содержательное и смысловое наполнение. Отсюда правомерно определить структуру данной в модель в совокупности программно-содержательного наполнения, методико-технологического и педагогического обеспечения организуемого процесса, комплекса педагогических условий и критериально-диагностического инструментария для реализации и оценки педагоги-

ческой концепции в практике работы вуза. Кроме того, цель и особенности содержания разрабатываемой модели позволяют определить её как педагогическую.

При разработке модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза необходимо изучить функциональный аспект данного феномена, связанный с назначением и практическим применением данного вида моделей. По мнению В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой, Т. А. Строковой и др., эти модели «служат инструментом познания, прогнозирования и реализации преобразований, давая возможность изучать, объяснять и проектировать педагогические системы и процессы» [202, с. 43–44]. Следовательно, они реализуют *гносеологическую, прогностическую, преобразовательную, объяснительную и проектировочную* функции.

Гносеологическая функция, как отмечают Н. Н. Асхадуллина [16, с. 54] и Ю. О. Делимова [75], осуществляется через получение нового знания об объекте в ходе научного исследования его модели. Прогностическая функция заключается в том, что модели позволяют делать предположения относительно свойств и состояний моделируемых объектов и осуществлять их форсайтные (долгосрочные стратегические и тактические) исследования.

Преобразовательная функция, по мнению Ю. О. Делимовой, позволяет в процессе использования моделей вносить изменения в объект с целью преобразования и оптимизации его свойств, характеристик для повышения эффективности функционирования. *Объяснительная* (дескриптивная) функция посредством абстрагирования модели дает возможность чётко описывать наблюдаемые процессы и явления, что объясняет, как считает Ю. О. Делимова, включение моделей в структуру научных теорий как эффективное средство экспликации их содержания [75]. Аналогичную позицию обнаруживает Н. Н. Асхадуллина, которая выделяет *аналитическую* функцию модели, позволяющую раскрывать отношения и взаимосвязи между структурными элементами исследуемого объекта, между фактами и процессами [16, с. 54].

Проектировочная функция модели, с точки зрения А. М. Новикова, направлена на создание проектов, проектирование педагогических систем, разработку их

деталей на основе моделей. Проектирование позволяет сделать педагогические системы более технологичными, благодаря детальной постановке целей, задач, способов их достижения и оценки результатов на диагностической основе. Конечной целью проектирования педагогических систем можно определить создание на их основе педагогических технологий [187, с. 157–158]. К вышеперечисленным функциям Н. Н. Асхадуллина [16, с. 54] и Ю. О. Делимова [75] добавляют *рекомендательную*, которая позволяет оптимизировать архитектонику предмета исследования, и *нормативную*, ориентированную на создание стандартизированного образа педагогической системы, построенного в соответствии с требованиями, предъявляемыми заказчиком, которые отражаются в используемых в модели критериях, показателях и параметрах.

Выявленные особенности педагогических моделей позволяют сформулировать определение понятия **«модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза»**, под которой в данном исследовании понимается *символически реализованная идеализированная педагогическая система, которая входит в состав концепции и отражает существенные взаимосвязи, а также структурные, содержательные, процессуальные особенности, что обеспечивает получение знаний о данной системе, её успешную реализацию в образовательном процессе вуза, прогнозирование становления социальной зрелости студентов и оптимизацию данного процесса.*

Итак, основываясь на вышеизложенном, предлагаемую модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза можно охарактеризовать: по форме представления – как *символическую*, по отражению процессов – как *динамическую*, по назначению – как *концептуальную*.

В контексте проводимого исследования, сообразуясь с мнением Л. И. Савва [237], разрабатываемая нами модель педагогической системы, отражает образ этой системы и выполняет научно-методологическую, программно-управленческую, методико-технологическую и организационно-практическую функции.

Как известно, модели разрабатываются в процессе моделирования, которое в педагогике рассматривается как создание приблизительных копий педагогических процессов, явлений и материалов, применяемых для схематического представления систем. Моделирование выступает одним из общенаучных исследовательских методов. Его целью является получение нового, не имеющегося в практике, знания. В ходе моделирования требуемых состояний исследуемого объекта обогащаются и конкретизируются знания о нём, и совершенствуется исходная модель. Поэтому, по мнению Е. И. Черкашиной, модель выступает в качестве научно-исследовательского конструкта реальности, применяемого для изучения рассматриваемого феномена в рамках его функционально-системных связей с более общими либо рядоположенными явлениями [305, с. 100]. При этом ключевой операцией моделирования, как указывают В. А. Герт и С. В. Королева, признаётся выявление аналогии, установление сходства между отображением в модели изучаемого объекта и оригиналом [57, с. 139].

Моделирование предполагает пошаговую реализацию. Е. С. Заир-Бек выделяет следующие этапы в создании педагогической модели: 1) определение намерения и постановка цели; 2) выполнение эскиза модели; 3) расположение моделей действий, моделей стратегий; 4) стратегическое планирование на уровне конкретных задач и способов их выполнения; 5) установление обратной связи для мониторинга процессов; 6) осуществление оценки и анализа полученных результатов; 7) документальное оформление [73, с. 12].

А. Н. Дахин, чьей позиции мы будем придерживаться, предлагает несколько отличный алгоритм построения педагогических моделей: 1) определение теоретико-методологических основ для моделирования, описание специфики исследуемого объекта; 2) постановка целей, конкретизируемых в задачах моделирования; 3) создание модели с выявлением отношений между основными структурными компонентами предмета исследования, установлением его параметров, определением критериев для измерения и оценки изменений этих параметров, разработка диагностических методик; 4) изучение валидности модели для достижения поставленных целей и задач; 5) реализация модели в ходе проведения педагогиче-

ского эксперимента; 6) анализ, оценка и интерпретация полученных результатов моделирования [75].

Моделирование как вид научно-исследовательской деятельности связано с использованием соответствующих методов. Ю. О. Делимова разделяет методы моделирования на два основных класса: *качественные* (содержательные) и *количественные* (формальные). К качественным методам моделирования относят графические методы, метод сценариев, метод структуризации и др. Использование количественных методов моделирования предполагает конструирование математической модели объекта исследования [75].

Е. В. Яковлев и Н. О. Яковлева разработали комплекс требований, предъявляемых к содержанию педагогических моделей и детерминирующих их свойства [325, с. 139].

Первое требование *конкретности* заключается в том, что модель должна отражать специфику представляемого ею объекта, быть ориентированной исключительно на исследуемую проблему, однозначно относиться к её решению. В рассматриваемой модели данное требование реализуется посредством введения в структуру программно-содержательного компонента, в котором отражена структура социальной зрелости студентов вуза.

Второе требование *алгоритмичности* связано с тем, что модель должна содержать последовательность выполнения действий и используемые на каждой стадии средства для достижения запланированного эффекта. В предлагаемой модели действиями исследователя выступают: выявление научно-методологических оснований педагогической системы, обоснование её программного наполнения, выявление методико-технологических оснований педагогического обеспечения изучаемого процесса, определение условий практической реализации и оценки функционирования системы. Что касается средств, то выявленным действиям соответствуют средства теоретического анализа, сравнения и систематизации методологических подходов и принципов, анализ программных продуктов, методических и диагностических средств и технологий, средства педагогической диагно-

стики. Это служит основанием для вывода о соответствии модели этому требованию.

Третье требование *адекватности* предполагает экспликацию содержательным наполнением специфических особенностей субъектов, на которых рассчитана модель, и формируемых у них качеств. В данной модели учёт особенностей становления социальной зрелости студентов вузов обеспечивается выявлением взаимосвязанных функций преподавателей и функций обучающихся в подсистеме педагогического обеспечения.

Четвёртое требование *комплексности* указывает на необходимость обозначать в содержании модели связи между всеми структурными компонентами для выявления взаимовлияния, которое они оказывают друг на друга. Сложность структуры описываемой модели проявляется в наличии компонентных связей, демонстрирующих их взаимозависимость.

Пятое требование новизны подразумевает, что содержание модели несёт в себе оригинальность, раскрывающую новизну проведённого исследования, которая проявляется в методических наработках, теоретических положениях и подходах, программном обеспечении, структурных или организационных особенностях и т.п. Новизна модели состоит в том, что в ней представлен содержательно-процессуальная аспект разработанной научной концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза [325, с. 139].

Соответствие методической модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза вышеперечисленным требованиям служит основанием для утверждения, что она обладает необходимыми для педагогических моделей свойствами: денотативности, технологичности, валидности (тождественности), структурной сложности и уникальности и, следовательно, может рассматриваться как педагогическая.

При разработке модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза мы придерживались обозначенных Л. И. Савва [237] следующих принципов моделирования: 1) в модели точно и адекватно представлена система с её целью и предназначением; 2) модель

своей целью имеет дать ответы на комплекс имплицитных вопросов, задающих направление при конструировании модели; 3) в модели присутствует только один субъект, которым является сама система, что предполагает выделение системы из среды; 4) цель системы задаётся с позиции педагога-исследователя.

Исходя из вышеперечисленных принципов, для создания модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов прежде всего следует определить её место среди других систем, указать цель, субъектов, результат и предложить их обоснование. Взаимосвязь педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза с системой высшего образования и социальной системой проявляется в их иерархической соподчинённости. Система становления социальной зрелости выступает в качестве подсистемы высшего образования, которое, в свою очередь, является подсистемой социальной системы. Социальная система формулирует социальный заказ системе высшего профессионального образования, определяя её функционирование. Система становления социальной зрелости действует в рамках высшего образования, руководствуясь его целями и социальным заказом.

Модель разрабатывается с целью проектирования педагогической системы становления социальной зрелости студентов, предварительной разработки основного компонента – педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. В обозначенной цели находит своё отражение позиция педагога-исследователя. На рисунке 3 в общем виде отображена схема педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза в её взаимосвязи с социальной системой и системой высшего образования.

Итак, исходя из вышеизложенного, модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза представлена четырьмя основными компонентами: методологическим, программно-содержательным, методико-технологическим, организационно-оценочным, которые реализуют соответственно научно-методологическую, программно-

управленческую, методико-технологическую и организационно-оценочную функции.



Рисунок 3 – Схема педагогической системы становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза

Методологический компонент определяет методологические основы системы, подходы, закономерности, принципы, ценностные ориентации. *Программно-содержательный компонент* отражает содержание системы на уровне программного обеспечения и содержания компонентов социальной зрелости студентов. *Методико-технологический компонент* необходим для разработки и отбора методик и технологий, способствующих эффективному становлению социальной зрелости студентов. Данный компонент является основой педагогического обеспечения исследуемого процесса. *Организационно-оценочный компонент* позволяет реализовать комплекс педагогических условий становления социальной зрелости студентов, оценить эффективность системы и получаемый результат (переход студентов на более высокий уровень становления социальной зрелости), используя критерии, показатели и диагностические методики.

Описываемая модель обусловливается социальным заказом общества, проявляющимся в общественных ценностях при обучении, воспитании и развитии специалистов, которые способны не только исполнять свои профессиональные обязанности, но и реализовывать социальные функции, быть полноценными членами общества, соответствующими его современным требованиям, владеющими готовностью к осуществлению социально полезной деятельности и самореализации в ней, принимающими активное участие в реализации стоящих перед обществом социально значимых задач, руководствующимися в своих действиях общественными ценностями и нормами, способными определить свои профессионально-личностные возможности, способы саморазвития, преобразовать себя и окружающую среду в разнообразных видах социально значимой деятельности в образовательном процессе вуза для достижения личных и социально-значимых целей, что и определяет смысловое содержание системы.

Целью модели является становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Указанная цель служит ближней целью системы, в то время как становление студента как самоопределенной личности, как субъекта собственной жизнедеятельности, как полноценного члена общества на последующих стадиях развития выступает в качестве перспективной цели рассматриваемой системы. Это выражается в способности выстраивать социальные отношения в различных жизненных ситуациях, сочетать личные интересы с требованиями общества и самореализовываться в общественно полезной деятельности.

Цели подразделяются на внешние и внутренние в зависимости от способа и источника целеобразования. Становление социальной зрелости понимается нами как внешняя цель и в деятельности преподавателей, и в деятельности студентов. Следовательно, требуется построение такой модели, которая позволяла бы студентам реализовывать социальную зрелость в различных видах социально значимой деятельности, в том числе в профессионально-ориентированной, посредством чего происходит трансформация внешней цели во внутреннюю.

Поставленная цель конкретизируется в ряде задач: 1) выявить теоретико-методологические основы становления социальной зрелости; 2) определить со-

держательное наполнение данного процесса; 3) разработать методику реализации становления социальной зрелости; 4) установить, каким образом осуществляется реализация и оценка становления социальной зрелости студентов на практике.

Решение первой задачи предполагает определение методологических подходов и принципов к решению поставленной проблемы. Вторая задача связана с выявлением структуры социальной зрелости студентов вуза и разработкой программ. Третья задача заключается в определении этапов и компонентов педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов вузов. Четвёртая задача состоит в установлении показателей, разработке диагностических методик, определении критериев оценки уровней социальной зрелости студентов и реализации на практике выявленного комплекса педагогических условий.

Методологический компонент педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза включает в себя общественные ценности, цель, задачи, методологические подходы (системно-аксиологический, синергетический, средовой, интерактивный), а также принципы (интерактивной полифонии, ориентация на социально-значимые ценности, педагогизации социального окружения, резонансного взаимодействия). Методологический компонент, отражая логико-гносеологический аспект системы, определяет общее видение проблемы и намечает стратегические и тактические пути её решения. Следует обратить внимание, что построение первого и последующих компонентов, находящихся на нижних уровнях системы, основано на следующей логике. Блоки следуют сверху вниз и слева направо в порядке доминирования. Блоки расположены в четырёх компонентах, взаимосвязаны и дополняют друг друга, что демонстрирует целостность отдельных компонентов и системы в целом. Так выстраивается иерархия функций и компонентов, исключается многозначность понимания последовательности реализации этапов.

Системно аксиологический подход показывает, что социальная зрелость студентов имеет ценностную основу и может эффективно формироваться только в контексте педагогической ценностно-ориентированной системы. С позиций синергетического подхода, социальная зрелость студентов рассматривается как са-

моразвивающаяся система, что позволяет определить оптимальные способы педагогического управления её становлением. Интерактивный подход акцентирует значимость педагогического взаимодействия и необходимость использования интерактивных технологий для эффективного становления социальной зрелости студентов. Средовой подход позволяет раскрыть развивающий потенциал образовательной среды вуза, реализуемый в полной мере, когда студенты выступают в качестве субъектов социально значимых видов деятельности и субъектов взаимодействия с образовательной средой. Эти подходы и их принципы подробно изложены в параграфах 1.3 и 2.2, поэтому мы не останавливаемся на них при описании модели.

Программно-содержательный компонент представляет собой следующий структурный элемент предлагаемой модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Данный компонент отражает содержательное наполнение, логику и последовательность его реализации в ходе становления социальной зрелости, задаваемые методологическим компонентом. В него входят компоненты социальной зрелости студентов вуза (когнитивный, мотивационно-ценостный, операционально-деятельностный, личностный), которые были выявлены в результате структурно-функционального анализа данного феномена на основе реализуемых подходов. Другой составляющей служат программы: рабочие программы дисциплин «История», «Иностранный язык», «Философия», «Физическая культура и спорт», «Безопасность жизнедеятельности», «Проектная деятельность», «Социология», «Правоведение», «Русский язык», «Педагогика» (для направления подготовки «Педагогическое образование»), программы практик, программы воспитательной работы, планы работы кураторов, программа отдела молодёжной политики, программа факультатива «Социальная зрелость студента и способы её становления в образовательном процессе», программа научно-методического семинара «Педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза».

Программа факультатива «Социальная зрелость студента и способы её становления в образовательном процессе» выступает центральной составляющей

программного обеспечения. Факультатив состоит из двух модулей «Социальная зрелость студентов вуза: сущность, значение, структура, функции», «Становление социальной зрелости». Первый модуль имеет теоретическую направленность, второй модуль носит практико-ориентированный характер. Целью данного факультатива является сформировать у студентов знания о социальной зрелости и практические умения в области становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза.

Программы кураторских часов согласуются с программой воспитательной работы университета, обеспечивая вовлечение студентов в социально значимую деятельность сначала в условиях микросреды на мероприятиях группового и кафедрального уровней и постепенно переходя в мезосреду при участии в мероприятиях на уровне институтов и макросреду – на университетском уровне. На уровне макросистемы данная программа связана с Программой молодёжной политики университета. Целью программы является обеспечение оптимальных условий для становления и самореализации личности студента, будущего высококвалифицированного специалиста, обладающего высокой культурой, гражданской ответственностью и качествами лидера, способного внести весомый вклад в развитие российской промышленности, науки, образования и культуры. В качестве задач в программе обозначены: 1) осуществление системной работы в области молодёжной политики, способствующей формированию компетенций, развитию способности студентов к самоопределению и саморазвитию; 2) приобщение студенчества к общечеловеческим и национальным ценностям, воспитание студентов в духе университетской корпоративности и солидарности, профессиональной чести и научной этики; 3) обеспечение развития и социально-психологической поддержки личности, формирование личностных качеств, необходимых для эффективной профессиональной деятельности; 4) формирование у студентов гражданской позиции и патриотического сознания, правовой и политической культуры, способности к труду и жизни в современных условиях; 5) сохранение и приумножение историко-культурных и научных традиций университета преемственности, формирование чувства университетского корпорativизма и солидарности;

6) укрепление и совершенствование физического состояния, стремление к здоровому образу жизни, воспитание нетерпимого отношения к наркотикам, антиобщественному поведению. Основными направлениями работы обозначены: психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса; развитие органов студенческого самоуправления; гражданско-патриотическое воспитание; формирование студенческого информационного пространства; реализация социальных проектов; студенческое научное общество; профилактика правонарушений студентов; культурно-массовые и творческие мероприятия. В университете активно функционирует студенческое радио, фото-клуб и видео-клуб.

Программно-содержательный компонент выполняет программно-управленческую функцию, заключающуюся в создании программ и алгоритмов становления социальной зрелости студентов, а также в планировании, организации, регулировании, стимулировании, контроле, оценке и анализе данного процесса. Содержание и выделенные методологические основания определяют применяемые на практике педагогические методики и технологии (интерактивные технологии, технологию учения у социального окружения, кейс-технологии, технологию коллективно-творческой деятельности) становления социальной зрелости студентов и обуславливают необходимость выделения методико-технологического компонента педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Важно отметить, что составляющие методико-технологического компонента педагогической системы входят в педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов в образовательной среде вуза. Педагогическое обеспечение является подсистемой. Модель системы педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза и комплекс педагогических условий представлены на рисунке 4.

Первой составляющей методико-технологического компонента является *образовательная среда вуза*. Преподаватели оказывают опосредованное воздействие на студентов и становление их социальной зрелости через специально организованную образовательную среду вуза за счёт её содержательных (наличие ценно-

стей, правил, норм, требований, идей, традиций), структурных (наличие субъектов, предметов), процессуальных (разработка педагогических технологий, методик организации становления социальной зрелости студентов, выявления условий, при которых среда функционирует наиболее эффективно) особенностей.

Студент в образовательной среде вуза взаимодействует со следующими компонентами: *пространственно-предметным*, который включает в себя различные предметы, оборудование, архитектурные сооружения, атрибуты учебной обстановки; *социально-интерактивным*, представленным стилями, формами и средствами общения свойственными данному вузу, осуществлямыми на основе принятых в вузе ценностей; *информационно-технологическим*, в который входят информационно-коммуникационные технологии, применяемые в вузе; *социально-организационным*, имеющим в своём составе содержание программ, реализуемых в образовательном процессе вуза, способы деятельности, применяемые в образовательном процессе, формы обучения, характер контроля, стили преподавания, а также отражающим субъектные особенности (роли, статусы, установки, студентов и преподавателей, организационные условия, такие как особенности управления, наличие инициативных студенческих групп, творческих объединений преподавателей). Посредством комплексного воздействия компонентов образовательная среда вуза оказывает положительное влияние на становление социальной зрелости студентов.

Влияние среды предполагает использование ресурсов соответствующих компонентов. Продуктивное использование наличных материальных ресурсов (ресурсов пространственно-предметного компонента): библиотечных фондов, компьютерного оборудования – позволяет предоставить в распоряжение студентов источники, из которых они могут получить сведения о содержании, структуре, видах социальной зрелости, способах её становления.

Аксиологические ресурсы (ресурсы социально-интерактивного компонента) предлагают студентам систему общественных ценностей, на основе которых строится продуктивное взаимодействие на разных уровнях в ходе становления социальной зрелости студентов.

<p style="text-align: center;">Комплекс педагогических условий:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения 2. Конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций 3. Актуализация социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий 4. Реализация и преобразование личностных качеств студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности 					
<p>Цель: педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза</p>					
<p>Среда становления социальной зрелости студентов вуза</p>					
Компоненты среды: пространственно-предметный, социально-интерактивный, информационно-технологический, социально-организационный	Ресурсы: материальные, аксиологические, информационные организационные, технологические	<p>Виды социально значимой деятельности в образовательном процессе вуза: Деятельность в учебном процессе: учебно-профессиональная, производственно-практическая, научно-исследовательская. Деятельность, реализуемая во внеучебное время: общественно-политическая; художественно-творческая; спортивно-оздоровительная, интеллектуально-познавательная. Общение: коммуникация, социальное взаимодействие, межличностное познание</p>			
<p>Реализуемые программы: 1. Рабочие программы дисциплин и практик. 2. Программы воспитательной работы. 3. Программа работы кураторов. 4. Программа отдела молодёжной политики. 4. Программа факультатива «Социальная зрелость студента». 6. Программа научно-методического семинара» и др.</p>					
<p>Этапы педагогического обеспечения: информационно-адаптивный, ориентационно-стимулирующий; сопроводительно-организационный; консультативно-преобразовательный</p>					
<p>Компоненты педагогического обеспечения</p>					
Теоретико-аксиологический	Организационно-педагогический	Методико-технологический			
Педагогическое обеспечение информирования студентов о социокультурном опыте общества, о социальной зрелости, о возможностях её проявления в разных видах деятельности. Обеспечение освоения знаний о способах учения у социального окружения	Обучение и консультирование студентов в становлении и обогащении опыта посредством метода учения у социального окружения, в осознании ролевых позиций социального взаимодействия. Организационные формы: факультатив, практические, семинарские занятия, адаптационные сборы, дискуссии, тренинги, кураторские часы, тьюториалы и др.	<p>Форма проявления: студент – микросреда Основные методы: метод учения у социального окружения, коллективный способ обучения (КСО), тренинги личностного роста, деловые и ролевые игры, метод анализа конкретных ситуаций, SWOT-анализ, SMART-анализ, PR-сопровождение, социальные пробы и др. Средства: ситуации социального взаимодействия, дидактические средства. Продукты: презентации, эссе, рефераты, выступления, ситуации успеха, карты индивидуальных траекторий становления социальной зрелости студентов (ИТ СЗС)</p>			

<p>Педагогическое обеспечение освоения знаний о системе ценностей, о путях конструирования ценностных отношений, их значимости для успешности в жизни, профессиональном развитии; стимулирование к интериоризации ценностей в жизнедеятельности и общении</p>	<p>Фасилитация в осознании социальных ценностей и себя как носителя социальных ценностей и социальных отношений, в выборе личной позиции и ценностей.</p> <p>Организационные формы: игры, брифинги, вебинары, практические занятия, дискуссии, дебаты, семинары, кураторские часы и др.</p>	<p>Форма проявления: студент – микросреда; студент – мезосреда</p> <p>Основные методы: проблемно-аксиологические методы: метод аксиологических ситуаций, проблемный метод, частично-поисковый метод, эвристический метод. Средства: аксиологические ситуации, рефлексивные вопросы, информационные средства, аксиологические задания, рефлексивные вопросы, минипроекты. Продукты: учебные проекты и инициативы, презентации, эссе, карты индивидуальных траекторий становления социальной зрелости (ИТ СЗС)</p>
<p>Педагогическое обеспечение обобщения теоретических знаний о способах решения личностных проблем, преодоления трудностей на основе ценностного самоопределения, самоорганизации в разных видах деятельности посредством интерактивных технологий и обогащения среды индивидуальными траекториями становления социальной зрелости</p>	<p>Сопровождение студента в проявлении социальной зрелости, конструировании индивидуальных траекторий по овладению социально значимыми видами деятельности в образовательной среде вуза</p> <p>Организационные формы: лекции-панели, дискуссии, мастер-классы, консультации, деловые игры, брифинги, защиты проектов и др.</p>	<p>Форма проявления: студент – социализирующая образовательная среда вуза</p> <p>Основные методы: дискуссии, дебаты, метод развития критического мышления, тренинги; рефлексивные методы, метод примера, деловые и ролевые методы, проектные методы, метод примера и др.</p> <p>Средства: словесные, наглядные, мультимедийные, информационные и электронные средства, институтские проекты, ситуации успеха и др.</p> <p>Продукты: учебные и социально значимые проекты, инициативы, карты ИТ СЗС, коллективные творческие дела (КТД), организованные в учебных группах и др.</p>
<p>Педагогическое обеспечение применения студентами знаний о путях реализации и преобразовании личностных качеств в социальном взаимодействии и в разнообразных видах социально значимой деятельности в соответствии с индивидуальной траекторией становления социальной зрелости</p>	<p>Консультирование студентов как субъектов социально значимой деятельности и социального взаимодействия.</p> <p>Организационные формы: консультации, конкурсы, мастер-классы, соревнования, фестивали, волонтёрские акции, социально значимые дела, дискуссии, игры и др.</p>	<p>Форма проявления: студент – образовательная среда, студент – социальная среда</p> <p>Основные методы: проектные методы, делегирование полномочий, рефлексивные методы, РМД, САФ, схематизация, групповой обмен впечатлениями, дискуссии, итоговый круг, мозговой штурм и др.</p> <p>Средства: проекты, интерактивные задания, ситуации успеха, информационные, электронные, наглядные, мультимедийные средства</p> <p>Продукты: карты ИТ СЗС, социальные проекты вуза, инициативы, социальные акции, вузовские КТД</p>
<p>Этапы становления социальной зрелости: самообучение, самоопределение, самоорганизация, самореализация</p>		
<p>Результат: переход студентов на более высокий уровень социальной зрелости</p>		

Рисунок 4 – Модель системы педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза

Информационные и технологические ресурсы являются ресурсами информационно-технологического компонента и представляют собой совокупность информационно-коммуникационные технологии и данных, специально систематизированных и организованных для получения достоверной информации из разных сфер жизнедеятельности. К данным ресурсам относятся разнообразные документы на различных типах носителей, хранящиеся в информационных системах. Информационно-технологические ресурсы позволяют наладить информирование студентов о различных аспектах, связанных со становлением социальной зрелости, например, о мероприятиях, в которых рекомендуется принять участие для проявления социальной зрелости, о результатах данных мероприятий; обеспечить свободный доступ студентов к базам данных.

Организационные ресурсы (ресурсы социально-организационного компонента) включают образовательные методики и технологии, реализуемые в вузе, организационные условия, особенности управления процессом становления социальной зрелостью студентов. Данные ресурсы служат для организации становления социальной зрелости студентов на практике.

Виды социально значимой деятельности студентов, осуществляемые в образовательном процессе вуза, играют важную роль в становлении социальной зрелости, поскольку социальная зрелость проявляются в деятельности, и в деятельности происходит её становление. Были выделены следующие виды социально-значимой деятельности студентов: *деятельность, реализуемая в учебное время* (учебно-познавательная, учебно-профессиональная, производственно-практическая, научно-исследовательская); *деятельность, реализуемая во внеучебное время* (общественно-политическая; художественно-творческая; спортивно-оздоровительная, интеллектуально-познавательная); *общение* (коммуникация, социальное взаимодействие, межличностное познание).

Деятельность, реализуемая в учебное время, является инвариантом и носит обязательный характер. Становление социальной зрелости осуществляется на лекционных, практических, семинарских и лабораторных занятиях, в ходе учебных и производственных практик, научно-исследовательской работы. В ходе

осуществления учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности студенты усваивают на занятиях требования общества к специалисту, задачи, которые специалист должен решать в профессиональной деятельности. *Деятельность во внеучебное время* носит добровольный характер. В ней студенты проявляют свои не реализованные в учебно-профессиональной деятельности склонности и потребности. Общение рассматривается как самостоятельный необходимый человеку в силу его социальной природы, так и сопутствующий вид деятельности, обслуживающий остальные. Становление социальной зрелости происходит во всех перечисленных видах деятельности, в них же она проявляется. При этом становление социальной зрелости начинается с участия в обязательных видах деятельности и продолжается в добровольных. Вовлечение студентов в добровольные виды деятельности осуществляется за счёт их разнообразия и вариативности, что даёт широкие рамки для выбора деятельности, соответствующей интересам, и открывает возможности попробовать себя в разных видах общественно-полезной деятельности. *Педагогическое общение* является инструментом вовлечения студентов в коммуникацию и определяется как деятельность, стимулирующая и поддерживающая их активность и интерес, позволяющая оказывать им помощь и корректировать поведение в сложных ситуациях.

Педагогическое обеспечение является видом профессионально-педагогической деятельности, нацеленным на активизацию личностных ресурсов студентов и ресурсов вуза, необходимых для эффективного становления социальной зрелости студентов. Его целью является педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Поставленная цель предполагает решение ряда задач: 1) определить исходный уровень социальной зрелости студентов вузов; 2) обеспечить становление основных компонентов социальной зрелости студентов; 3) обеспечить активное участие студентов в различных видах педагогического взаимодействия; 4) способствовать адаптации, интеграции, ориентации, преобразованию, самообучению, самоопределению, самоорганизации, самореализации студентов в образовательном процессе вуза.

В состав педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов вуза входят теоретико-аксиологический, организационно-педагогический, методико-технологический компоненты.

Теоретико-аксиологический компонент упорядочивает систему, устанавливая параметры, определяющие её целостность, и вектор стратегических изменений. В данный компонент входят теоретико-информационное и мотивационно-аксиологическое обеспечение становления социальной зрелости студентов. Теоретико-информационное обеспечение представляет собой систему научных знаний о социальной зрелости студентов вуза и систему информационной поддержки студентов по вопросам становления социальной зрелости. Мотивационно-аксиологическим обеспечением является система общественных ценностей, в которой воплощён социально приемлемый образец социальной зрелости. Данный компонент определяет содержательное наполнение образовательного процесса и специфику деятельности преподавателей и студентов по освоению содержания.

Организационно-педагогический компонент определяет тактику реализации системы на практике. В состав компонента включены организационное и интерактивно-коммуникативное обеспечение. Организационное обеспечение рассматривается как комплекс педагогических операций и действий, реализуемых преподавателем на микроуровне с целью повышения эффективности взаимодействия между преподавателями и студентами через механизмы взаимодействия, формы организации педагогического обеспечения и интерактивно-коммуникативное обеспечение. Интерактивно-коммуникативное обеспечение предполагает установление, организацию, поддержание взаимопонимания между преподавателями и студентами в ходе взаимодействия.

Методико-технологический компонент эксплицирует набор инструментов, необходимых для реализации системы. В данный компонент входят методическое обеспечение, инструментальное обеспечение и программно-продуктивное обеспечение. Методическое обеспечение становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза представлено в виде комплекса методик, которые являются единством содержательного (социально значимые аксиологические

проблемы подлежащие решению студентом), процессуального (этапы и инструменты их решения) и результативного (предсказуемый позитивный результат) компонентов. Инструментальное обеспечение характеризуется как совокупность образовательных средств материальных и идеальных; средств преподавания и учения; технических средств; средств педагогического взаимодействия, а также интраактивных – индивидуальные дневники саморазвития, портфолио, проекты; экстрактивных – нормативные документы, методическая продукция; интерактивных – социальные сети, форумы. Программно-продуктивное обеспечение – это интегрированный в программу (учебную, дополнительного и неформального образования, воспитательной работы и др.) курс педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательной среде вуза, ориентированный на получение результата в виде внешнего и внутреннего продукта: презентации, эссе, рефераты, выступления, индивидуальные дневники саморазвития, индивидуальные программы социального становления.

Педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов вуза осуществляется поэтапно в соответствии с этапами становления их социальной зрелости. На каждом этапе педагогического обеспечения становления социальной зрелости реализуется соответствующее педагогическое условие, соотносящееся с компонентами её структуры. Исходя из специфики структуры социальной зрелости студентов вуза, особенностей её становления, обусловленных стремлением студента к интеграции в социум и дифференциации от него, выделены следующие этапы педагогического обеспечения: информационно-адаптивный, ориентационно-стимулирующий; сопроводительно-организационный; консультативно-преобразовательный, соотносящиеся с этапами становления социальной зрелости: самообучение, самоопределение, самоорганизация, самореализация.

На *информационно-адаптивном этапе* осуществляется информирование студентов о социокультурном опыте общества, о социальной зрелости, о возможностях её проявления в различных видах деятельности, а также создаются условия для усвоения студентами знаний о способах учения у социального окружения. Преподаватели проводят обучение и консультирование студентов в становлении и

обогащении опыта посредством метода учения у социального окружения, в осознании ролевых позиций социального взаимодействия. Используются такие организационные формы, как факультативы, практические, семинарские занятия, адаптационные сборы, дискуссии, тренинги, кураторские часы. Студенты проходят первичную адаптацию посредством учения у социального окружения, осуществляя на его основе самообучение. Студенты взаимодействуют преимущественно в рамках микросреды. На данном этапе реализуется педагогическая технология учения у социального окружения, предложенная автором данного исследования. Методами выступают коллективный способ обучения, тренинги личностного роста, деловые и ролевые игры, метод анализа конкретных ситуаций, SWOT-анализ, SMART-анализ, PR-сопровождение, социальные пробы. В качестве средства применяются конкретные ситуации. Продуктами деятельности студентов служат презентации, эссе, рефераты, выступления, ситуации успеха, карты индивидуальных траекторий становления социальной зрелости студентов. Данный этап преимущественно направлен на становление когнитивного компонента социальной зрелости студентов.

Ориентационно-стимулирующий этап связан с педагогическим обеспечением освоения знаний о системе ценностей, о путях конструирования ценностных отношений, их значимости для успешности в жизни, профессиональном развитии. На данном этапе происходит стимулирование интериоризации ценностей в жизнедеятельности и общении. Преподаватели осуществляют фасилитацию в осознании студентами социальных ценностей и себя как носителя социальных ценностей и отношений, в определении профессионально-личностной позиции, значения ценностей для становления социальной зрелости. Педагогическая технология на этом этапе – технология кейс-стади. Применяются следующие организационные формы: перевёрнутые занятия, деловые игры, практикумы, практические занятия, кураторские часы, гостиные. Студенты самоопределяются на основе усвоенных социально значимых ценностей. Они взаимодействуют в основном в микро- и мезосреде. На данном этапе реализуются проблемно-аксиологические методы, в частности: метод аксиологических ситуаций, проблемный метод, частично-

поисковый метод, эвристический метод. Средствами служат аксиологические ситуации, рефлексивные вопросы, информационные средства, аксиологические задания, минипроекты. Продуктами деятельности студентов выступают учебные проекты, презентации, эссе, карты индивидуальных траекторий становления социальной зрелости, социальные акции. На данном этапе происходит становление преимущественно мотивационно-ценостного компонента социальной зрелости студентов.

На *сопроводительно-организационном этапе* педагогическое обеспечение реализуется в аспекте обобщения теоретических знаний студентов о способах решения социальных проблем, преодоления трудностей на основе ценностного наполнения содержания осваиваемых дисциплин, самоорганизации в разных видах деятельности посредством интерактивных технологий и обогащения среды индивидуальными траекториями социального становления студента.

Преподаватели проводят сопровождение студентов в проявлении социальной зрелости, активности и творчества в овладении различными видами деятельности в образовательной среде вуза. На этом этапе применяются интерактивные педагогические технологии. Используются такие организационные формы, как лекции-панели, занятия взаимного обучения, гибридные занятия, бинарные практические занятия, мастер-классы, консультации, деловые игры. Студенты переходят к самоорганизации становления социальной зрелости посредством актуализации социализирующего потенциала образовательной среды вуза, активно взаимодействуя с ней. На данном этапе студенты выходят на уровень образовательной среды вуза, в качестве основных используемых методов выступают интерактивные методы (дискуссии, дебаты, метод развития критического мышления, тренинги), рефлексивные методы, метод примера, проектные методы. Применяются словесные (обсуждение, анализ ситуаций, убеждение, рассказ, пример), наглядные, мультимедийные и информационные средства, проекты, социально-значимые инициативы. Студенты в ходе осуществления деятельности продуцируют учебные и социальные минипроекты, инициативы, карты индивидуальных траекторий становления социальной зрелости, проект моделей поведения, моделей общения.

На *консультативно-преобразовательном этапе*, который является заключительным, педагогическое обеспечение направлено на применение студентами системы знаний о путях реализации и преобразования личностных качеств в решении практических задач, о социальном взаимодействии в разнообразных видах социально значимой деятельности в соответствии с индивидуальными траекториями становления социальной зрелости. Преподаватели осуществляют консультирование студентов как субъектов социально значимой деятельности и социально-го взаимодействия. Реализуются следующие организационные формы: консультации, конкурсы, мастер-классы, спортивные соревнования, фестивали, волонтёрские акции, акции, социально-значимые воспитательные мероприятия. В ходе осуществления социально значимой деятельности у студентов происходит становление социально значимых качеств, структурных компонентов социальной зрелости, которые позволяют студентам самореализоваться в данной деятельности. На этом этапе студенты функционируют на уровне образовательной среды и выхода на социальную среду. Педагогическая технология коллективно-творческих дел используется на данном этапе. Основными методами служат: проектный метод, делегирование полномочий и рефлексивные методы. В качестве средств используются рефлексивные вопросы, ситуации успеха, практические задания, разнообразные виды социально значимой деятельности, университетские проекты, акции, смотры, конкурсы, недели, фестивали и др. Студенты производят следующие продукты: социальные и исследовательские проекты, в масштабе вуза, карты индивидуальных траекторий становления социальной зрелости, инициативы.

Отсюда следует, что на разных этапах педагогического обеспечения применяются разные методы, средства, организационные формы в соответствии с изменением характера педагогического взаимодействия, обусловленного ростом самостоятельности и субъектности студентов в становлении социальной зрелости, что позволяет разрешить противоречие между стремлением студентов к интеграции в общество и дифференциацией от него, которое при этом одновременно выступает движущей силой процесса её становления. В результате социальная зрелость сту-

дентов вуза выполняет две взаимодополняющие функции: интегрирующую, заключающуюся в адаптации, интеграции, ориентации, преобразовании в образовательном процессе вуза, и дифференцирующую, состоящую в самообучении, самоопределении, самоорганизации, самореализации в образовательном процессе вуза.

Таким образом, методико-технологический компонент педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза выполняет методическую функцию, заключающуюся в методическом обеспечении становления социальной зрелости посредством применения адекватных цели и задачам методик.

В организационно-оценочный компонент педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза входит комплекс педагогических условий становления социальной зрелости студентов: 1) обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения; 2) конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций; 3) актуализация социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий; 4) реализация и преобразование личностных качеств студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности), критерии и уровни становления социальной зрелости, результат. Комплекс педагогических условий становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза в силу его важности подробно рассматривается в параграфе 3.2.

В данном исследовании нами реализован получивший, по мнению Л. И. Савва, достаточно широкое распространение в научных исследованиях уровневый подход к выбору критериев становления социальной зрелости студентов вуза [237, с. 155].

В общенаучном плане под критерием понимается признак, на основании которого производится оценка; средство проверки, мерило оценки [245, с. 148]. Применительно к педагогической сфере, по мнению В. И. Загвязинского, крите-

рий следует рассматривать как обобщённый показатель развития процесса, успешности деятельности, по которому выполняется оценка явлений [89, с. 10]. В настоящем исследовании критерии, руководствуясь позицией Е. В. Яковлева и Н. О. Яковлевой [324, с. 261], будем определять как внешние свойства, признаки изучаемого объекта, которые дают возможность судить о его состоянии и уровне функционирования и развития. Критерии становления социальной зрелости студентов вузов рассматриваются как качественные показатели, а уровни выступают количественной характеристикой, зависящей от выбора критериев. С целью реализации возможности дать качественную оценку становления социальной зрелости студентов вузов и сравнить данные в опытно-экспериментальном исследовании автор предлагает ряд показателей.

В самом широком значении показатели – это данные, по которым можно судить о развитии, ходе или состоянии чего-нибудь [188]. Показатели служат передатчиками любой исследовательской информации и разделяются на три класса: 1) знаково-символические средства; 2) средства наблюдения и измерения; 3) явления и процессы [245, с. 285]. Исходя из специфики данной исследовательской работы, под показателями понимаются количественные или качественные характеристики сформированности каждого качества, свойства, признака изучаемого объекта. По показателям можно определить уровень социальной зрелости студентов вузов в ходе внедрения концепции.

Критерии определялись, исходя из морфологических особенностей социальной зрелости студентов вуза, поэтому, в качестве них были выбраны критерии, соотносящиеся с отдельным структурным компонентам социальной зрелости студентов: когнитивным, мотивационно-ценностным, операционально-деятельностным, личностным. Каждому критерию соответствуют показатели, которые их определяют. Критерии и показатели оценки социальной зрелости студентов вуза приведены в таблице 9.

Основываясь на данных критериях и показателях, выделены три уровня становления социальной зрелости студентов вуза: 1) низкий (инфантильный),

2) средний (социализированный), 3) высокий (зрелый). Характеристика уровней приведена в таблице 10.

Таблица 9 – Критерии и показатели по оценке уровня социальной зрелости студентов вуза

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>
Когнитивный	Полнота общих и профессиональных знаний
	Полнота знаний о базовых общественных ценностях
	Полнота знаний о социально-значимых, задачах общества в современный период
	Полнота и осознанность знаний о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления
Мотивационно-ценностный	Профессиональная направленность студента
	Мотивация студента к саморазвитию
	Ценностные ориентации студента
	Интерес к общественно-значимой деятельности
Деятельностный	Учебно-профессиональные умения
	Коммуникативные умения
	Умения взаимодействовать
	Социально-эмпатические способности
	Организаторские умения
	Креативные способности
	Рефлексивные способности
Личностный	Ответственность
	Патриотизм
	Гуманность
	Требовательность к себе
	Самостоятельность
	Активность в общественно значимой деятельности

Развитие системы, как отмечает Л. И. Савва, устанавливается по ряду признаков, наиболее значимыми из которых принято считать: квалитативный характер преобразований системы, их направленность и необратимость, которые позволяют выделить развитие среди прочих изменений, происходящих в системе [237]. Следовательно, результат функционирования данной системы определяется как этап становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза, проявляющийся в переходе студента на качественно новый уровень социальной зрелости. Организационно-оценочный компонент выполняет организационно-оценочную функцию, заключающуюся в организации на практике и эмпирической проверке и оценке разработанной модели педагогической системы.

Таблица 10 – Уровни становления социальной зрелости студентов вузов

Уровень	Характеристика студента разных уровней социальной зрелости
Низкий	<p>Студент вуза имеет малый объём отрывочных общих и профессиональных знаний, знаний о базовых общественных ценностях, знаний о социально значимых задачах общества в современный период, знаний о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления.</p> <p>Обладает невыраженной либо слабо выраженной профессиональной направленностью, мотивация к саморазвитию не сформирована, у студента отсутствует целостная система ценностных ориентаций, слабо выражен интерес к общественно значимой детальности.</p> <p>Имеет низкий уровень учебно-профессиональных умений, слабо развиты коммуникативные умения, умения взаимодействовать на уровне сотрудничества, организаторские умения не проявляют в видах деятельности, слабо развиты социально-эмпатические, креативные и рефлексивные способности.</p> <p>Демонстрирует низкий уровень сформированности таких личностных качеств, как ответственность, патриотизм, гуманность. Не демонстрирует требовательности к себе, не обладает самостоятельностью, не проявляет социальной активности в общественно значимой деятельности</p>
Средний	<p>Имеет средний объём структурированных общих и профессиональных знаний, знаний о базовых общественных ценностях, знаний о социально значимых задачах общества в современный период, знаний о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления.</p> <p>Обладает средне выраженной профессиональной направленностью, имеет средний уровень мотивацию к саморазвитию, обладает совокупностью ценностных ориентаций, не всегда проявляет интерес к общественно значимой деятельности.</p> <p>Имеет средний или высокий уровень учебно-профессиональных и коммуникативных умений, не всегда умеет взаимодействовать на уровне сотрудничества, организаторские умения не реализованы в полной мере, имеет средний уровень развития социально-эмпатических, креативных и рефлексивных способностей.</p> <p>Демонстрирует достаточный уровень сформированности таких личностных качеств, как ответственность, патриотизм, гуманность. Демонстрирует не очень высокую требовательность к себе, обладает достаточной самостоятельностью, проявляет не очень высокую активность в общественно значимой деятельности</p>
Высокий	<p>Имеет полные, глубокие, системные, прочные общие и профессиональные знания, знания о базовых общественных ценностях, знания о социально значимых задачах общества в современный период, знания о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления.</p> <p>Обладает выраженной профессиональной направленностью, имеет высокую мотивацию к саморазвитию, обладает целостной системой ценностных ориентаций, демонстрирует высокий интерес к общественно значимой детальности.</p> <p>Имеет высокий уровень учебно-профессиональных умений, коммуникативных умений, владеет умениями взаимодействовать и организаторскими умениями, обладает развитыми социально-эмпатическими, креативными и рефлексивными способностями.</p> <p>Демонстрирует высокий уровень сформированности таких личностных качеств, как ответственность, патриотизм, гуманность. Демонстрирует высокую требовательность к себе, обладает высокой самостоятельностью, проявляет постоянную высокую социальную активность в общественно значимой деятельности</p>

Рассмотрение всех составляющих педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза позволяет наглядно представить её модель (см. рисунок 5).



Рисунок 5 – Модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза

3.2. Комплекс педагогических условий становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза

Становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза возможно только при соблюдении определённых условий. В связи с этим во втором параграфе третьей главы представляется целесообразным дать описание комплекса педагогических условий. Предваряя теоретическое обоснование комплекса педагогических условий, необходимо рассмотреть понятие «педагогические условия» в различных науках и дать ему рабочее определение.

В философии категория «условие» трактуется как существенный компонент комплекса объектов, вещей, их состояний, взаимодействий, из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления [185]. Педагогические условия А. Я. Найн трактует как «совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приёмов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в исследовании задач» [179]. Вслед за Л. И. Саввой, мы придерживаемся точки зрения, согласно которой педагогические условия рассматриваются как совокупность внешних объектов и внутренних особенностей, определяющих существование, функционирование и развитие, эффективное решение поставленной проблемы [237]. Такое понимание педагогических условий позволяет не входить в противоречия с выбранными нами методологическими подходами.

В модели педагогической системы становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза нами обозначен следующий комплекс педагогических условий: 1) обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения; 2) конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций; 3) актуализация социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий;

4) реализация и преобразование личностных качеств студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности.

Определение *первого педагогического условия – обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения* – связано с выбором тактического решения рассматриваемой проблемы через введение разработанного нами метода учения у социального окружения. Данное условие реализуется на основе принципа педагогизации социального окружения. Оно направлено на обеспечение студентов инструментом, применяемым в ходе становления социальной зрелости, то есть учения у социального окружения, и обогащение опыта, используемого при становлении всех её компонентов.

Теоретической базой учения у социального окружения следует считать теорию социального научения, разработанную канадско-американским психологом А. Бандурой [20], и коллективный способ обучения (далее КСО), или технология непрерывной передачи знаний, созданные А. Г. Ривиным и В. К. Дьяченко [247]. Теория социального научения А. Бандуры выступает в качестве психологической основы учения у социального окружения, теоретически обосновывая возможности учения у других людей и раскрывая психологические механизмы этого процесса.

Рассмотрение особенностей учения у социального окружения требует уточнения термина «учение». Категория «учение» является межпредметной. В различных науках и их разделах существуют специфические трактовки данного понятия, наиболее распространённые из которых приведены в таблице 11.

Наше толкование понятия «учение у социального окружения» сформулировано на основе анализа существующих в современной философской и психологопедагогической науке определений понятия «учение». Под учением у социального окружения мы понимаем социально детерминированную самостоятельную, самоуправляемую учебно-познавательную и учебно-практическую деятельность студентов по овладению социальным (субъективным и объективным) опытом при взаимодействии с различными социальными субъектами.

Таблица 11 – Базовые категории, посредством которых в различных науках определяется термин «учение»

<i>Сфера научного познания</i>	<i>Базовая категория</i>
Философия	Познание
Психология	Разновидность научения
Бихевиоризм	Стимул – реакция – подкрепление
Гештальтпсихология	Усмотрение, постижение, озарение (инсайт)
Когнитивизм	Создание обучающимся собственного «культурного опыта»; овладение структурированной информацией
Гуманистическая психология	Самоуправляемое структурирование личного опыта
Теория социального научения	Реципрокная интерактивность, наблюдение
Прагматизм	Расширение личного опыта посредством выполнения практических заданий с целью приспособления к окружающей среде
Деятельностная теория	Запограммированная и социально детерминированная деятельность
Педагогика	Деятельность; овладение

При этом опыт рассматривается нами как философская категория, фиксирующая целостность и универсальность человеческой деятельности как единства знания, навыка, чувства, воли [185]. Мы придерживаемся мнения А. К. Осницкого, который рассматривает опыт как структурно-функциональное образование – систему в полисистемном пространстве. Опыт есть динамичная система, в силу своих связей и специфичных законов развития открытая к изменениям на протяжении всего периода жизнедеятельности человека [191].

Под социальным опытом индивида (индивидуальным опытом) мы понимаем опыт участия человека в различных видах деятельности и межличностного взаимодействия при исполнении комплекса социальных ролей, накладывающий отпечаток на понимание жизни и отношение к её различным проявлениям, определяющий содержание установок и знаний человека, уровень развития его умений и навыков. Отсюда следует, что содержанием социального опыта личности является система знаний, умений, навыков и переживаний, связанная с осуществлением социального взаимодействия. Целостную структуру социального опыта личности составляют пять основных компонентов: аксиологический (ценностно-мотивационный), познавательный (гностический), действенный (операциональный), коммуникативный (кооперативный), рефлексивный [191].

Учение у социального окружения также можно рассматривать как межличностное познание, в ходе которого происходит присвоение студентом социального объективного и субъективного опыта через индивидуальный опыт его носителей – обучающих, в качестве которых выступают окружающие люди [237].

Анализ качеств учения, проведённый П. И. Пидкастрым [201], А. М. Новиковым [186] и другими исследователями, позволяет выделить свойствами процесса учения у социального окружения: *интерактивность, обюдность (взаимность), полиадичность, символичность, персоноцентризм*.

Интерактивность проявляется в том, что человек учится у других людей, взаимодействуя с ними. Мы полагаем, что практически любое социальное взаимодействие на межличностном уровне носит обучающий характер, то есть выполняет антропологическую функцию. *Обюдность* (взаимность) обнаруживается в том факте, что и в процессе социального взаимодействия, и в процессе обучения, который является одной из форм социального взаимодействия, и преподаватель, и обучающийся учатся друг у друга. В то же самое время деятельность учителя (преподавание) и деятельность обучающихся (учение) взаимно детерминируют друг друга. *Полиадичность* отражается в том, что в процессе обучения одновременно участвуют все субъекты данного процесса, выступая в роли и преподавателя (учителя), и обучающегося (ученика), между которыми устанавливается полилогическая форма взаимодействия. *Символичность* связана с уникальной способностью человека использовать символы для решения широкого спектра задач. В ходе учения у социального окружения человек не только усваивает конкретные практические действия, но и получает огромный объём разноплановой социальной информации, значительная часть которой представлена в символической (знаковой) форме, которую он трансформирует в свой индивидуальный опыт. Присвоение (интериоризация) социального опыта оказывается возможной именно благодаря способности человека применять символы. *Персоноцентризм* учения у социального окружения находит своё отражение в том, что человек является основным источником информации в процессе обучения, а учение у социального окружения носит непосредственно личностный характер в отличие от

опосредованного учения, когда в качестве основного источника информации выступает, например, учебник или другие технические средства обучения.

Рассмотрим основные положения учения у социального окружения, реализуемые при обогащении опыта становления социальной зрелости студентов в образовательной среде вуза.

Основополагающим положением является постулат о том, что человек и общество служат учителями и основными источниками знаний для других людей. По сути, в данном положении находит своё отражение антропоцентричность и социоцентричность процесса обучения. Другими словами, студент учится у социального окружения, в качестве которого выступают различные субъекты образовательной среды вуза, например, преподаватели, другие студенты. Логично предположить, что процесс учения студента у социального окружения будет продуктивнее протекать в образовательной среде вуза, где царит атмосфера познавательной напряжённости на основе сотрудничества, что даёт нам основание для выдвижения очередного положения теории учения у социального окружения о товарищеской конкуренции. При этом мы учитываем, что уровень развития субъектов образовательной среды вуза, входящих в социальное окружение студента, с которыми он непосредственно или опосредованно взаимодействует, оказывает определённое влияние на эффективность учения у социального окружения. Этот факт отражён в положении антропогогической детерминации.

Можно предположить, что чем выше уровень развития личностных качеств студента и, в частности, его рефлексивных способностей, тем менее ощутимыми будут отрицательные влияния социального окружения на него. Поэтому следует подчеркнуть необходимость развитых рефлексивных способностей студента, служащих гарантом защиты от негативных воздействий неблагоприятной социальной среды, что находит отражение в выдвинутом нами положении о рефлексивности учения у социального окружения.

Таким образом, можно сформулировать ещё одно положение теории учения у социального окружения: функцию учителя выполняют не только отдельные личности, но и прочие субъекты образовательного процесса вуза.

Из приведённого выше положения логически вытекает ещё одно, отражающее суть учения у социального окружения: рассмотрение студента в качестве обучающегося, то есть в роли ученика в ходе учения у социального окружения. Фактически, как отмечалось выше, каждый человек является учеником, который учится у окружающих его людей, а учение рассматривается в качестве одного из ведущих видов деятельности, обуславливающего в определённой степени все остальные виды деятельности и обеспечивающего их успешное осуществление. Мы полагаем, что способность учиться у других людей является одной из основных отличительных черт студента, именно благодаря ей он социально взрослеет.

Учение у социального окружения протекает преимущественно в процессе непосредственного взаимодействия обучающегося с его социальным окружением. Отсюда следует, что любое социальное взаимодействие на межличностном уровне носит обучающий характер и реализует антропогогическую функцию. Поскольку учение происходит в процессе социального взаимодействия, то оно также непрерывно, как и социальное взаимодействие. Это позволяет нам сформулировать ещё несколько положений теории учения у социального окружения:

- учение студентов у социального окружения носит непрерывный характер и осуществляется в разнообразных ситуациях социального взаимодействия;
- каждый субъект данного процесса (и преподаватели и студенты) осуществляет три основные академические роли – ученика, учителя и самоучителя;
- основным источником информации в процессе учения у социального окружения является человек.

Мы придерживаемся точки зрения, согласно которой опыт других людей является содержанием учения у социального окружения, в нашем случае для студента. Естественно, учась у других людей, студент присваивает их опыт, причём другие студенты, окружающие его в образовательном процессе и выступающие в роли учителей, не всегда осознают этот факт, не отдают себе отчёта в том, что они в ходе социального взаимодействия постоянно реализуют антропогогическую функцию. С другой стороны, извлечение индивидуального и коллективного опыта является только промежуточной целью, тогда как конечной целью выступает пе-

реработка полученного опыта, его индивидуализация с учётом специфических особенностей конкретного студента для эффективного становления его социально зрелой. Это дает основание понимать процесс учения у социального окружения как средство взаимной интерактивности, взаимодействия субъектов в образовательной среде вуза. Такой подход позволяет ответить на вопрос об активности студента в образовательном процессе, сформулированный А. М. Новиковым: «Учащийся учится или его учат?» [186, с. 364]. Благодаря реализации метода учения у социального окружения правомерно утверждать, что **студент учится у социального окружения, и одновременно его учат**, причём конечный результат зависит от эффективности преподавания и учения.

Применительно к изучаемому процессу становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза учение у социального окружения выступает методом. Применение его на разных этапах в учебном процессе и во внеучебное время отражено нами в таблице 12.

Рассмотрим *второе условие*, входящее в комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективное становление социальной зрелости студентов вуза, формулируемое как **конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций**. Данное условие реализуется на основе принципа ориентации студентов на социально значимые ценности. Оно направлено на становление ценностных ориентаций студентов, которые являются основным элементом их социальной зрелости, обуславливающим её становление.

Данное условие направлено на формирование мотивационно-ценостного компонента структуры социальной зрелости студентов вуза. Приобщение и присвоение ценностей происходит исключительно в процессе осуществления студентами деятельности. При этом преподаватель, как считает О. А. Жметко, способствует развитию у студентов способности к оценке, помогая им вырабатывать оценочные критерии [86, с. 16].

Таблица 12 – Применение метода учения у социального окружения на разных этапах становления социальной зрелости

<i>Этапы становления социальной зрелости</i>	<i>Организационные формы реализации условия</i>	<i>Содержание</i>
Самообучение	Факультатив «социальная зрелость и способы её становления»	1. Обеспечение освоения знаний о способах учения у социального окружения. 2. Изучение методов, форм, приёмов и этапов учения у социального окружения. 3. Обучение студентов в становлении и обогащении опыта через учение у социального окружения
Самоопределения	Лекции, практические, семинарские занятия, тренинги на различных дисциплинах, творческие проекты	1. Расширение представлений студентов о социально зрелой личности и её характеристиках как образце для подражания. 2. Учение у социального окружения на примерах и ситуациях, изучаемых на материале предметных дисциплин путём подбора содержания и отбора педагогического инструмента, обеспечивающих становление социальной зрелости
Самоорганизация	Кураторские часы, виды социально значимой деятельности, реализуемые во внеучебное время, творческие проекты	1. Расширение представлений студентов о социально зрелой личности и её характеристиках как образце для подражания. 2. Учение у социального окружения на примерах студентов вуза и ситуациях, изучаемых в дискуссиях, на материале кураторских часов путём подбора содержания и отбора педагогического инструмента, обеспечивающих становление социальной зрелости
Самореализация	Социальное взаимодействие на уровне «студент-студент», «студент-преподаватель», «студент-учебная группа», «студент – творческое объединение», «студент – группа в социальных сетях», «студент-субъекты социальной среды», различные виды социально значимой деятельности	1. Учение у социального окружения на примере изучения поведения, манеры общения, действий (в разных видах деятельности) у студентов из учебной группы, у преподавателей на занятиях, у творческого сообщества, у субъектов в социальных сетях

Реализуясь в основных видах деятельности и выполняя различные задания, обучающийся коррелирует и активизирует свои ценностные ориентации, переходит к субъективному осмыслению профессиональных знаний, базовых общественных ценностей, умению взаимодействовать, повышает требовательность к себе. По мере участия в социально значимых видах деятельности происходит ста-

новление социальной зрелости студентов. Реализовать это позволяют те учебные дисциплины, которые осваивают студенты, не увеличивая количество часов на их изучение, путём насыщения содержания каждой из них специфическими ценностями, присвоение которых обеспечивает становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Конструирование системы ценностных ориентаций как основы социальной зрелости студентов нами осуществляется посредством аксиологических ситуаций. Остановимся на рассмотрении категории «ситуация».

Слово «ситуация» происходит от латинского «*situation*», что значит «положение». Под ситуацией понимается сочетание условий и обстоятельств, создающих определённую обстановку, положение. Педагогическая ситуация намеренно конструируется педагогом для того, чтобы оказать влияние на ход процесса обучения, воспитания, развития. Следовательно, педагогическую ситуацию правильно рассматривать в данном случае как фактор, поскольку под фактором (от лат. *factor* – делающий, производящий) понимается причина, движущая сила какого-либо процесса или явления, определяющая его характер или отдельные его черты [233, с. 74].

Студенты вовлекаются в конструирование системы ценностных ориентаций через аксиологические ситуации. Опираясь на исследования О. А. Жметко [86, с. 11], Н. Н. Мироненковой [233, с. 74], И. А. Рудневой [247, с. 222], В. В. Серикова [251], аксиологической ситуацией мы называем фрагмент образовательной среды вуза на определённом этапе жизни и деятельности студента, представляющий собой намеренно созданное преподавателем сочетание обстоятельств и условий, основанных на наличии имеющего личностное значение противоречия ценностного характера, которое обучающийся разрешает в процессе осуществления ценностно-ориентационной деятельности. Таким образом, аксиологическая ситуация имеет проблемный, личностно-психологический и педагогический характер.

Аксиологическая ситуация, по мнению Н. В. Соловой, включает в себя следующие компоненты: 1) субъекта (студента, осуществляющий ценностно-

ориентационную деятельность); 2) объект (проблемную задачу ценностного содержания, основанную на противоречии, коллизии); 3) цель (решение задачи); 4) препятствие (недостаточный опыт субъекта для осуществления ценностно-ориентационной деятельности в ситуациях ценностного выбора); 5) способы создания (разрешение ценностных противоречий; столкновение с противоречием в процессе осуществления ценностно-ориентационной деятельности; представление различных точек зрения; рассмотрение ценностей с различных позиций; сравнения, обобщения, выводы из ценностной ситуации, сопоставление фактов; постановка вопросов на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения; формулировка проблемных задач); 6) средства – объекты материальной и духовной культуры (нравственные идеалы, произведения художественной литературы, музыкальные произведения, произведения кинематографического искусства и др.) [266, с. 15–16].

В нашем исследовании для вовлечения студентов в ценностно-ориентационную деятельность используются различные виды аксиологических ситуаций, для классификации которых используются критерии, предложенные Г. К. Селевко: 1) по степени интенсивности аксиологического содержания (мотивации); 2) по характеру неизвестных ценностей; 3) по уровню проблемности; 4) по виду ценностного рассогласования; 5) по методическим особенностям; 6) по типу действий, требующихся для решения; 7) по процессам ценностно-ориентационной деятельности (этапам реализации); 8) по ведущему методу; 9) по структурным особенностям [247, с. 221].

Анализ исследований Т. Н. Дегтярёвой [74, с. 14], О. С. Карповой [113, с. 10], Н. В. Соловой [266, с. 7], показывает, что аксиологические ситуации выполняют следующие функции в процессе обучения: 1) в деятельности преподавателя (преподавании): организующую, стимулирующую, регулятивную, контролирующую, коммуникативную; 2) в деятельности обучающегося (учении): ориентирующую, мотивационную, самоорганизующую, оценочную, полилогическую, которые образуют взаимодополняющие пары: организующая – ориентирующая,

стимулирующая – мотивационная, регулятивная – самоорганизующая, контролирующая – оценочная, коммуникативная – полилогическая.

При применении и конструировании аксиологических ситуаций как средства вовлечения студентов в ценностно-ориентационную деятельность преподавателю вуза необходимо придерживаться следующих требований, сформулированных О. С. Карповой: 1) ориентации на ценности и ценностные отношения; 2) целостности; 3) контекстности; 4) единства впечатлений; 5) камерности; 6) актуальности [113, с. 21]. Алгоритм работы с аксиологической ситуацией строится с учётом выделенных О. С. Карповой [113, с. 18] и Н. В. Соповой [266, с. 17–18] этапов решения проблемной ситуации и осуществляется последовательностью фаз: 1) введения в ситуацию; 2) предъявления ценностной проблемы; 3) выявление проблемы; 4) выработка решения проблемы; 5) практического решения проблемы.

Применение аксиологических ситуаций как средства вовлечения студентов в ценностно-ориентационную деятельность организуется в несколько этапов, на каждом из которых используется определённый вид аксиологической ситуации: 1) на этапе поиска – ситуации поиска; 2) на этапе оценки – оценочные (эвристические) ситуации; 3) на этапе выбора – ситуации выбора; 4) на этапе проекции – ценностно-проекционные проблемные ситуации, 5) на этапе переоценки – многоуровневые многомерные проблемные ситуации и определённый метод организации процесса обучения, а именно, частично-поисковый метод; эвристический метод; метод конкретных ситуаций; метод кейса; игровые методы; метод проектов; рефлексивные методы; методы, PMI, CAF, схематизация. Соотношение ценностей, организационных форм и субъектов конструирования ценностных ориентаций отражено в таблице 13.

Становление социально зрелой личности заставляет учёных и практиков высшей школы обратить особое внимание на развитие образовательной среды вуза, поскольку именно она представляет собой условия для приобретения и развития необходимого социального опыта, которым студент овладевает в высшей школе, и обуславливает становление социальной зрелости личности студента.

Таблица 13 – Соотношение ценностей и организационных форм конструирования ценностных ориентаций

<i>Виды ценностей</i>	<i>Субъекты, обеспечивающие конструирование системы ценностных ориентаций</i>	<i>Организационные формы конструирования ценностных ориентаций</i>
Базовые (гуманистические): любовь, доброта, забота, сочувствие, альтруизм, совесть, честность	Преподаватели гуманитарных дисциплин и студенты	Лекции, семинары, практические занятия, дискуссии (круглые столы, мозговые штурмы, дебаты), защиты проектов, тематические передачи СМИ, встречи с деятелями культуры, экскурсии, музыкальные и литературные салоны, гостиные, тематические вечера кураторские часы
Общественные: духовно-нравственные ценности; социальные ценности; демократические ценности; ценности государственности; патриотические ценности; ценности исторической преемственности поколений; интернационалистические ценности; ценности благополучия	Преподаватели разных дисциплин в вузе, студенты, кураторы, отдел молодёжной политики, руководители социальных проектов, органы студенческого самоуправления и др.	Лекции, семинары, практические занятия, дискуссии (круглые столы, мозговые штурмы, дебаты), брифинги, вебинары, социально значимые акции, проекты, конференции, творческие задания, образовательные экспедиции, виртуальный тьюториал, спортивные соревнования, встречи с деятелями культуры, экскурсии, музыкальные и литературные салоны, гостиные, тематические вечера, кураторские часы
Педагогические: ценности-цели, ценности средства, ценности педагогического общения, ценности-отношения, ценности-качества профессиональных и личностных черт преподавателя, ценности-знания	Преподавали вуза	Интерактивные формы обучения (бинарная лекция, видео-лекция, информационно-проблемная лекция, вебинары, брифинги, видеоконференции, коллоквиумы, коучинг, тьюториалы, дискуссии, дебаты, деловые игры, виртуальные консультации, онлайн-семинары, презентации проектов, тренинги)

Усилить потенциал образовательной среды вуза в становлении социальной зрелости студентов позволяет следующее условие, которое звучит как актуализация социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий. Данное условие реализуется на основе принципа интерактивной полифонии.

Теоретико-методологической базой, предоставляющей основание для акцентирования важной роли образовательной среды вуза в процессе становления социальной зрелости студентов и введения соответствующего условия, является

теория системы «организм – окружающая среда», выдвинутая Т. Ярвилехто [345, 345]. Согласно данной теории, человек и его окружающая среда образуют единое целое. Свойства этого единства обнаруживаются в виде любых изменений в отношениях между компонентами системы «человек – среда». С точки зрения Т. Ярвилехто, образовательный процесс в вузе рассматривается как совместная деятельность студентов и преподавателей, в ходе которой они создают новые продукты. Обучение представляет собой сотрудничество, при котором участники преобразуют собственную организацию для достижения общей конечной цели. Учёный делает вывод, что в процессе обучения не происходит передача знаний, объясняя это тем, что знания не являются вещью, а служат формой существования системы. Следовательно, их невозможно передать от одного человека другому. Знание появляется в результате реорганизации системы «человек – среда» и эксплицируется в действиях субъектов, когда они добиваются желаемых результатов.

Определение, структура и свойства образовательной среды вуза были рассмотрены в параграфе 1.3 первой главы. Здесь отметим особенности образовательной среды вуза, обеспечивающие её социализирующий потенциал.

Первой особенностью образовательной среды вуза является её *структурно-содержательная специфика*, которую Е. А. Бурдуковская определяет как содержание ведущих видов социально значимой деятельности, обеспечивает оптимальное взаимодействие её компонентов, позволяет осуществлять разработку педагогических технологий, методик, организовать учебно-воспитательный процесс, создать благоприятные условия для социальной активности студентов на всех уровнях: микро-, мезо-, макро- и мегауровне [39, с. 15–16].

Вторая особенность образовательной среды вуза связывается нами с её *атрибутивной спецификой*. Ряд свойств образовательной среды вуза позволяет ей играть важную роль в процессе становления социальной зрелости. Часть её свойств уже была приведена в параграфе 1.3 первой главы. Укажем те свойства, которые ещё не анализировались.

Обусловленность культурой (по М. А. Недосекиной [182]) способствует усвоению различных элементов культуры, характерных для определённого типа и исторического периода в процессе учения у социального окружения, что выступает неотъемлемой частью гармоничного вхождения студентов в социум на этапе достижения баланса между личными и общественными интересами. *Социальная обусловленность* содействует усвоению обучающимися системы ценностей общества, что позволяет им успешно функционировать в качестве его членов. Данное свойство даёт возможность студентам прийти к осознанию необходимости интеграции в социум, общественно значимой работы, активируя процессы понимания и учения на этапе общественной полезности. Благодаря *функциональности* (Н. В. Шрамко [314]) образовательной среды студенты могут осуществлять взаимодействие с социальным окружением, без чего невозможно их социальное становление. *Знаковость* (Ю. М. Лотман [149]) обеспечивает хранение и передачу накопленного социокультурного опыта. Она служит для обеспечения процесса учения и проявляется на всех этапах. *Пластичность* (Л. А. Хакимова [300]) обнаруживает себя в возможности изменений характеристик образовательной среды вуза при взаимодействии субъектов, благодаря чему студенты и преподаватели преобразовывают её в соответствии со своими намерениями и оценивают полученные результаты. При этом среда адаптируется к их особенностям, становясь эффективным педагогическим инструментом. Ведущую роль пластичность приобретает в процессе ресоциализации, поскольку выявляет различия в результатах, достигнутых на разных этапах социального становления студентов при использовании различных способов социального взаимодействия.

Профессионально-образовательная направленность образовательной среды вуза гарантирует её эффективность в процессах экстериоризации и социального учения на этапах самореализации, общественной полезности. Особо отметим, что весь комплекс свойств образовательной среды оказывает влияние на каждый из процессов, составляющих механизм социального становления студентов, на каждом из её этапов. Мы намеренно подчеркнули те свойства, которые играют

ведущую роль при реализации соответствующих процессов на определённых этапах.

Третья особенность образовательной среды вуза связывается нами с её *стимулирующим влиянием* на студентов, которая, по мнению Е. А. Бурдуковской, проявляется в ряде аспектов: 1) культурологическом – присвоение обучающимися культуры; 2) аксиологическом – конструирование системы ценностей и жизненных ориентаций, помогающих обрести место в жизни, реализовать планы, раскрыть способности; 3) социализирующем – обогащение опыта социального взаимодействия в различных сферах, овладение социальными ролями; 4) мотивационном – создание установки на личностный и профессиональный успех, стимулирование саморазвития и самосовершенствования [39, с. 12–13]. Стимулирующее влияние образовательной среды вуза на процесс становления социальной зрелости студента возможно, как считает Е. А. Бурдуковская, в том случае, если эта среда обладает более высокими в сравнении с другими средами характеристиками содержания и интенсивности совместной деятельности и общения, эмоционально и интеллектуально насыщенной атмосферой сотрудничества и созидания. В такой среде наиболее полно актуализируются и межличностные, и межгрупповые механизмы успешного, саморазвития личности. Обучающий эффект обеспечивается, прежде всего, за счёт социальной активности самих студентов [39, с. 88].

Анализ специфики образовательной среды, отмечаемой в научно-педагогических исследованиях различных авторов, позволяет выделить её функции. Результаты проведённого анализа функций образовательной среды вуза, выделяемых в педагогических исследованиях, представлены в таблице 14. Выделенные функции показывают, что образовательная среда вуза обладает социализирующими потенциалом, который может быть актуализирован путём использования соответствующих педагогических методов и технологий.

В педагогической литературе подчёркивается, что использование в образовательном процессе вуза интерактивных методов обучения способствует увеличению эффективности занятий, позволяет развивать коммуникативные умения и

Таблица 14 – Функции образовательной среды вуза, выделяемые в педагогических исследованиях

<i>Функции</i>	<i>Автор</i>
Воспитательная	Л. Г. Инешина
Инкультурации	Е. А. Бурдуковская, Л. Г. Инешина, Л. А. Хакимова
Кумулятивная	Л. Г. Инешина
Развивающая	Л. А. Хакимова
Самореализации	Е. А. Бурдуковская
Смыслообразующая	Е. А. Бурдуковская
Социализирующая	Л. А. Хакимова
Социоориентированная	Л. Г. Инешина
Трансляционная	Л. Г. Инешина
Формирующая	Т. Н. Балобанова
Ценностно-ориентационная	Е. А. Бурдуковская, Л. Г. Инешина

способности, устанавливать эмоциональные контакты между участниками образовательного процесса, формирует эмпатические способности и социальную активность. На интерактивных занятиях происходит развитие аналитических и рефлексивных способностей студентов, их критического мышления. Интерактивные формы обучения позволяют отрабатывать умения принимать решения в изменяющихся ситуациях и брать на себя ответственность за сделанный выбор, отставивать свою точку зрения; разрешать конфликтные ситуации, входить в контакт с субъектами образовательной среды вуза, планировать деятельность и прогнозировать её результаты [308].

Несмотря на тот факт, что в современной педагогической науке авторы (Е. В. Курапина [135], Р. С. Рафикова [228], Г. К. Селевко [247] и др.) формулируют собственные определения понятия «интерактивные технологии». Анализ литературы позволяет выделить общие моменты, которые достаточно точно характеризуют данные технологии. Во-первых, исходя из слова «интерактивные», присутствующем в названии, можно сделать вывод, что технологии основаны на активном взаимодействии между главными субъектами процесса обучения (Е. В. Курапина [135], Г. К. Селевко [247] и др.) – преподавателями и студентами. Во-вторых, взаимодействие носит информационный и социальный характер (Г. К. Селевко [247] и др.), поскольку осуществляется социальными субъектами. В-третьих, в основе интерактивных технологий лежит информационный обмен,

который носит двусторонний, реципрокный характер, когда информационные потоки направляются не только от преподавателей к студентам, но и от студентов к преподавателям.

Предлагая собственное видение интерактивных технологий в рамках изучаемой проблемы становления социальной зрелости студентов вуза, мы основываемся на многоаспектном понимании технологии, предложенном Г. К. Селевко. Научный аспект предполагает рассмотрение интерактивных технологий как части педагогической науки, изучающей и разрабатывающей цели, содержание и методы обучения и проектирующей педагогические процессы на основе полилогического взаимодействия. Процессуально-описательный аспект подразумевает определение интерактивных технологий как алгоритма процесса, совокупности целей, содержания, методов и средств для обогащения опыта социального взаимодействия студентов вуза. Процессуально-действенный аспект связан с трактовкой интерактивных технологий как осуществлением педагогического процесса, функционированием всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств на основе полилогического взаимодействия участников данного процесса [247].

По нашему мнению, в современных интерактивных технологиях благодаря развитию и доступности коммуникационных, информационных и компьютерных средств используется как минимум пять типов информационного обмена между субъектами процесса обучения: 1) преподаватель ↔ преподаватель; 2) студент ↔ студент; 3) преподаватель ↔ студент; 4) студент ↔ образовательная среда; 5) преподаватель ↔ образовательная среда.

В качестве социализирующего потенциала образовательной среды вуза рассматривается доступ к информации, предоставляемой образовательной организацией. Информационными ресурсами образовательной среды вуза с социализирующим потенциалом являются: описание образовательных программ (ООП), учебные планы, рабочие программы, оценочные средства, методические указания учебных дисциплин (модулей), практик, электронная база периодических изданий East View Information Services, ООО «ИВИС», поисковая система Академия

Google (Google Scholar), информационная система – Единое окно доступа к информационным ресурсам, Российская Государственная библиотека, каталоги, электронные ресурсы библиотеки МГТУ им. Г. И. Носова, университетская информационная система РОССИЯ, международная научометрическая реферативная и полнотекстовая база данных научных изданий «Web of science», международная реферативная и полнотекстовая справочная база данных научных изданий «Scopus», международная база полнотекстовых журналов Springer Journals.

Таким образом, взаимодействие субъектов является не только диалогическим, но и полилогическим, а сами участники взаимодействуют в рамках единой синергетической образовательной системы.

Исходя из особенностей образовательной среды вуза, преподаватель оптимизирует процесс становления социальной зрелости студентов с использованием интерактивных технологий и насыщает среду, реализуя в своей деятельности следующие шаги:

- способствует взаимодействию между образовательной средой вуза и окружающей средой;
- способствует интенсивному взаимодействию субъектов образовательного процесса вуза, стимулирует сетевое взаимодействие: совокупность информационных и образовательных ресурсов университета, электронная библиотечная система вуза и др.;
- определяет социально значимые виды деятельности, и таковыми становятся: учебно-профессиональная, производственно-практическая, научно-исследовательская, общественно-политическая, художественно-творческая, спортивно-оздоровительная, интеллектуально-познавательная;
- подбирает оптимальные интерактивные технологии: проектный метод, кейс-метод, деловые игры, делегирование полномочий, рефлексивные методы, PMI, CAF, схематизация, групповой обмен впечатлениями, «заверши фразу», заключительная дискуссия, звезда сбывшихся ожиданий, итоговый круг, лотерея плюс-минус;

– предоставляет студентам различные формы участия в деятельности, обеспечивая индивидуальную траекторию развития: волонтёрство, факультатив, практические, семинарские занятия, адаптационные сборы, дискуссии, тренинги, кураторские часы, перевёрнутые занятия, деловые игры, гостиные, лекции-панели, занятия взаимного обучения, гибридные занятия, бинарные практические занятия, мастер-классы, консультации, конкурсы, мастер-классы, спортивные соревнования, фестивали, волонтёрские акции, социально-значимые воспитательные мероприятия;

– поддерживает инициативу и стимулирует студентов (премии, дипломы, дополнительные полномочия, поощрительные приказы, гранты).

Таким образом, образовательный процесс в вузе определяется не только межличностными отношениями между обучающимися и преподавателями, но и более широким средовым контекстом. Не только преподаватели обучают студентов. Образовательная среда вуза оказывает системное влияние на студентов и преподавателей через организацию, располагающую системой соответствующих методов и средств, основанную на взаимодействии и включенности в совместную деятельность её субъектов. Взаимодействие личности и среды, по утверждению Н. В. Шрамко, носит реципрокный характер: личностные качества формируются под воздействием среды, при этом личность преобразует среду, исходя из собственных потребностей, интересов, предпочтений и т. п. [314, с. 75–78].

В таблице 15 представлены интерактивные технологии, способствующие актуализации социализирующего потенциала образовательной среды вуза.

В зависимости от процессуальных особенностей обозначим следующие стадии актуализации социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий: 1) предварительная; 2) мотивационная; 3) реципиентная; 4) практическая; 5) аналитико-оценочная. Основываясь на обозначенных стадиях, наметим этапы реализации интерактивных технологий как средства актуализации социализирующего потенциала образовательной среды вуза.

Таблица 15 – Интерактивные технологии актуализации социализирующего потенциала образовательной среды вуза

<i>Внутриличностные факторы</i>	<i>Этапы становления социальной зрелости</i>	<i>Интерактивные технологии</i>
Система знаний, умений, навыков студента	Самообучение	видеолекция, вебинары, видеоконференции, коучинг, виртуальные консультации, портфолио, онлайн-семинары, спарринг-партнёрство, презентации проектов, тренинги
Система отношений, система мотивов	Самоопределение	бинарная лекция, информационно-проблемная лекция, вебинары, брифинги, коллоквиумы, коучинг, тьюториалы, дискуссии, дебаты, деловые игры, онлайн-семинары, коллективные решения творческих задач, презентации проектов, моделирование производственных процессов и ситуаций
Система приоритетов личности; система сложившихся социальных связей	Самоорганизация	вебинары, брифинги, видеоконференции, коллоквиумы, коучинг, тьюториалы, дискуссии, дебаты, деловые игры, виртуальные консультации, портфолио, онлайн-семинары, разработка проектов, тренинги, образовательные экспедиции
Система субъектного опыта студента	Самореализация	вебинары, брифинги, видеоконференции, коучинг, тьюториалы, дискуссии, дебаты, деловые игры, виртуальные консультации, портфолио, онлайн-семинары, реализация проектов, стажировка, тренинги, образовательные экспедиции

Первый этап – *организационно-подготовительный*. Целью данного этапа является подготовка студентов к взаимодействию с образовательной средой вуза для актуализации её социализирующего потенциала. Поставленная цель конкретизируется в задачах: 1) знакомство с возможностями образовательной среды вуза и её ресурсами по становлению социальной зрелости; 2) диагностика готовности студентов к взаимодействию с образовательной средой вуза и работе в группе, заключающаяся в выявлении потенциальных сложностей и рисков, таких как личностная несовместимость, предвзятое отношение к отдельным членам группы, склонность к неконструктивной критике, неадекватная оценка и самооценка, недостаточное владение вербальными и невербальными средствами взаимодействия, неспособность точно выражать собственные мысли, неумение продуктивно слушать партнёра и применять соответствующие ситуации стратегии и тактики коммуникативного поведения; 3) самодиагностика готовности студента к взаимодействию с образовательной средой вуза и работе в коллективе, предполагающая

определение собственных сильных и слабых сторон, уровня владения стратегий конструктивного партнёрства в процессе взаимодействия; 4) сплочение коллектива, профилактика непродуктивных последствий применения интерактивных технологий. Для решения поставленных задач применяются диагностические и командообразующие интерактивные технологии (группо-динамические упражнения, тренинги).

Второй этап – *мотивационной направленности*. На данном этапе ставится цель по формированию мотивации на активное взаимодействие с образовательной средой вуза, в ходе которого осуществляется актуализация её социализирующего потенциала. Обозначенная цель предполагает решение следующих задач: 1) актуализация и укрепление сложившихся у студентов позитивных мотивационных установок; 2) создание благоприятных условий для возникновения новых мотивационных установок; 3) коррекция дефектных мотивационных установок, изменение внутреннего отношения студентов к уровню своих возможностей и перспективе их развития в плане взаимодействия с образовательной средой вуза. Решение поставленных задач осуществляется посредством использования мотивирующих интерактивных технологий.

Третий этап – *получения нового опыта*. Целью данного этапа выступает приобретение студентами нового опыта осуществления взаимодействия с образовательной средой вуза. Для достижения поставленной цели, согласно позиции И. А. Зимней, следует решить ряд задач: 1) кумуляцию студентами опыта, полученного в ходе взаимодействия с образовательной средой вуза; 2) фильтрацию студентами накопленного опыта, заключающуюся в его смысловой переработке, отборе ценных элементов на основе анализа их новизны, практической значимости и соответствия ценностям и морально-этическим нормам; 3) усвоение студентами нового опыта, которое в данном контексте рассматривается как интеллектуальная деятельность, состоящая из сенсорно-перцептивных, мнемологических познавательных процессов, которые обеспечивают приём, обработку, сохранение и воспроизведение принятой информации о взаимодействии с образовательной средой вуза [95, с. 209]. Для решения поставленных задач используются исследова-

тельские интерактивные технологии: метод проектов, метод изучения конкретной ситуации и др.

Четвертый этап – *применения опыта*. Данный этап предполагает достижение цели по реализации накопленного опыта взаимодействия с образовательной средой вуза на практике. Поставленная цель требует, как указывает М. И. Винокурова, решения ряда задач: 1) апробации опыта взаимодействия с образовательной средой вуза на различных этапах, в различных условиях (благоприятных, обычных, сложных); 2) приближения ситуаций взаимодействия в условиях образовательной среды вуза к реалиям жизни, с которыми студентам придется иметь дело в ходе осуществления профессиональной деятельности и функционирования в современном обществе; 3) профилактики предполагаемых негативных последствий, которые обычно возникают при взаимодействии, посредством оказания психолого-педагогической поддержки, помощи коллектива и создания ситуаций успеха. Для выполнения поставленных задач используются креативные интерактивные технологии: метод мозгового штурма, дискуссии, синектический метод У. Гордона и др. [46, с. 10–11].

Пятый этап – *рефлексивного осмыслиения накопленного опыта*. Цель данного этапа заключается в оценке становления себя в качестве субъекта взаимодействия с образовательной средой вуза на основе самонаблюдения, самоанализа, саморазмышления. Указанная цель предполагает решение следующих задач: 1) самоанализ в роли субъекта взаимодействия; 2) анализ процесса осуществления взаимодействия с точки зрения целеполагания, используемых методов, средств, эффективности, достигнутых результатов; 3) анализ других субъектов и их способов взаимодействия; 4) фиксация результата развития и саморазвития в качестве субъекта взаимодействия, а также анализ причин положительной либо отрицательной динамики этих процессов; 5) синтез вышеперечисленных аспектов для коррекции наличных и выработки новых программ взаимодействия. Достижение выдвинутых задач осуществляется за счёт использования рефлексивных интерактивных технологий.

Применение различных интерактивных технологий (диагностических, командообразующих, мотивирующих, исследовательских, креативных, рефлексивных) обеспечивает разнообразие характера педагогического взаимодействия, вовлечение студентов практически во все виды учебно-воспитательной деятельности, организуемой в вузе, и разнообразие позиций студентов в осуществляющейся деятельности.

Применение интерактивных технологий основано на ряде требований, способствующих созданию специфической среды образовательного общения, особенностями которой выступают открытость, равноправное взаимодействие участников, паритет доводов, совместное накопление знаний, взаимная оценка и контроль. Согласно данным исследований И. И. Марущака [164, с. 3–4] и И. В. Плаксиной [208, с. 26], в качестве основных требований определены: 1) взаимодействие, основой которого являются интеракции между участниками учебно-воспитательного процесса, осуществляемые в ходе совместной деятельности; 2) активность обучающихся, заключающаяся в организации активного обучения посредством игр и тренингов; 3) опора на групповой опыт, предполагающий совместную работу студентов и преподавателей в малых группах на основе кооперации и сотрудничества; 4) обратная связь, суть которой составляет постоянный обмен информацией между участниками учебно-воспитательного процесса.

Четвертое педагогическое условие предусматривает *реализацию и преобразование личностных качеств социальной зрелости студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности*. Оно направлено на становление личностного компонента социальной зрелости студентов вуза. Реализация данного условия основывается на принципе резонансного взаимодействия. Эффект резонанса может быть достигнут в процессе специально организованной совместно выполняемой деятельности.

Представление о приобретении студентами личностных качеств в процессе осуществления ими социально значимой деятельности основывается на культурно-исторической системно-деятельностной концепции Л. С. Выготского [50],

А. Н. Леонтьева [142], которые утверждали, что психологические способности человека являются результатом последовательного преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность [Цит. по: 253, с. 14–15]. Следовательно, посредством организации внешней, в данном исследовании социально значимой, деятельности можно организовать деятельность внутреннюю, то есть саморазвивающиеся психические процессы. Интериоризация осуществляется в результате присвоения психикой структур внешней деятельности, выполняемой совместно с другими людьми, являющимися важной составляющей данного процесса. При этом личность демонстрирует рост активности, осуществляет самодвижение и саморазвитие внутренних структур деятельности, которое, по мнению С. Л. Сидоркиной, образует психологический фон для развития личностных качеств студентов, составляющих социальную зрелость [253, с. 15].

В рамках нашего исследования важной представляется теория о составе качеств личности, сформулированная Л. И. Божович. Согласно этой теории, состав качеств личности включает в себя, с одной стороны, систему потребностей и стремлений субъекта, которая определяет его отношение к действительности; с другой – способы поведения, которые являются необходимым средством осуществления этих потребностей и стремлений. В результате синтеза того и другого формируется то, что принято называть *качеством личности* [33, с. 105].

Главным отличительным качеством человека, определяющим все другие качества, является с одной стороны, деятельность, направленная на преобразование природы, на её приспособление потребностям людей, а с другой – умение приспосабливаться к природе. На характер обусловленности становления личности многосторонней деятельностью и общественной жизнью указывает в своих трудах Б. Т. Лихачёв. Подчёркивая тезис о том, что студент вуза становится социально зрелым по мере включения его в деятельность, исследователь отмечает при этом, что личность должна быть готовой к решению задач, выдвигаемых жизнью [146, с. 42].

В соответствии с целевыми установками становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза целесообразно интегрировать как разнообразную деятельность, реализуемую в учебном процессе (учебно-профессиональную, производственно-практическую, научно-исследовательскую), так и деятельность, реализуемую во внеучебное время (общественно-политическую, художественно-творческую, спортивно-оздоровительную, интеллектуально-познавательную и др.).

Основываясь на трудах О. И. Аладко [6, с. 3], Т. Ю. Поздняковой [214, с. 7], С. В. Тетерского [280, с. 12], мы рассматриваем социально значимую деятельность студентов вузов, осуществляющую во внеучебное время, как совокупность их добровольных, сознательных действий, направленных на принесение пользы обществу и становление социальной зрелости студентов как субъектов образовательного процесса. Эта деятельность характеризуется добровольностью, общественной полезностью, безвозмездностью, социальной направленностью. Исходя из сфер, в которых осуществляется социально значимая деятельность студентов вузов, выделяются её основные виды: учебно-профессиональная, производственно-практическая, научно-исследовательская, общественно-политическая, художественно-творческая, спортивно-оздоровительная, интеллектуально-познавательная.

Анализ исследований Т. А. Бурцевой [40, с. 13], И. О. Гапонова [55, с. 15], С. Л. Сидоркиной [253, с. 17–18] и других авторов позволяет определить основные требования, на которых строится процесс приобретения студентами личностных качеств в ходе выполнения социально значимой деятельности: 1) целостность, заключающаяся в единстве различных видов социально значимой деятельности; 2) самостоятельность, подразумевающая, что студенты без посторонней помощи осуществляют социально значимую деятельность и несут ответственность за её результаты; 3) индивидуальная ориентация, предполагающая свободный выбор студентом интересующих лично его видов социально значимой деятельности и самостоятельном построении индивидуальной траектории развития; 4) продуктивное взаимодействие, заключающееся в том, что преподаватели и

студенты выстраивают отношения на основе сотрудничества и содействия; 5) вариативность, суть которой сводится к предоставлению студентам на выбор разнообразных видов социально значимой деятельности; 6) субъектность, то есть направленность на развитие субъектных качеств студентов, в частности активности, инициативности, способности осознавать своё «Я» в системе взаимоотношений с людьми и миром, оценивать свои действия и предвидеть их последствия, с одной стороны, и отношение к ним как к равноправным субъектам, предполагающее диалогическое взаимодействие на основе сотрудничества, с другой стороны; 7) нарастающая трудность, выражаясь в поэтапном усложнении и расширении спектра видов и форм социально значимой деятельности, а также постепенном переходе студентов от роли наблюдателя к роли активного участника и организатора; 8) преемственность, заключающаяся в установлении педагогически целесообразных связей и соотношений между разными видами и организационными формами социально значимой деятельности.

При организации процесса приобретения студентами личных качеств в ходе выполнения социально значимой деятельности мы учитываем ряд положений, изложенных в исследовании Т. А. Бурцевой. Руководство вуза и факультетов, студенческие органы самоуправления, кураторы, могут выполнять функции организаторов социально значимой деятельности студентов. Организаторам следует варьировать содержание и формы социально значимой деятельности, постепенно усложняя их, привлекая большее количество студентов и изменения позицию студентов от неучастия в деятельности к активному участию, а затем – к инициации ими и организации социально значимой деятельности. Эффективными являются формы, основанные на вариативности, самоорганизации, самоуправлении, сотрудничестве, свободе субъективного выбора студентов, сводящие к минимуму управленческое воздействие преподавателей [40, с. 14]. Социально значимая деятельность, осуществляемая во внеучебное время, должна, по ее мнению, с одной стороны, быть тесно связана с учебными занятиями, с другой стороны, органически дополнять их, обеспечивая перенос сформированных во время аудиторных

занятий знаний, умений, навыков в новые сферы, тем самым создавая условия для развития личностных качеств [40, с. 15–16].

Нам представляется, что оптимальным в высшем учебном заведении для становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза является взаимодействие, построенное на системе субъект-субъектных связей, которое позволяет организовать диалог, сотрудничество, позитивное развитие и изменение личностных качеств. Именно этот тип взаимодействия создаёт в учебном заведении благоприятные предпосылки формирования личностных особенностей обучающихся в деятельности и приобретает характер свободной самодеятельности, обогащается собственным личностным опытом.

Мы основываемся на идее Л. С. Выготского [50], А. Н. Леонтьева [142], Д. Б. Эльконина о существовании прямой связи между участием личности в разнообразных видах социально значимой деятельности и последующим позитивным преобразованием личностных качеств. Для того чтобы студенты имели возможность преобразования личностных качеств и проявления субъектности в социально значимых видах деятельности, важно обеспечить:

- решение ряда организационных особенностей данного процесса: последовательность; системность; индивидуализацию; комплексное педагогическое влияние; актуализацию педагогического потенциала обучающихся;

- разнообразие проведения форм становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза (факультатив, практические, семинарские занятия, адаптационные сборы, дискуссии, тренинги, кураторские часы, перевёрнутые занятия, деловые игры, гостиные, лекции-панели, занятия взаимного обучения, гибридные занятия, бинарные практические занятия, мастер-классы, консультации, конкурсы, спортивные соревнования, фестивали, волонтёрские акции, акции, социально значимые воспитательные мероприятия);

- разнообразие видов деятельности и возможность выбора студентами участия в них с целью приобретения личностных качеств как компонента социальной зрелости в ходе осуществления социально значимой деятельности;

- активизацию деятельности студентов посредством включения «Дорожной карты»; волонтёрство – безвозмездное участие в различных социально значимых акциях; поиск информации и обмен ею посредством чатов, форумов, электронной почты; организация и участие во встречах с субъектами образовательной среды вуза; выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ в виде значимых проектов; проведение коллективных творческих дел; реализация проектов; защита научно-исследовательских работ;
- включенность и получение социального опыта посредством консультирования студентов, в осознании ролевых позиций социального взаимодействия, фасилитации в осознании социальных ценностей и себя как носителя социальных ценностей и отношений, профессионально-личностной позиции, сопровождения в проявлении социальной активности и творчества студентов в овладении различными видами деятельности в образовательной среде вуза, консультации студентов как субъектов становления их социальной зрелости;
- возможность повышения компетенций в условиях реализации рабочих программ дисциплин, программы практик, программы работы кураторов, программы факультатива «Социальная зрелость студента вуза», программы воспитательной работы;
- мобилизацию внутреннего потенциала студента путём педагогического обеспечения информирования студентов о социокультурном опыте общества, о социальной зрелости, о возможностях её проявления в различных видах деятельности, обеспечения освоения знаний о способах учения у социального окружения; педагогического обеспечения освоения знаний о ценностях общечеловеческих и профессиональных; педагогического обеспечения и обобщения теоретических знаний о способах решения социальных проблем, преодоления трудностей на основе содержания, ценностного наполнения осваиваемых дисциплин и конструируемой студентом программы становления социальной зрелости; педагогического обеспечения в применении студентом системы знаний в решении практических задач в разнообразных видах социально значимой деятельности в соответствии с индивидуальной программой становления социальной зрелости.

Вовлечение студентов в различные виды социально значимой деятельности приводит к реализации и преобразованию личностных качеств, что в свою очередь обуславливает формирование социальной зрелости обучающихся. В таблице 16 представлены этапы реализации и преобразования личностных качеств социальной зрелости студентов в ходе вовлечения их в разнообразные виды социально значимой деятельности.

Таблица 16 – Этапы реализации и преобразования личностных качеств социальной зрелости студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности

<i>Этапы становления социальной зрелости</i>	<i>Система личностных качеств</i>	<i>Виды социально значимой деятельности</i>
Самообучение	Ответственность, требовательность к себе	– Учебно-профессиональная, – производственно-практическая, – научно-исследовательская, – взаимодействие, – коммуникация, – межличностное познание
Самоопределение	Гуманность	– Учебно-профессиональная, – производственно-практическая, – научно-исследовательская, – взаимодействие, – коммуникация, – межличностное познание, – спортивно-оздоровительная,
Самоорганизация	Самостоятельность	– Учебно-профессиональная, – производственно-практическая, – научно-исследовательская, – взаимодействие, – коммуникация, – межличностное познание, – спортивно-оздоровительная, – интеллектуально-познавательная, – художественно-творческая,
Самореализация	Активность в общественно значимой деятельности, патриотизм	– Учебно-профессиональная, – производственно-практическая, – научно-исследовательская, – взаимодействие, – коммуникация, – межличностное познание, – спортивно-оздоровительная, – интеллектуально-познавательная, – художественно-творческая, – общественно-политическая

Итак, нами рассмотрены педагогические условия, направленные на эффективное функционирование модели педагогической системы социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза и её составной части – системы педагогического обеспечения данного процесса. Данные условия взаимозависимы и взаимодополняют друг друга, поэтому мы вправе рассматривать их как комплекс.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

1. Модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза понимается как символически реализованная идеализированная педагогическая система, которая входит в состав модели концепции и отражает существенные взаимосвязи, структурные, содержательные, процессуальные особенности, что обеспечивает получение знаний о данной системе, её успешную реализацию в образовательном процессе вуза, прогнозирование становления социальной зрелости студентов и оптимизацию данного процесса.

2. Модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза по форме представления является символической, по отражению процессов – динамической, по назначению – концептуальной.

3. Модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза представлена четырьмя основными компонентами (методологическим, программно-содержательным, методико-технологическим, организационно-оценочным), которые реализуют научно-методологическую, программно-управленческую, методико-технологическую и организационно-оценочную функции. Модель направлена на педагогическое обеспечение процесса и переход студентов на более высокий уровень социальной зрелости.

4. Методологический компонент этой модели отражает методологические основы системы: подходы, закономерности, принципы, ценностные ориентации.

Программно-содержательный компонент отражает содержание системы на уровне программного обеспечения и наполнения компонентов социальной зрелости студентов. Методико-технологический компонент необходим для разработки и отбора методик и технологий, способствующих эффективному становлению социальной зрелости студентов. Организационно-оценочный компонент описывает пути практической реализации и оценки педагогической концепции путем поэтапного внедрения модели педагогического обеспечения и комплекса педагогических условий становления социальной зрелости студентов на основе критериально-диагностического инструментария.

5. Педагогическое обеспечение является подсистемой педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Модель системы педагогического обеспечения включает следующие компоненты: теоретико-аксиологический, организационно-педагогический и методико-технологический, этапы педагогического обеспечения и становления социальной зрелости студентов, применяемые формы, методы, средства; получаемые студентами результаты (продукты социально значимых видов деятельности, модели поведения и модели отношений в социальном взаимодействии). Этапы педагогического обеспечения реализуются в соответствии с логикой становления социальной зрелости студентов (самообучения, самоопределения, самоорганизации и самореализации).

6. При моделировании разработан критериально-оценочный аппарат для выявления результативности педагогической концепции, включающей критерии (когнитивный, мотивационно-ценостный, деятельностный, личностный) и соответствующие показатели.

7. Комплекс педагогических условий становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза включает: 1) обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения; 2) конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций; 3) актуализацию социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных техно-

логий; 4) реализацию и преобразование личностных качеств студентов при вовлечении их в разнообразные виды социально значимой деятельности.

ГЛАВА 4. РЕАЛИЗАЦИЯ И ПРОВЕРКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В четвертой главе описываются особенности организации и проведения экспериментальной работы по реализации и проверке педагогической концепции становлению социальной зрелости студентов; раскрываются этапы экспериментальной работы, на каждом из них дана характеристика целей, экспериментальной базы, методов, участников эксперимента, характеризуется критериально-оценочный инструментарий по проверке и оценке педагогической концепции, представлена методика реализации комплекса педагогических условий и реализации модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, описан анализ и интерпретация результатов по проверке педагогической концепции.

4.1. Цель, задачи, этапы и содержание проверки реализации педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза

С позиций педагогической науки становление социальной зрелости студентов вузов является сложным, многоаспектным и постоянно изменяющимся процессом. Педагогические явления подобного рода могут быть изучены только комплексно. Отсюда следует необходимость организации и проведения специального эксперимента, который позволит получить новое знание о причинно-следственных связях между педагогическими процессами, их условиями и факторами, оказывающими влияние на ход и результаты таких процессов. Для этого необходимо планомерно менять несколько или один из факторов (процессов,

условий) и фиксировать соответствующие изменения в исследуемом объекте [323]. Педагогическое исследование процесса становления социальной зрелости студентов вузов предполагает проведение экспериментальной проверки выдвинутой гипотезы.

Организационной основой для педагогического эксперимента послужили исследования в области теории экспериментальных работ Ю. К. Бабанского [18], В. И. Загвязинского [89], В. В. Краевского [129], А. М. Новикова [186], А. И. Пискунова [207], М. Н. Скаткина [256], А. В. Усовой [288] и др. Научной основой для квантитативной обработки результатов опытно-экспериментального исследования выступают труды В. П. Бесpalько [26], Т. Е. Климовой [117], А. А. Кыверялга [137], А. Я. Найна [179], Е. В. Яковлева и Н. О. Яковлевой [323; 324] и др.

В философском энциклопедическом словаре эксперимент определяется как «метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуется явление действительности» [185]. В педагогической науке эксперимент рассматривается как комплекс методов исследования, позволяющих обеспечить доказательную и научно-объективную проверку выдвинутой гипотезы [187]. По мнению Ю. К. Бабанского, педагогический эксперимент даёт возможность точнее других методов оценить эффективность нововведений в области обучения и воспитания, сравнить значимость различных факторов в структуре педагогического процесса и определить оптимальное их сочетание. Эксперимент позволяет обнаружить повторяющиеся, устойчивые и необходимые связи между явлениями, то есть изучить закономерности, характерные для педагогического процесса [18].

Итак, цель эксперимента в настоящем исследовании заключается в проверке эффективности разработанной педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза на основе поэтапного внедрения модели становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, в частности, её составных частей – системы педагогического обеспечения и комплекса педагогических условий. В соответствии с целью экспери-

мента и гипотезой исследования были определены этапы, содержание, методы проведения экспериментальной работы и интерпретации её результатов.

Экспериментальная работа проходила в три этапа:

1) первый этап (2012–2015 гг.) – констатирующий эксперимент по сбору, анализу и обработке наличных данных, складывался из двух частей: первая часть реализовывалась 2012–2013 гг. и вторая – 2014–2015 гг.);

2) второй этап (2016–2019 гг.) – формирующий эксперимент по сбору анализа, обработке данных, по результатам реализации концепции и внедрения модели становления социальной зрелости студентов вуза;

3) третий этап (2019–2020 гг.) – пилотажный эксперимент, включающий систематизацию и интерпретацию данных формирующего эксперимента.

Целью первого этапа экспериментальной работы было обнаружение в практике вузов и определение состояния проблемы становления социальной зрелости студентов в учреждениях высшего образования, подтверждение её актуальности в ходе проведения первой части констатирующего эксперимента, и анализ исходного уровня социальной зрелости студентов вуза в ходе проведения второй части констатирующего эксперимента.

Целью второго этапа экспериментальной работы стала реализация педагогической концепции на основе поэтапного внедрения модели становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, с последующей проверкой и оценкой эффективности системы педагогического обеспечения изучаемого процесса и реализации комплекса педагогических условий в образовательном процессе вуза в ходе проведения формирующего эксперимента.

Целью третьего этапа экспериментальной работы был анализ, общение, систематизация и интерпретация данных формирующего эксперимента по реализации педагогической концепции, выявление в ходе проведения пилотажного эксперимента её актуальности с точки зрения возможности применения в других вузах.

В общей сложности во всех видах эксперимента приняли участие 2428 студентов и 242 преподавателя из пяти университетов трех областей (Челябинской,

Пермской и Оренбургской): в первой части констатирующего этапа эксперимента – 1500 студентов и 200 преподавателей, во второй части констатирующего этапа и формирующем этапе – 297 студентов и 102 педагогических работника, на этапе пилотажного эксперимента – 631 студент и 42 преподавателя.

Участниками первой части констатирующего эксперимента были 1500 студентов и 200 преподавателей двух разных вузов г. Магнитогорска и разных направлений профессиональной подготовки: 760 студентов и 98 преподавателей ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный университет» (2012–2013 гг.) и 740 студентов и 102 преподавателя ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова» (2013 г.).

На этапе констатирующего эксперимента в массовом опросе приняли участие также 397 потенциальных работодателей, в число которых вошли 362 представителя от партнёров МГТУ и МаГУ по опытно-экспериментальной работе из ПАО «Магнитогорский металлургический комбинат», ООО Магнитогорский мезино-калибровочный завод «ММК-МЕТИЗ», «Цемек Минералс»; 35 учителей и в их числе представители администрации школ (МОУ СОШ №№ 6, 7, 55) г. Магнитогорска. Вторая часть констатирующего этапа эксперимента реализовалась на базе ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова» (2014–2015 гг.). В исследовании приняли участие 297 студентов и 102 педагогических работников вуза.

Для чистоты результатов в формирующем эксперименте приняли участие те же 297 студентов ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», являвшиеся респондентами второй части констатирующего эксперимента. Проведение, анализ и обработка данных формирующего эксперимента проходила в период 2016-2019 гг.

В пилотажном эксперименте, на третьем этапе экспериментальной работы, приняли участие всего 631 студент и 42 преподавателя из трёх немагнитогорских вузов, в том числе: 177 студентов очной и заочной форм обучения и 16 преподавателей ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический институт»; 220 студентов очной и заочной форм обучения и

11 преподавателей ФГБОУ ВО «Пермский аграрно-технологический университет ГАТУ им. академика Д.Н. Прянишникова», 234 студентов Аэрокосмического института ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет».

Особого внимания, с точки зрения организации экспериментальной работы, заслуживал вопрос о выборе количества экспериментальных объектов. От его решения всегда зависит такая характеристика качества исследования, как репрезентативность выборки числа экспериментальных объектов, в нашем случае групп студентов. В известной степени число объектов определяется спецификой темы, целями и задачами исследования. Учёные подчёркивают недопустимость как занижения числа выбираемых для эксперимента объектов, так и его завышения. Завышение ведёт к чрезвычайной перегрузке экспериментатора, затрудняет глубокий анализ хода эксперимента и выработку убедительных рекомендаций. Поскольку результаты нашего исследования распространяются преимущественно на подобные типы учебных заведений и показательные в рамках одной возрастной группы, число участников формирующего эксперимента ограничивалось четырьмя экспериментальными и одной контрольной группой.

Особое внимание уделялось тому, чтобы экспериментальные группы были типичными и по наполняемости, и по уровню успеваемости. Уравнивание личностного фактора в эксперименте обеспечивалось тем, что занятия в контрольных и экспериментальных группах проводили одни и те же преподаватели, но по разным методикам, факультативные занятия проводились во всех группах преподавателем-исследователем. Согласно Ю. К. Бабанскому, такой вариант в педагогических исследованиях признается наиболее оптимальным.

Педагогический эксперимент осуществлялся посредством реализации совокупности взаимосвязанных и взаимодополняющих методов исследования.

На первом этапе экспериментальной работы были использованы следующие методы: сравнительный, системный анализ педагогического опыта, полученных данных, изучение нормативно-правовых документов, наблюдение, беседы, опрос респондентов, конкретизация полученных данных, их систематизация, классификация и интерпретация, графические (диаграммы, графики, таблицы) и

математические методы (прирост, среднее значение) обработки данных. Основным методом данного этапа выступал констатирующий эксперимент, включающий собственные методы исследования: тестирование, метод экспертной оценки, опрос.

На втором этапе экспериментальной работы применялся следующий спектр методов: формирующий эксперимент, основывающийся на тестировании, опросе, сравнении, системном анализе педагогического опыта, программных документов, полученных данных; кроме того, прямое, косвенное, включённое, дискретное пролонгированное наблюдение; опрос; метод педагогического моделирования; дискуссии; анализ, конкретизация, систематизация, классификация и интерпретация данных; графические методы; математические методы (средний показатель, коэффициент эффективности, прирост, среднее значение); методы статистической обработки (непараметрический критерий χ^2 К. Пирсона).

На третьем этапе экспериментальной работы основными методами были: пилотажный эксперимент; анализ, конкретизация, систематизация, классификация и интерпретация данных; графические методы; математические методы, методы статистической обработки (непараметрический критерий χ^2 К. Пирсона).

Экспериментальная работа была максимально приближена к условиям естественного эксперимента за счёт того, что исследование проводилось без нарушения обычного хода образовательного процесса.

Для сбора информации организованы следующие формы работы: научно-методический семинар для преподавателей «Педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза», занятия факультатива «Социальная зрелость студента и способы её становления в образовательном процессе», лекционные, семинарские, практические, лабораторные занятия, производственная практика, кураторские часы, воспитательная работа в институтах университета, заседания кафедр, посещения занятий, личные и групповые беседы. Важным моментом в проведении первого этапа эксперимента являлось решение проблемы выбора измерительных показателей для осуществления мониторинга, получения объективной информации о ходе эксперимента, пра-

вильной оценки и, в итоге, определения эффективности педагогической концепции.

Вопрос о критериях и показателях результативности в рамках настоящего исследования связан с определением совокупности качественных и количественных характеристик, позволяющих дать системную оценку сформированности социальной зрелости студентов вузов [304, с. 244–245].

В современной педагогической литературе существует значительное количество работ, использующих уровневый подход в тех случаях, когда в роли фиксируемых показателей развития различных личностных качеств, например, социальной зрелости личности, используются уровни. К числу таких исследователей можно отнести: Г. Г. Александрова [7], Я. А. Безродная [22], А. А. Гудзовская [68], Л. А. Калашникова [103], Е. Г. Каменева [107], А. Р. Лопатин [148], М. В. Лукичёва [151], А. Л. Мальчукова [158], А. М. Мильман [170], Н. А. Невзорова [181], А. В. Поздняков [213], И. А. Руднева [233], Т. В. Степанова [271], Н. С. Темиров [281], Н. А. Фёдорова [292], С. И. Фетисова [294], Н. В. Шрамко [314] и др. Мы также будем придерживаться этой точки зрения, поскольку эффективность педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза связывается с переходом студентов на более высокий уровень. Следовательно, для определения уровня социальной зрелости студентов, необходимо выявить критерии, показатели отнесения исследуемых свойств студентов к определённому уровню, что наряду с соблюдением репрезентативности выборки служит основой математической обработки экспериментальных данных.

При этом мы ориентировались на требования, представленные в исследовании А. Б. Чередняковой: 1) требование операционной валидности, которое предполагает, что экспериментальный метод должен определяться проверяемой гипотезой, тогда как выборка производится исходя из специфики предмета и гипотезы исследования; 2) требование внутренней валидности, предполагающее, что результаты исследования экспериментальной выборки распространяются на все её элементы, то есть принимают во внимание все значимые характеристики объекта

исследования; 3) требование внешней валидности, означающее, что участники эксперимента должны достаточно достоверно представлять всю генеральную совокупность, относительно которой используются экспериментальные данные [304, с. 244–245].

Основываясь на структуре разработанной модели становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, нами были выделены следующие группы критериев и соответствующих показателей уровня социальной зрелости:

1) *когнитивный критерий*, показателями которого выступают полнота общих и профессиональных знаний, полнота знаний о базовых общественных ценностях, полнота знаний о социально значимых задачах общества в современный период, полнота и осознанность знаний о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления;

2) *мотивационно-ценостный критерий*, для которого в качестве показателей используются профессиональная направленность студента, его мотивация к саморазвитию, ценностные ориентации и интерес к общественно значимой деятельности;

3) *деятельностный критерий*, показателями которого служат учебно-профессиональные коммуникативные умения, умения взаимодействовать, социально-эмпатические способности, организаторские умения, креативные способности, рефлексивные способности;

4) *личностный критерий*, оцениваемый по таким показателям, как ответственность, патриотизм, гуманность, требовательность к себе, самостоятельность, активность в общественно значимой деятельности.

Критерии, показатели и диагностические методики оценки социальной зрелости студентов вуза приведены в таблице 17.

Таблица 17 – Критерии, показатели и диагностические методики оценки социальной зрелости студентов вуза

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>	<i>Методы диагностики</i>
Когнитив-ный	Полнота общих и профессиональных знаний	Экспертная оценка куратора и преподавателей
	Полнота знаний о базовых общественных ценностях	Экспертная оценка куратора и преподавателей
	Полнота знаний о социально значимых задачах общества в современный период	Экспертная оценка преподавателей
	Полнота и осознанность знаний о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления	Авторский тест «Социальная зрелость студента вуза»
Мотивацио-нно-ценностный	Профессиональная направленность	Тест-опросник для определения уровня профессиональной направленности студентов Т. Д. Дубовицкой
	Мотивация к саморазвитию	Тест-опросник «Определение уровня саморазвития» Е. И. Рогова
	Ценностные ориентации	Тест «Смысложизненные ориентации» Д. А. Леонтьева
	Интерес к общественно-значимой детальности	Тест «Приоритетность целей» М. И. Марьина
Деятель-ностный	Учебно-профессиональные умения	Экспертная оценка преподавателей
	Коммуникативные умения	Тест оценки коммуникативных умений Л. Михельсона в переводе и адаптации Ю. З. Гильбуха
	Умения взаимодействовать	диагностика коммуникативной социальной компетентности
	Социально-эмпатические способности	Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко
	Организаторские умения	Экспресс-диагностика организаторских способностей Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова
	Креативные способности	Тест креативности Торренса
	Рефлексивные способности	Методика диагностики рефлексивности (опросник А.В. Карпова)
Личностный	Ответственность	Тест-опросник субъективной локализации контроля (СЛК) С. Р. Пантелеева и В. В. Столина
	Патриотизм	Тест «Патриотизм глазами молодёжи»
	Гуманность	Диагностика межличностных отношений Т. Лири
	Требовательность к себе	Тест «Насколько вы требовательны к себе?»
	Самостоятельность	Тест «Насколько вы самостоятельны?»
	Активность в общественно значимой детальности	Экспертная оценка куратора и преподавателей (участие в проектах, акциях, смотрах, соревнованиях)

Для оценки ряда показателей нами были разработаны авторские диагностические материалы, в частности тест «Социальная зрелость студента вуза» для оценки полноты и осознанности знаний о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления. Данный тест приведён в приложении 1.

Следующая задача в разработке диагностической программы заключается в создании техники перевода выделенных качественных показателей в количественные. Таким механизмом перевода в нашем исследовании служат уровни становления социальной зрелости студентов вузов, когда динамическая сторона структуры целого представляет собой закономерный порядок последовательной смены его состояний. Таким образом, выявленные параметры и признаки социальной зрелости студентов вузов, позволяют описать уровни её становления.

В педагогических трудах обозначен широкий спектр траекторий перехода на новый уровень, например: 1) усложнение, то есть фигурация развития элементов, ведущая к образованию комплексных структур; 2) генерация более продвинутой системы отношений между системными компонентами, заключающаяся в реструктуризации системы с последующим доразвитием её составляющих до уровня целостной структуры; 3) симультанное совершенствование как отдельных элементов, так и структуры в целом и пр. В этой связи представляет интерес вариант, предложенный В. П. Беспалько [26]. Взяв за основу психологическое учение об этапах усвоения учебного материала обучающимися, учёный выделяет следующие уровни овладения деятельностью: 1) узнавание объектов познания при повторном восприятии ранее изученного материала и выполнение действий с ними; 2) репродуктивное действие путём самостоятельного воспроизведения ранее выполняемых действий; 3) продуктивное действие по получению новых знаний путём действия по образцу; 4) творческое действие, направленное на самостоятельное получение новых знаний. Уровни овладения деятельностью, предлагаемые В. П. Беспалько, в целом соотносятся с уровнями, которые мы находим в работах других учёных: 1) репродуктивный уровень – воспроизведение материала; 2) продуктивный уровень – решение задач по типовым алгоритмам;

3) эвристический уровень (часто совмещается с последующим – творческим) – подбор алгоритмов, методов для решения задач с заданными условиями; 4) творческий уровень – постановка задач (проблем), определение условий, алгоритмов, создание новых алгоритмов. В отдельных работах выделяется промежуточный – частично-поисковый – уровень, находящийся между продуктивным и эвристическим.

Учитывая комплексную архитектонику социальной зрелости студентов вузов, переход на новый уровень предполагает одновременное совершенствование и отдельных компонентов, и целостной структуры. Развитие элементов преимущественно связано с их содержательным наполнением, которое проявляется в овладении новыми знаниями, умениями, формированием личностных качеств, появлением новых мотивов, ценностных ориентаций, а также развитием ранее сформированных компонентов. Структурные преобразования предполагают расширение видов социально-значимой деятельности и сфер социального взаимодействия: учебно-профессиональная, производственно-практическая, научно-исследовательская; общественно-политическая, художественно-творческая, спортивно-оздоровительная, интеллектуально-познавательная; коммуникация, социальное взаимодействие, межличностное познание.

Придерживаясь уровневой шкалы, в соответствии с вышеизложенными основаниями мы выделили три уровня становления социальной зрелости студентов вузов: 1) низкий (инфантильный), 2) средний (социализированный), 3) высокий (зрелый). Характеристика уровней приведена в параграфе 3.1, здесь мы обозначим параметры определения каждого уровня (см. таблица 18).

Таблица 18 – Методика определения уровня социальной зрелости студентов вуза

Критерии	Показатели	Уровни	Оценка по шкале методики	Единая шкала оценки
Когнитив-ный	Полнота общих и профессиональных знаний	Низкий	2-3 балла	0
		Средний	4 балла	1
		Высокий	5 баллов	2
	Полнота знаний о базовых общественных ценностях	Низкий	2-3 балла	0
		Средний	4 балла	1

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>	<i>Уровни</i>	<i>Оценка по шкале методики</i>	<i>Единая шкала оценки</i>
<i>Мотивационно-ценностный</i>	Полнота знаний о социально-значимых, задачах общества в современный период	Высокий	5 баллов	2
		Низкий	2-3 балла	0
		Средний	4 балла	1
		Высокий	5 баллов	2
	Полнота и осознанность знаний о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления	Низкий	0-6 баллов	0
		Средний	7-3 баллов	1
		Высокий	14-20 баллов	2
	Профессиональная направленность	Низкий	0-5 баллов	0
		Средний	6-12 баллов	1
		Высокий	13-18 баллов	2
	Мотивация к саморазвитию	Низкий	15-30 баллов	0
		Средний	31-45 баллов	1
		Высокий	46-75	2
	Ценностные ориентации	Низкий	0-20 баллов	0
		Средний	21-40 баллов	1
		Высокий	41-60 баллов	2
	Интерес к общественно-значимой деятельности	Низкий	0-10 баллов	0
		Средний	11-20 баллов	1
		Высокий	21-30 баллов	2
<i>Деятельностный</i>	Учебно-профессиональные умения	Низкий	2-3 баллов	0
		Средний	3-4 баллов	1
		Высокий	5 баллов	2
	Коммуникативные умения	Низкий	0-9 баллов	0
		Средний	10-19 баллов	1
		Высокий	20-27 баллов	2
	Умения взаимодействовать	Низкий	0-6 баллов	0
		Средний	7-13 баллов	1
		Высокий	14-20 баллов	2
	Социально-эмпатические способности	Низкий	0-12 баллов	0
		Средний	13-26 баллов	1
		Высокий	27-36 баллов	2
	Организаторские умения	Низкий	0-33 баллов	0
		Средний	34-67 баллов	1
		Высокий	68-100 баллов	2
	Креативные способности	Низкий	0-25 баллов	0
		Средний	26-51 баллов	1
		Высокий	52-76 баллов	2
	Рефлексивные способности	Низкий	1-3 баллов	0
		Средний	4-7 баллов	1
		Высокий	8-10 баллов	2
<i>Личностный</i>	Ответственность	Низкий	1-3 баллов	0
		Средний	4-7 баллов	1
		Высокий	8-10 баллов	2
	Патриотизм	Низкий	0-13 баллов	0
		Средний	14-27 баллов	1

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>	<i>Уровни</i>	<i>Оценка по шкале методики</i>	<i>Единая шкала оценки</i>
	Гуманность	Высокий	28–40 баллов	2
		Низкий	0–5 баллов	0
		Средний	5–11 баллов	1
		Высокий	12–16 баллов	2
	Требовательность к себе	Низкий	0–4 баллов	0
		Средний	5–10 баллов	1
		Высокий	11–14 баллов	2
	Самостоятельность	Низкий	0–15 баллов	0
		Средний	16–31 баллов	1
		Высокий	32–44 баллов	2
	Активность в общественно-значимой деятельности	Низкий	1–2 балла	0
		Средний	4 балла	1
		Высокий	5 балла	2

Для распределения баллов по уровням применялась методика, предложенная А. А. Кыверялгом [137]. Высокий и низкий результат рассчитывается при отклонении оценки 25 % от среднего показателя по диапазону баллов. Если оценка находится в интервале от $R(\min)$ до $0,25 R(\max)$, то это свидетельствует о низком уровне становления социальной зрелости студентов вузов. Если оценка превышает 75 % от максимально возможной, то констатируется высокий уровень.

Как показано в таблице 18, суммарный балл по 21 показателю становления социальной зрелости студентов вузов колеблется в пределах от 0 до 42 баллов. Следовательно, согласно методике А. А. Кыверялга [137], уровни становления социальной зрелости студентов вузов задаются интервалами, приведёнными в таблице 19 [304, с. 254].

Таблица 19 – Балльная оценка уровней становления социальной зрелости студентов вузов

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Баллы	0 – 11	12– 31	32 – 42

Все используемые методики, по имеющимся данным, отвечают диагностическим требованиям, предъявляемым к измерительным методам в педагогике и психологии: 1) однозначность цели, предмета и области исследования; 2) стандартизация, алгоритмизация процедуры проведения; 3) статистическая

обоснованность методов обработки данных; 4) репрезентативность, надёжность (ретестовая, параллельных форм, частей теста) и валидность (диагностическая, прогностическая, эмпирическая, конструктная, содержательная); 5) наличие средств контроля достоверности; 6) мониторинг банка тестовых данных [111, с. 12–18].

Представим некоторые промежуточные результаты проведённых этапов экспериментальной работы, так как проверка и оценка педагогической концепции связаны с анализом и интерпретацией основных результатов констатирующего и формирующего экспериментов, которые будут рассмотрены в параграфе 4.3.

Для подтверждения актуальности проблемы становления социальной зрелости студентов и определения состояния рассматриваемой проблемы в вузах в ходе проведения первой части констатирующего эксперимента, проводились опросы работодателей и научной общественности. Результаты опроса продемонстрировали, что большинство работодателей (86 % из числа опрошенных) предпочитают, чтобы их сотрудники имели высокий уровень социальной зрелости, поскольку это может иметь благоприятные экономические последствия, в числе которых работодателями отмечались: повышение производительности труда (69 %), улучшение психологического климата в коллективе (75 %), снижение расходов предприятия на социальные нужды (82 %). Однако, несмотря на осознаваемые преимущества социально зрелой личности, вопрос о выборе приоритета между социальной зрелостью и профессиональной подготовкой кандидатов при приёме на работу решался работодателями не в пользу социальной зрелости. Так, 87 % опрошенных при приёме на работу отдают предпочтение кандидатам, обладающим обширными профессиональными знаниями, умениями и опытом, а не прочими социально значимыми качествами. При этом большинство из числа руководящего состава организаций (73 %) затруднились сформулировать относительно чёткое определение социальной зрелости и обозначить её структурные компоненты. Однако 86 % из числа опрошенных осознают её важность и правильно указывают на общественную направленность данной личностной характеристики претендента (81 %). По мнению работников производства, для осуществления профессиональ-

ной деятельности специалист должен обладать следующими составляющими социальной зрелости (данные приведены в процентах и указывают на значимость данного качества при их ранжировании по степени важности и необходимости):

- 1) общие и профессиональные знания (95 %);
- 2) профессиональная направленность (93 %);
- 3) ответственность (89 %);
- 4) самостоятельность (87 %);
- 5) требовательность к себе (86 %);
- 6) умения взаимодействовать (62 %);
- 7) коммуникативные умения (48 %);
- 8) организаторские умения (42 %);
- 9) патриотизм (38 %);
- 10) креативные способности (37 %);
- 11) активность в общественно-значимой деятельности (36 %)
- 12) интерес к общественно-значимой деятельности (35 %)
- 13) социально-эмпатические способности (33 %);
- 14) мотивация к саморазвитию (32 %);
- 16) гуманность (29 %);
- 17) ценностные ориентации (26 %)
- 18) рефлексивные способности (23 %).

Большинство (77 %) работодателей отметили, что, по их мнению, студенты не уделяют внимания проблеме своей социальной зрелости, так как она имеет у выпускников вузов достаточно низкий уровень. Это проявляется в отсутствии социальной активности, интереса к общественной работе, мотивации к карьерному росту и профессиональной деятельности в целом.

В ходе первой части констатирующего эксперимента был проведён опрос 1500 студентов и 200 преподавателей, который подтвердил существование проблемы, связанной со становлением социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Так, при опросе научной общественности было установлено следующее:

1) социальная зрелость является значимым и необходимым для вузов качеством студентов, которое особую актуальность получает в современных социально-экономических условиях (81 % из числа опрошенных работников образования);

2) становление социальной зрелости студентов вузов способствует успешному вхождению молодых специалистов в социум, повышению их социальной мобильности и, в конечном счёте, обеспечивает конкурентоспособность выпускника (90 %);

3) социокультурная среда современных учреждений высшего образования имеет достаточный потенциал для формирования социальной зрелости студентов (66 %);

5) существует осознанная педагогическими работниками необходимость организации и проведения специальных курсов повышения квалификации по проблеме становления социальной зрелости студентов (78 %).

6) значимость разработки соответствующих педагогических технологий становления социальной зрелости студентов вуза подтвердились 85 % опрошенных.

В результате можно констатировать значимость и необходимость развития социальной зрелости у студентов вузов.

Итоги второй части констатирующего эксперимента и результаты формирующего эксперимента, их анализ и интерпретация как основных тесно связанных результатов экспериментальной работы будут подробно описаны в параграфе 4.3 диссертации.

Итоги третьего этапа экспериментальной работы должны были подтвердить или опровергнуть актуальность исследуемой проблемы для вузов страны в современный период. С этой целью был проведён пилотажный эксперимент, в котором приняли участие 631 студент и 42 преподавателя трёх вузов Пермской и Оренбургской областей. Материалы для измерений представлены в приложение 2.

Проведённый среди студентов опрос, показал, что большая часть обучающихся (75% опрошенных) понимают важность и необходимость становления со-

циальной зрелости. По оценке студентов 45 %, то есть менее половины респондентов, считают, что они обладают высоким уровнем социальной зрелости, при этом значительное число (73,31 %) студентов не смогли дать корректного определения социальной зрелости и выделить её составляющие. Только 26,69 % студентов показали, что они владеют базовыми способами развития социальной зрелости. Тот факт, что 45 % опрошенных считают, что имеют высокий уровень сформированности социальной зрелости, подчёркивает, что самооценка студентов завышена.

Опрос показал, что 71 % респондентов убеждён в обоснованности применения специальных технологий для увеличения эффективности процесса. При этом 75 % признают, что не владеют подобными технологиями. Только 29,36 % студентов считают, что в вузе проводится работа по становлению социальной активности студентов в образовательном процессе, остальные (70,64%) респондентов указали, что данную работу не могут прокомментировать, так как не знают о каких-либо целенаправленных действиях, осуществляемых в образовательном процессе. Сказанное здесь чётко просматривается в диаграммах на **рисунках 6, 7 и 8**.

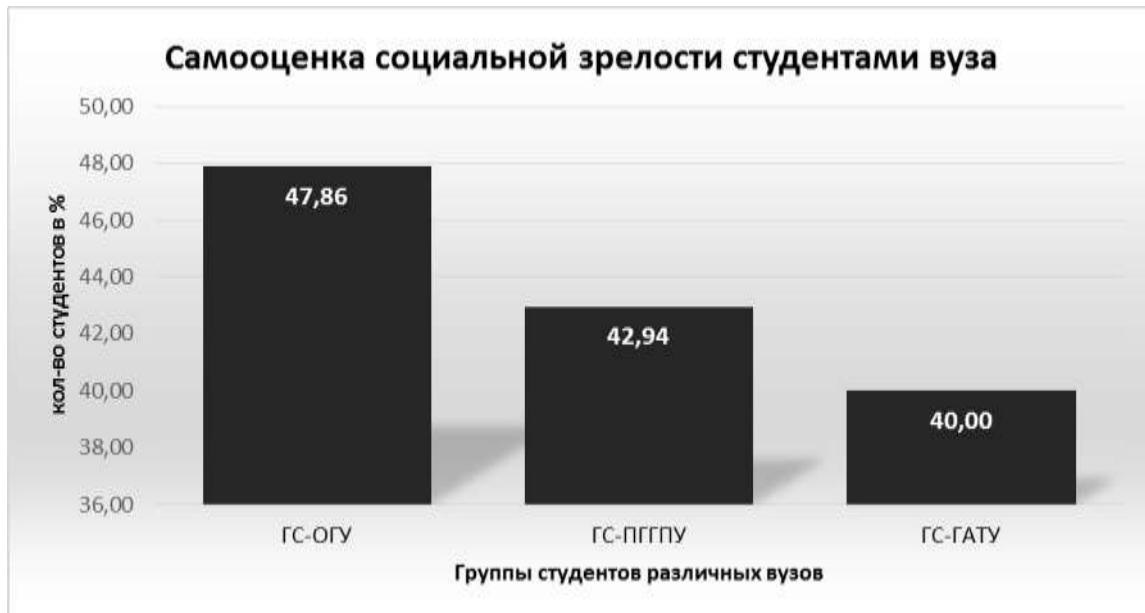


Рисунок 6 – Сравнение самооценок уровня социальной зрелости студентами вуза в ходе пилотажного эксперимента

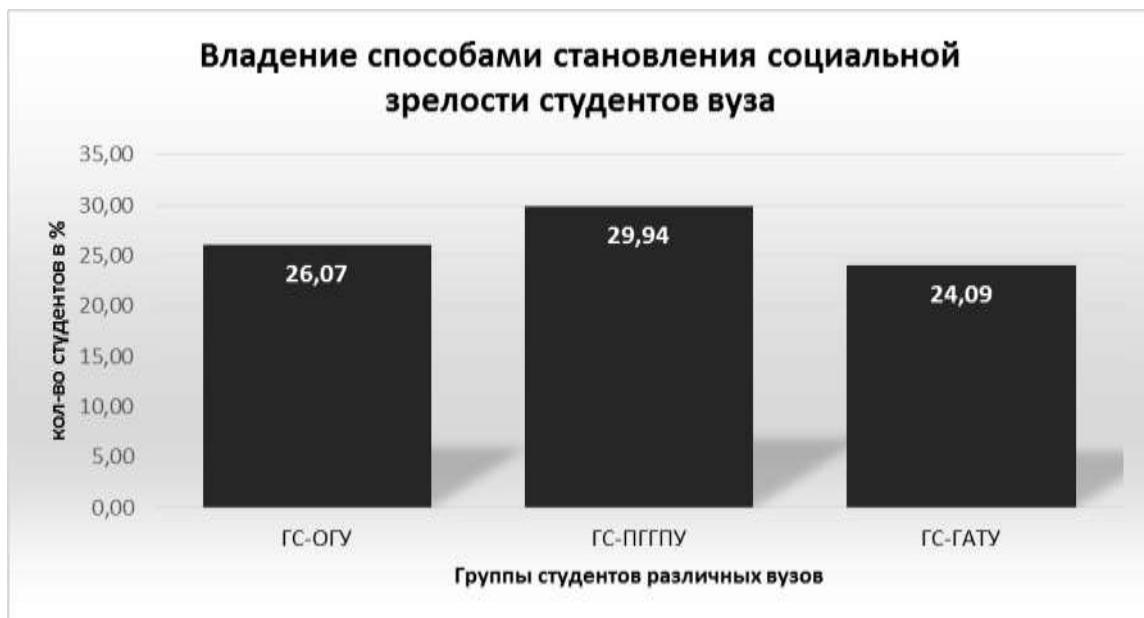


Рисунок 7 – Сравнение оценок студентов вуза по владению способами становления социальной зрелости в ходе пилотажного эксперимента



Рисунок 8 – Сравнение оценок студентов вуза организации по становлению социальной зрелости ходе пилотажного эксперимента

Расшифруем коды групп студентов, обозначенных на рисунках 6, 7, 8.

ГС_{огу} – группа студентов (234 человека) Аэрокосмического института ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»; ГС_{пггп} – группа (177 человек) студентов математического, физического, филологического, факультета иностранных языков, физической культуры, педагогически и психологии факультета ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический уни-

верситет»; ГС_{ГАТУ} – группа (220 человек) студентов факультет агротехнологии и лесного хозяйства ФГБОУ ВО «Пермский аграрно-технологический университет ГАТУ им. академика Д. Н. Прянишникова».

В ходе проведения пилотажного эксперимента был проведён опрос среди 72 преподавателей этих вузов и получены следующие данные: 35,87 % преподавателей считает, что вуз реализует потенциальные возможности образовательного процесса для становления социальной зрелости студентов вуза; 26,21 % опрошенных указали, что вуз ведёт целенаправленную работу по становлению социальной зрелости студентов. При этом только 28,53 % преподавателей сообщили о своей готовности к работе по становлению социальной зрелости студентов вуза, 71,47 % считают, что они сомневаются в своей готовности к данному процессу. Диаграммы на рисунках 9, 10 и 11 наглядно отражают данные проведённого опроса.

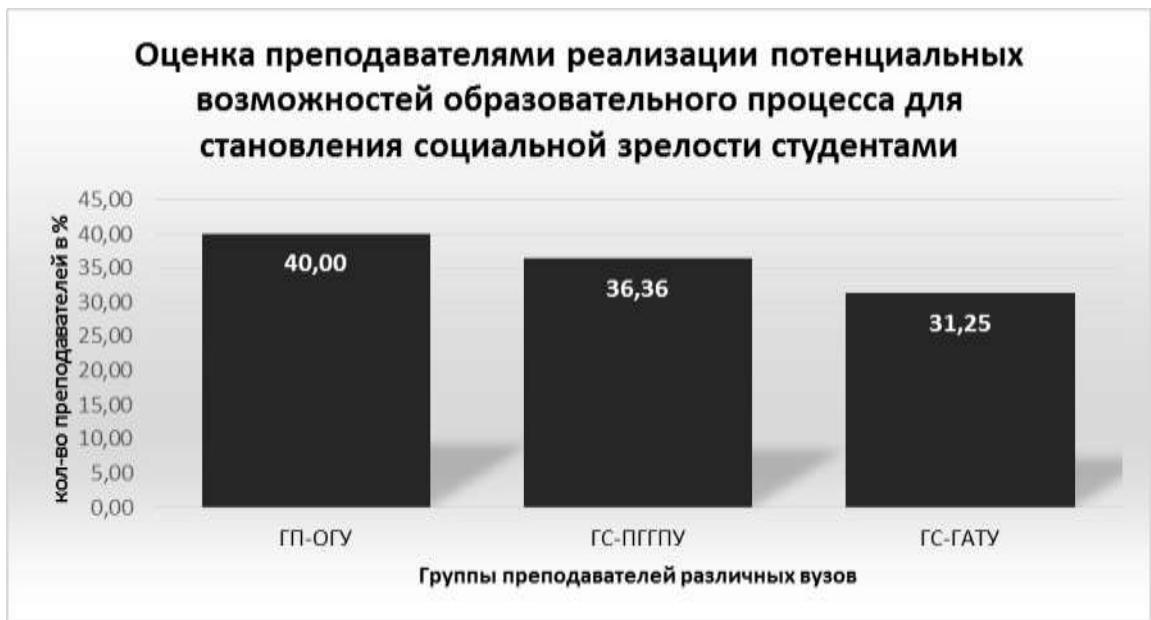


Рисунок 9 – Сравнение оценок преподавателей по реализации потенциальных возможностей образовательного процесса для становления социальной зрелости студентами вуза в ходе пилотажного эксперимента

Группы опрошенных преподавателей в рисунках 9, 10, 11 обозначены следующим образом: ГП_{ОГУ} – группа 15 преподавателей ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»; ГС_{ПГГПУ} – группа 11 преподавателей ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»; ГС_{ГАТУ} – группа 16 преподавателей ФГБОУ ВО «Пермский аграрно-технологический университет ГАТУ им. академика Д. Н. Прянишникова».



Рисунок 10 – Сравнение оценок преподавателей по готовности к процессу становлению социальной зрелости студентов вуза в ходе пилотажного эксперимента



Рисунок 11 – Сравнение результатов самооценки преподавателей по проведению целенаправленной работы по становлению социальной зрелости студентов вуза в ходе пилотажного эксперимента

Итоги проведённого пилотажного эксперимента показали, что проблема становления социальной зрелости студентов актуальна и требует своего решения. Использование в других учебных организациях высшего образования педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном

процессе вуза, апробированной на базе ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», продвигает обозначенную проблему к её позитивному решению.

4.2. Реализация педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза

Цель данного параграфа – представить и интерпретировать практический материал по экспериментальной реализации педагогической концепции, опирающейся на комплекс педагогических условий.

Как следует из параграфа 3.2, выявленный спектр педагогических условий направлен на обогащение опыта по приобретению социальной зрелости студентов вуза посредством следующих действий: учения чему-либо у социального окружения; конструирования студентами путём проживания аксиологических ситуаций собственной системы ценностных ориентаций; актуализации социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий; реализации и преобразования личностных качеств, детерминирующих социальную зрелость студентов, при вовлечении обучающихся в разные виды социальной деятельности. Кроме того, набор педагогических условий влияет на эффективность системы педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Принимая это во внимание, раздел следует начать с представления материала, связанного с внедрением комплекса педагогических условий описания экспериментальной работы по реализации системы педагогического обеспечения всех фаз становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Периоды реализации комплекса педагогических условий были соотнесены с тремя этапами эксперимента – подготовительным, основным (реализационным) и корректирующим.

Подготовительный этап соответственно связан с подготовкой ключевых субъектов, задействованных в реализации комплекса педагогических условий: пе-

дагогов, кураторов, заместителей по воспитательной работе институтов, представителей отдела молодёжной политики, представителей волонтёрского движения и органов студенческого самоуправления. Второй, основной, этап – это период реализации педагогических условий и системы педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Третий этап – корректирующий, был направлен на рефлексию результатов, получаемых в ходе проведения второго этапа, и соответствующую коррекцию методов, средств, форм, заявленных в системе педагогического обеспечения исследуемого процесса.

Реализация педагогических условий невозможна без специальной подготовки педагогов и других субъектов, управляющих процессом становления социальной зрелости студентов вуза. Проведение подготовки на первом этапе осуществлялось с помощью научно-методического семинара «Педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза». Тематический план семинара представлен в таблице 20.

Программа указанного научно-методического семинара была рассчитана на 70 часов и нацелена на интеграцию усилий профессорско-преподавательского состава и сотрудников вуза, участвующих в реализации педагогических условий для разработанной концепции. Неслучайно программа состоит из пяти разделов: одного раздела, связанного с общим представлением о социальной зрелости и процессе её становления, и четырёх разделов, посвящённых каждому педагогическому условию отдельно. Все разделы включают теоретический, аналитический, преобразующий и рефлексивный модули, направленные на:

- освоение основного материала в формате семинара (круглого стола, дискуссии, онлайн-конференции, брифингов и др.);
- проведение участниками семинара коллективного анализа моментов, которые им необходимо учитывать при проектировании условий для становления социальной зрелости студентов вуза: факторов и ресурсов образовательной среды; базовых общественных и педагогических ценностей, а также способов их освоения в учебной и внеучебной работе; целесообразности применения

Таблица 20 – Тематический план программы научно-методического семинара «Педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза»

Разделы и темы	Содержание	Количество часов аудиторных занятий		Количество часов внеаудиторных занятий	
		Семинары	Практические занятия	Лабораторно-практические	Научно-исследовательская работа
Раздел 1. Становление социальной зрелости: среда, ресурсы, этапы, функции, педагогическое обеспечение					
Теоретический модуль	Сущность, среда, ресурсы, функции, этапы становления социальной зрелости	2			
Аналитический модуль	Коллективный анализ факторов, ресурсов образовательной среды, направленной на становление социальной зрелости студентов вуза		4		
Преобразующий модуль	Выявление потенциальных факторов и ресурсов образовательной среды в становлении социальной зрелости			4	4
Рефлексивный модуль	Рефлексивный анализ предложенных потенциальных факторов и ресурсов образовательной среды в становлении социальной зрелости				
Раздел 2. Обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения					
Теоретический модуль	Технология учения у социального окружения: сущность, программа, методы, средства, формы обогащения опыта становления социальной зрелости	2			
Аналитический модуль	Коллективный анализ методов социального взаимодействия студентов в образовательном процессе вуза		4		
Преобразующий модуль	Выявление средств, методов, форм обогащения опыта социального взаимодействия посредством учения у социального окружения в учебном процессе и внеучебное время			4	
Рефлексивный модуль	Рефлексивный анализ предложенных средств, методов, форм обогащения опыта становления социальной зрелости посредством учения у социального окружения в учебном процессе и внеучебное время				4

Разделы и темы	Содержание	Количество часов аудиторных занятий		Количество часов внеаудиторных занятий	
		Семинары	Практические занятия	Лабораторно-практические	Научно-исследовательская работа
Раздел 3. Конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций					
Теоретический модуль	Ценности в становлении социальной зрелости: сущность, виды, функции, аксиологические ситуации	2			
Аналитический модуль	Коллективный анализ базовых, общественных ценностей и педагогических ценностей в учебной и внеучебной работе		4		
Преобразующий модуль	Определение системы общественных ценностей, общественных ценностей и педагогических ценностей в конструировании студентами системы ценностных ориентаций как основы становления социальной зрелости			4	
Рефлексивный модуль	Рефлексивный анализ предложенной системы общественных ценностей, общественных ценностей и педагогических ценностей и способов их освоения на занятиях и во внеучебной работе				4
Раздел 4. Актуализация социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий					
Теоретический модуль	Интерактивные технологии в актуализации образовательной среды вуза: виды, способы эффективного применения в учебном процессе и внеучебной работе для становления социальной зрелости	2			
Аналитический модуль	Коллективный анализ способов применения интерактивных технологий в актуализации образовательной среды вуза в учебном процессе и внеучебной работе		4		
Преобразующий модуль	Выявление системы интерактивных методов и эффективных способов применения интерактивной технологии в актуализации образовательной среды вуза в становлении социальной зрелости			4	
Рефлексивный	Рефлексивный анализ предложенной системы ин-				4

Разделы и темы	Содержание	Количество часов аудиторных занятий		Количество часов внеаудиторных занятий	
		Семинары	Практические занятия	Лабораторно-практические	Научно-исследовательская работа
модуль	терактивных методов и эффективных способов применения интерактивной технологии в актуализации образовательной среды вуза, потенциальных факторов и ресурсов образовательной среды в становлении социальной зрелости				
Раздел 5. Реализация и преобразование личностных качеств социальной зрелости студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности					
Теоретический модуль	Личностные качества социальной зрелости: структура, характеристика, способы реализации и преобразования	2			
Аналитический модуль	Коллективный анализ различных видов социально-значимой деятельности студентов на занятиях и во внеучебной работе вуза		4		
Преобразующий модуль	Выявление средств, методов и видов социально-значимой деятельности по реализации и преобразованию личностных качеств социальной зрелости студента на разных этапах			4	
Рефлексивный модуль	Рефлексивный анализ предложенных форм, средств и методов по реализации и преобразованию личностных качеств социальной зрелости студента на разных этапах				4
Итого:	70	10	20	20	20

интерактивных технологий в актуализации образовательной среды вуза в учебном процессе и внеучебной работе; различных видов социально значимой деятельности студентов, организуемой вузом на занятиях и вне их;

– выявление скрытого потенциала факторов и ресурсов образовательной среды для становления социальной зрелости; выбранных средств, методов, форм обогащения опыта социального взаимодействия для обеспечения студентам возможности учиться у социального окружения и в процессе учебных занятий, и вне их;

– определение и построение системы общественных и педагогических ценностей как базы для самостоятельного конструирования студентами собственной системы ценностных ориентаций;

– выявление системы интерактивных методов и эффективных интерактивных технологий при актуализации образовательной среды вуза, способствующей становлению социальной зрелости обучающихся;

– выявление средств, методов и видов общественно значимой деятельности по реализации и преобразованию личностных качеств социальной зрелости студента на разных этапах становления;

– рефлексивный анализ, отбор и обобщение предложенных вариантов направлений, решений, рекомендаций и инструкций в процессе лабораторно-практической и научно-исследовательской работы семинара.

Данный научно-методический семинар и полученные в его ходе «продукты» взаимодействия участников (в виде материальных, аксиологических, информационных, организационных и технологических ресурсов) позволили определить виды социально значимой деятельности в образовательном процессе вуза, выявить пути обогащения образовательной среды, определить дисциплины и совокупность необходимых программ, подготовить методические рекомендации и инструкции по реализации интерактивных заданий, аксиологических кейсов, средств, ситуаций, рекомендуемых применять на занятиях, отобрать необходимые способы и приёмы по актуализации образовательной среды, накоплению опыта социального взаимодействия студентов на занятиях и в социальных сетях. Семи-

нар позволил выявить не только сильные стороны, но и недостатки, существующие в работе вуза, а также увидеть процесс становления социальной зрелости с точки зрения интеграции системно-аксиологического, синергетического, средового и интерактивного подходов к организации данного процесса.

Анализ результатов проведённого семинара помог оценить потенциальные возможности реализации педагогических условий и модели системы педагогического обеспечения для выбранных подходов к формированию социальной зрелости студентов, а также понять важность объединения усилий всех его субъектов и согласованности их действий в достижении цели педагогической концепции.

На данном этапе экспериментальной работы было определено, что субъектами системы педагогического обеспечения процесса становления социальной зрелости студентов, включённых в образовательную деятельность вуза, является достаточно широкий круг лиц, структурных подразделений вузов, органов студенческого самоуправления и прочих структур, занятых программами развития управлеченческого потенциала студенческой молодёжи: преподаватели; кураторы академических групп; заместители директоров (деканов) по воспитательной работе институтов (факультетов); отделы по молодёжной политике; музей; библиотека; центры волонтёрского движения; органы студенческого самоуправления (студенческий актив институтов, факультетов и университетов, профком студентов; школы студенческого лидера, студенческих объединений, вожатского мастерства; студенческое научное общество), фото-, радио- и видео клубы; социальные партнёры (отдел молодёжной политики управления внешних связей молодёжной политики и молодёжных проектов администрации г. Магнитогорска, молодёжный ресурсный цент Челябинской области, Федеральное агентство по делам молодёжи) и др.

Данный научно-методический семинар, проведённый в течение семестра послужил основой для дальнейшей работы на главном этапе по реализации педагогической концепции на основе единого согласованного графика социально значимых видов деятельности студентов.

Остановимся на характеристике основного этапа реализации педагогической системы, обеспечивающей становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза и комплекса педагогических условий. Отметим, что эти педагогические условия должны обнаруживать не только взаимосвязь, но и взаимозависимость, которая окажет позитивное влияние на все факторы образовательной среды. Напомним здесь, что к числу условий относятся: 1) обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза в ходе учения у социального окружения; 2) конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством проживания аксиологических ситуаций; 3) актуализация социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий; 4) реализация и преобразование личностных качеств социальной зрелости студентов при вовлечении их в разнообразные виды социально значимой деятельности.

В качестве основной организационной формы, направленной на реализацию первого педагогического условия, был выбран факультатив «Социальная зрелость студента и способы её становления в образовательном процессе». Структура, объём и содержание программы даны в полном объёме в приложении 3.

Цель факультатива – сформировать у студентов знания о социальной зрелости студента, практические умения и навыки в области становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза с использованием метода учения у социального окружения.

С помощью данной учебно-воспитательной формы предполагалось решение следующих задач: 1) сформировать у студентов знания о структуре, функциях, этапах становления и значении социальной зрелости для профессионально-личностного развития и общественного развития в образовательном процессе вуза; 2) отработать со студентами метода учения у социального окружения; 3) сформировать у студентов практические умения и навыков в области становления социальной зрелости в разных видах социально значимой деятельности; 4) сформировать у студентов рефлексивные навыки по оценке своего уровня социальной зрелости на разных этапах становления.

Программа включает два раздела: 1. Социальная зрелость: сущность, структура, содержание, функции; 2. Становление социальной зрелости.

В общей трудоёмкости программы факультатива из 72 часов аудиторной работе отведено всего 18 часов, в том числе лекциям – 6 часов, практическим занятиям – 12 часов. Основная часть времени отводится самостоятельной работе студентов (54 часа), поскольку становление социальной зрелости связано с активной деятельностью самого студента, а субъекту важно только оказывать помощь, сопровождать его в самообучении, самоопределении, самоорганизации и самореализации.

Для решения первой задачи обучающимся были предложены лекции с заранее выставленными материалами на образовательном портале. Планировалось, что самостоятельная работа с интернет-ресурсами по поиску дополнительной информации по заданным темам (работа с электронными библиографическими ресурсами, справочниками, каталогами, словарями, энциклопедиями и др.) будет способствовать осознанию материала и закреплению знаний. По итогам лекций студенты готовились к семинарам и практическим занятиям, на которых организовывались дискуссии на заданные темы.

Рассмотрим организацию взаимодействия преподавателя и студентов по формированию необходимых знаний о социальной зрелости на примере дискуссии по теме «Формы и функции проявления социальной зрелости». Обсуждение предварялось теоретическим анализом основных понятий, различных точек зрения на структуру социальной зрелости, её содержание и роль для профессионально-личностного роста и карьеры человека; рассматривались формы и функции социальной зрелости в образовательном процессе. Ещё до начала дискуссии преподавателем-исследователем, ведущим факультатив, на образовательном портале были выложены в свободном доступе для слушателей вопросы к дискуссии, задания для самостоятельной работы, методический блок по подготовке и указаны примерные сайты по поиску информации.

Занятия на факультативе были направлены на создание конкретных «продуктов». Результаты своей деятельности студенты представляли в виде презента-

ций, эссе, рефератов, выступлений, проектирования ситуаций успеха, проектов индивидуальных траекторий становления социальной зрелости. Работы студентов были нацелены на определение своего уровня социальной зрелости, выявление своих сильных и слабых сторон с детализацией по основным компонентам социальной зрелости, выявление субъектов и функций изучаемого процесса, составление алгоритма и осознание приёмов учения у социального окружения, обсуждение базовых ценностей и выбора индивидуальной/персональной системы ценностей, а в итоге на формулирование личностной стратегии становления социальной зрелости. По проблемным темам программы факультатива студентам предлагаются различные виды самостоятельной работы.

В таблице 21 приведены примеры заданий для самостоятельной работы студентов по проблемным темам программы факультатива «Социальная зрелость студента и способы ее становления в образовательном процессе».

Таблица 21 – Примеры заданий для самостоятельной работы студентов по проблемным темам программы факультатива «Социальная зрелость студента и способы ее становления в образовательном процессе»

Тема	Задания для самостоятельной работы	Продукты самостоятельной работы
Тема 1.4. Само-диагностика уровня социальной зрелости	<p><i>Практические задания для студентов:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Определите по представленным диагностическим материалам уровень вашей социальной зрелости. 2. Проведите рефлексивный анализ по проявлению отдельных компонентов социальной зрелости и полученных данных самодиагностики. 3. Занесите данные в дневник саморазвития, определив сильные и слабые проявления социальной зрелости стороны. 4. Составьте схемы плана своего профессионально-личностного развития по итогам диагностики уровня социальной зрелости и примерной формы индивидуальной траектории становления социальной зрелости 	Установленный путём диагностики и рефлексивного анализа уровень социальной зрелости и зафиксированный в дневнике саморазвития. Дополнение в дневнике саморазвития
Тема 2.1. Учение у окружающих людей как метод социального становления	<p><i>Задания на практическое занятие:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Опишите основные компоненты технологии учения у социального окружения. 2. Опишите приёмы учения с социального окружения, правила для студентов. Попробуйте отработать эти правила на занятиях. 3. Приведите примеры тех, кого можно рассматривать 	Алгоритм учения на овладение приёмами и навыками учения у социального окружения. Составленные правила на каждом этапе реализации метода

Тема	Задания для самостоятельной работы	Продукты самостоятельной работы
	ривать в качестве учителя, ученика в практике становления социальной зрелости личности. 4. Опишите, как пользоваться алгоритмом учения у социального окружения, как осуществить приемы учения у социального окружения	
Тема 2.3. Социальный инфантилизм: деградация ценностей	<i>План-вопросник для подготовки к семинарскому занятию по теме:</i> 1. Что такое социальный инфантилизм и в чём он проявляется? 2. С чем связана деградация ценностей личности студента? Каковы её причины деградации? 3. Считаете ли вы, что современной молодёжи в большинстве своём присущ социальный инфантилизм? 4. Как можно избежать деградации ценностей?	Выступление на семинарском занятии, проводимом в форме дебатов.

На последующих занятиях, когда студенты должны были приобретать определённый опыт учения у социального окружения, задания имели уже не только локальный учебный характер, но были направлены на развитие умений, личностных качеств и самореализацию себя как субъекта социально значимой деятельности. Примеры заданий по темам представлены в таблице 22.

Таблица 22 – Примеры заданий для самостоятельной работы, направленные на самореализацию студента в социально значимой деятельности

Тема	Задания для самостоятельной работы	Продукты самостоятельной работы
Тема 2.10. Общественно значимые акции в становлении социальной зрелости	1. Проанализируйте данные образовательного портала и определите, в каких социальных акциях вы хотели бы участвовать, какие личностные качества социальной зрелости в них проявляются. 2. Соберите данные по подготовке к акции и проявите инициативу принять в ней участие Проанализируйте своё участие в ней	Представление проекта общественно-патриотической (или гражданской) акции
Тема 2.11. Спортивно-оздоровительная деятельность в становлении социальной зрелости	1. Проведите анализ своего участия в спортивно-оздоровительной деятельности в вузе. 2. Соберите данные по подготовке и проведению спортивно-оздоровительной деятельности на образовательном портале. 3. Определите свою роль в подготовке или участии в спортивно-оздоровительной деятельности. 4. Проведите рефлексивный анализ по изменению себя в спортивно-оздоровительной деятельности, сделайте отметку в дневнике саморазвития	Представление проекта по проведению спортивно-оздоровительной деятельности
Тема 2.12. Художественно-	1. Проведите анализ своего участия в художественно-творческой деятельности в вузе.	Представление проекта по про-

Тема	Задания для самостоятельной работы	Продукты самостоятельной работы
творческая деятельность в становлении социальной зрелости	<p>2. Соберите данные по подготовке и проведению художественно-творческой деятельности студентов на образовательном портале.</p> <p>3. Определите свою роль в подготовке или участии в художественно-творческой деятельности.</p> <p>4. Проведите рефлексивный анализ по изменению себя в художественно-творческой деятельности.</p> <p>5. Сделайте отметку в дневнике саморазвития</p>	введению художественно-творческой деятельности

Обучение студентов методу учения у социального окружения осуществлялось на факультативе в несколько этапов (подготовительная стадия, выбор учителя, учение, аprobация технологии, рефлексия, трансформация, проектирование, преподавание, повтор цикла). Основным методом является метод учения у социального окружения, реализуемый в виде последовательности приёмов, используемых при прохождении обозначенных этапов. Приёмы изучались и отрабатывались студентами не только на факультативе, но и в учебном процессе при изучении разных дисциплин. С этой целью преподавателями вуза были актуализированы рабочие программы дисциплин с учётом рекомендаций научно-методического семинара по активному использованию на занятиях метода учения у социального окружения.

В процессе реализации первого педагогического условия преподаватели овладевали ролью субъектов педагогического обеспечения по созданию благоприятных условий (путём подбора методов, средств, форм занятий) для проявления, закрепления, активизации умений и навыков студента в практике применения метода учения у социального окружения. В таблице 23 представлена совокупность приёмов данного метода, которая была реализована в экспериментальных группах преподавателями следующих дисциплин: философия, история, педагогика, психология, иностранный язык, правоведение, социология, безопасность жизнедеятельности, физическая культура и спорт, культурология, проектная деятельность, методология научного исследования.

Таблица 23 – Приёмы, реализуемые обучающимися в ходе учения у социального окружения

<i>Дисциплины</i>	<i>Приёмы метода учения у социального окружения</i>	<i>Содержание приёма</i>
Философия История Педагогика Психология Иностранный язык Правоведение Безопасность жизнедеятельности Личностно-профессиональное развитие Физическая культура и спорт Культурология Проектная деятельность Методология научного исследования	Самооценка	Сопоставление, сравнение собственных наличных знаний, качеств и т. п. с аналогичными знаниями, качествами и т. п. другого студента (потенциального учителя) либо с желаемым результатом
	Ранжирование наличных знаний	Упорядочение имеющихся знаний, информации в порядке их важности для достижения поставленной цели
	Наблюдение	Восприятие другого студента или процесса для выявления инвариантных и вариативных признаков самого субъекта и способов осуществления этого процесса с целью обогащения индивидуального опыта без активного включения в деятельность или сам процесс социального взаимодействия
	Прогнозирование	Составление конкретных перспектив и определение возможностей развития, совершенствования и использования различных приёмов, средств, форм деятельности или поведения, например, социального взаимодействия
	Педагогическая интерпретация	Придание социальным явлениям и событиям педагогической направленности, которая заключается в возможности извлекать из любого эпизода определённые знания, обогащающие личный опыт
	Взаимопомощь	Оказание помощи в разрешении вопросов, вызывающих затруднение
	Интроекция	Намеренное принятие для себя тех ценностей, мнений, поведения другого человека, которые удовлетворяют собственным потребностям и отвечают собственным представлениям обучающегося
	Проекция	Намеренное приписывание другому студенту (или преподавателю) собственных ценностей, мнений, поведения, которые либо соответствуют представлениям обучающегося, либо рассматриваются как негативные для лучшего понимания самого себя
	Содействие	Намеренное присоединение другого студента для работы в паре к студенту, осуществляющему какую-либо деятельность, с целью получения знаний о способах её выполнения
	Номотетическая перцепция	Выделение в других студентах (или другом человеке) определённых качеств, характеризующих его как типичного представителя той или иной социальной группы, профессии и т. п.
	Идеографическая перцепция	Выделение индивидуальных своеобразных качеств наблюдаемого студента
	Беседа	Актуализация, имеющейся у собеседника информации по проблеме, для последующего преобразования её в ходе рефлексивного анализа в собствен-

Дисциплины	Приёмы метода учения у социального окружения	Содержание приёма
		ное знание
	Интервью	Собеседование в форме вопросов и ответов, согласно заранее разработанному плану
	Имитация	Сознательное воспроизведение с максимальной точностью выявленных индивидуальных особенностей, способов осуществления деятельности и т.п. других людей при самостоятельном выполнении подобных видов деятельности для проверки эффективности этих способов
	Перенос	Сознательное, целенаправленное использование выявленных в ходе наблюдений за взаимодействием других людей продуктивных индивидуальных приёмов, средств, форм его осуществления в процессе собственных взаимодействий с целью повышения их эффективности
	Поиск ошибок	Целенаправленное выявление и анализ неточностей, допущенных в процессе взаимодействия, с целью профилактики подобных недочётов в дальнейшем
	Трансформация	Целенаправленное, планомерное преобразование способов взаимодействия с целью оптимизации в зависимости от изменяющихся условий или индивидуальных потребностей
	Трансформации предметов и явлений в знаки	Сознательное рассмотрение предметов, явлений, действий как знаков для актуализации скрытого содержания
	Моделирование	Создание моделей социального взаимодействия для их последующей апробации на практике
	Конструирование	Построение посредством синтеза из заимствованных у социального окружения и трансформированных компонентов собственного индивидуального стиля социального взаимодействия
	Составление учебных комбинаций	Составление различных комбинаций из форм, способов социального взаимодействия с целью проверки их совместимости на практике
	Поиск нестандартных решений	Поиск альтернативных, нетрадиционных алгоритмов и способов решения задач
	Смена позиций	Переход от осуществления одной академической роли (ученика) к другой (учителя или самоучителя)

Особо следует отметить взаимодополняющие приёмы, которые применялись в деятельности студентов и преподавателей при отработки метода учения у социального окружения на занятиях: намеренное создание информационного неравновесия – ранжирование; образец – наблюдение, перевод социальной ситуации в педагогическую – педагогическая интерпретация, фасилитация – взаимопо-

мощь, намеренное допущение ошибок – поиск ошибок, создание нестандартных ситуаций – поиск нестандартных решений, эксплицирование импликаций и имплицирование экспликаций – трансформация предметов и явлений в знаки.

В таблице 24 отражены этапы реализации метода учения у социального окружения и соответствующие им приёмы учения и преподавания как его составляющие метода учения у социального окружения, которые были выявлены на научно-методическом семинаре и рекомендованы для введения в практические занятия на разных дисциплинах.

Таблица 24 – Этапы и приёмы реализации метода учения у социального окружения, отрабатываемые на занятиях разных дисциплин

<i>Этап реализации</i>	<i>Приёмы обучающегося</i>	<i>Приёмы преподавателя</i>
1. Подготовительный этап	Оценка Ранжирования	Намеренного создания информационного неравновесия Фасилитации
2. Этап выбора учителя	Наблюдения Прогнозирование Оценка	Образец Фасилитации
3. Этап учения	Педагогическая интерпретация Разговор Наблюдения Взаимопомощь Номотетическая перцепция Идеографическая перцепция Интроекции Проекции Содействия	Перевод социальной ситуации в педагогическую Моделирования действительности посредством художественных произведений Дискуссия Фасилитации
4. Этап апробации	Имитации Переноса Взаимопомощь	Намеренного допущения ошибок Когнитивного диссонанса Фасилитации
5. Рефлексивный этап	Рефлексивные Поиск ошибок Ранжирование Взаимопомощь	Рефлексивные Столкновения мнений Фасилитации
6. Этап трансформации	Трансформации Трансформация предметов и явлений в знаки Ранжирование Взаимопомощь	Постановки перед выбором Создания ситуаций, требующих принятия решения Эксплицирование импликаций и имплицирование экспликаций Фасилитации
7. Этап проектирования	Конструирования Моделирование Составление учебных комбинаций Поиск нестандартных решений	Создание нестандартных ситуаций Создание «непреодолимых трудностей» Фасилитации

Этап реализации	Приёмы обучающегося	Приёмы преподавателя
	Ранжирование Взаимопомощь	
8. Этап обучения (преподавания)	Смена позиций Поиск нестандартных решений Взаимопомощь	Смена ролей Фасилитации

При реализации каждого этапа студенты и преподаватели выполняют определённые правила (приложение 4). Применение этих правил было отработано студентами на факультативе, а преподавателями на научно-методическом семинаре.

Кроме метода учения у социального окружения, в работе преподавателей предусматривается использование на занятиях дополнительных методов. На начальных этапах реализации метода (подготовка, выбор студентом для себя учителя, учение) были задействованы анализ конкретных ситуаций, дискуссии, дебаты, метод развития критического мышления, тренинги. На последующих этапах (апробация, рефлексия, трансформация) целесообразно было подключать частично-поисковый, эвристический и проблемный методы. Проектный метод уместно добавлять на заключительных этапах проектирования и преподавания. Студенты в качестве дополнительных методов применяют взаимообучение и самообучение.

Для реализации психолого-педагогической поддержки студентов в их личностном направлении, социальном развитии, самообучении и самоопределении в рамках психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса на данном этапе эксперимента, а также в рамках скорректированной программы участия отдела по молодёжной политике вуза были объединены усилия кураторов и заместителей по воспитательной работе. Кроме того, прошли встречи с психологами и социальными педагогами, проведены адаптационные лекции для студентов 1 курса, брифинги с ректоратом. Активно освещались также проблемы профилактики вредных привычек в СМИ университета: газете «Денница», на сайте, плазменных экранах, информационных стендах. Для студентов были подготовлены листовки, буклеты, информирующие об основных направлениях студенческих проектах и социальных инициатив в рамках университета, проведены встречи со студенческим активом, представителями школы студенческого лидера, школы

студенческих объединений, школы вожатского мастерства. Это давало возможность студентам познакомиться с интересными проектами, людьми, сформировать интерес к общественной и культурно-массовой, спортивной работе, организованной в вузе.

Кураторы на данном этапе эксперимента делали акцент на работе по поддержанию самооценки и мотивации к самообучению студентов, развитию у них таких социально значимых качеств, как уверенность в себе, трудолюбие, настойчивость в достижении цели, внимательность, организованность, любознательность, заинтересованность в учебном процессе. С применением методов диагностики, приёмов метода учения у социального окружения прошли тематические кураторские часы: «Правила успешного студента», «Быть вместе, или как стать дружной группой», «Легко ли быть студентом?», «Социальная поддержка молодёжи в период обучения в вузе», «Быть здоровым – модно», «Зажигает тот, кто сам горит», «Из всех ремёсел воспоём добро» и др.

Итак, педагогическое обеспечение первого педагогического условия на информационно-адаптивным этапе связано с подготовкой программ факультатива, модернизацией рабочих программ дисциплин, программ воспитательной работы и программ отдела молодёжной политики. На этой стадии эксперимента подготовленные материалы обеспечивали информирование студентов о социокультурном опыте общества, социальной зрелости студентов и возможностях её проявления в различных видах деятельности. Занятия факультатива, практические и семинарские занятия дисциплин, адаптационные сборы, дискуссии, тренинги, кураторские часы – все эти формы работы были направлены на обеспечение студентов системой знаний о способах учения у социального окружения. На данном этапе организаторы эксперимента провели обучение и консультирование студентов и преподавателей в становлении и обогащении опыта по использованию в образовательном процессе метода учения у социального окружения. Студенты проходили первичную адаптацию посредством учения у социального окружения, осуществляя на его основе самообучение, преимущественно в рамках микросреды на занятиях. Педагогическая технология на данном этапе – технология учения у со-

циального окружения, предложенная автором данного диссертационного исследования.

Рассмотрим далее *второе педагогическое условие* – конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций – и остановимся на методике его реализации.

Самое важное в исполнении данного условия – это усиленное внимание к ценностному компоненту образа студента как будущего профессионала и активного члена общества. Названное педагогическое условие обеспечивало ориентацию обучающихся в образовательном процессе как на базовые общечеловеческие ценности (*любовь, доброта, забота, сочувствие, альтруизм, совесть, честность*), задающие гуманистическую направленность концепции, так и на общественные ценности (*конституционные: культурные, патриотические, гражданские*), обусловливающие отражение в концепции её социальной специфики и нацеленности на функционирование в рамках современного общества. Эти ценности должны объединить (снять противоречия) в сознании студентов духовно-нравственные ценности общества, демократические и государственности ценности, патриотические, в том числе ценности исторической преемственности поколений, и интернационалистические ценности. В конечном счёте гармоничное единение ценностей даст студентам ориентир на профессионально-личностный рост, на осознание своей ответственность перед обществом, на проявление активности и получение удовлетворённости от процесса становления социальной зрелости.

Применение метода проживания аксиологических ситуаций в качестве средства вовлечения студентов в ценностно-ориентационную деятельность осуществлялось в экспериментальных группах в несколько шагов. Организаторы данного эксперимента руководствовались принципом ориентации именно на социально-значимые ценности. Конструирование аксиологических ситуаций увязано с такими методами, как: частично-поисковый, эвристический, метод демонстрации, презентация, выявление ценностей, структурирование, преобразование теоретического материала, эмоционально-психологическое обобщение, личност-

но-смысовой контекст, метод вживания в ситуацию метод конкретных ситуаций, метод проектов (проектный метод). Сочетание методов в их распределении по этапам конструирования системы ценностных ориентаций наглядно представлено в таблице 25.

Таблица 25 – Этапы конструирования студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций

Этапы	Ситуации	Характеристика ситуаций	Методы
1. Поиск	Поиска	Целевые ситуации; новое ценностное содержание; ситуации, формируемые и решаемые преподавателем; ситуации, требующие несамостоятельной активности	Частично-поисковый
2. Оценка	Оценочные ситуации (эвристические ситуации)	Целевые ситуации; известное ценностное содержание; ситуации, вызываемые преподавателем; ситуации, требующие частичной самостоятельности, или стимулирования активности	Эвристический
3. Выбор	Ситуации выбора	Целевые ситуации; известное ценностное содержание; ситуации, вызываемые преподавателем; ситуации, решаемые обучающимся; ситуации, требующие частичной самостоятельности, или самостоятельного проявления активности	Метод демонстрации: презентация, выявление ценностей, структурирование, преобразование теоретического материала, эмоционально-психологическое обобщение, личностно-смысовой контекст, метод вживания в ситуацию, метод конкретных ситуаций, метод проектов
4. Проекция	Ценностно-проекционные проблемные ситуации: амбивалентные, рефлексивные, эмпатические	Целевые ситуации; известное ценностное содержание; ситуации, вызываемые преподавателем; ситуации, решаемые обучающимся; ситуации, требующие самостоятельного стимулирования активности	Проблемный
5. Переоценка	Многоуровневые многомерные проблемные ситуации	Целевые ситуации; известное или новое ценностное содержание; ситуации, самостоятельно формируемые и решаемые обучающимися; ситуации, требующие творческой активности	Проблемный

На данном ориентационно-стимулирующем этапе педагогического эксперимента важно было оказать помощь студентам в осознании социальных ценностей и отношений, самих себя как носителя этих ценностей и участников отношений, своей профессионально-личностной позиции в жизнедеятельности и общении с людьми. Этот этап становления социальной зрелости связан с самоопределением студента в системе ценностей. Основными организационными формами, использованными педагогами на этом этапе эксперимента, стали: перевёрнутые занятия, деловые игры, практикумы, практические занятия, кураторские часы, «гостиные». В качестве средств обучения здесь активно применялись аксиологические ситуации, рефлексивные вопросы и различные информационные средства.

Для стимулирования студентов к интериоризации ценностей в жизнедеятельности и коммуникации занятия насыщались заданиями, построенными на анализе аксиологических кейсов. Важно, что преподаватели разработали и предлагали систему различных аксиологических ситуаций, позволяющие не только оценивать, но и индивидуально выбирать, проектировать, применять ценности к решению определённых проблем. В таблице 26 приведены различные варианты заданий, предложенные студентам для анализа на занятиях разных видов с использованием ситуаций поиска ценностей, оценочных ситуаций, ситуаций выбора, ценностно-проекционных проблемных ситуаций, многоуровневых многомерных проблемных ситуаций.

Таблица 26 – Примеры заданий на анализ аксиологических ситуаций в учебном процессе

<i>Виды аксиологических ситуаций</i>	<i>Дисциплины</i>	<i>Примеры ситуаций</i>
Ситуации поиска ценностей	Философия	<i>Ситуации 1.</i> R. Barrow (2011) высказывает своё мнение по поводу взглядов Д. Дьюи на необходимость внедрения в образование идеи равенства и демократии. При этом автор отмечает, что стремления к демократическим сторонам в образовании не всегда последовательно представлено и не лишено некоторых противоречий. Заслуживающей внимания представляется точка зрения, новых гуманистов, отстаивающих идею о том, что рациональное мышление может являться главным критерием зрелости человека, проявляющего способность, как к самореализации, так и процессу коммуникации с другими членами общечеловеческого сообщества.

Виды аксиологических ситуаций	Дисциплины	Примеры ситуаций
		<p>ства.</p> <p>Проанализируйте эту ситуацию, определите свою точку зрения на равенство и демократию, рациональное мышление как ценности в системе развития образования? Как вы их понимаете, присутствуют ли они в российском высшем образовании?</p>
	История	<p><i>Задание 1.</i> Подберите в интернет-источниках художественные фильмы по проявлению гражданства и патриотизма в разные исторические периоды России. Дополните следующий список: «Мы из будущего», «Сталинград», «Адмирал», «Белое солнце пустыни» ...</p> <p>Проанализируйте, какие ценности лежат в основе поведения и поступков героев? Какие ценности лежат в основе их воспитания? Какие эмоции вы испытывали при просмотре фильмов? Являются эмоции основой формирования ценностных ориентаций зрителей?</p> <p><i>Задание 2.</i> В ходе самостоятельной работы изучите отрывок из текста «Домострой» (извлечения). Вопросы для анализа: Какие социально значимые и семейные ценности пропагандировал «Домострой»? Как вы думаете, устарели ли эти ценности в наше время? Какие из них актуальны сегодня? Какие ценности характеризуют социальную зрелость людей того времени?</p>
	Педагогика	<p><i>Задание 1.</i> Из следующих ситуаций, выберите те, где основной ценностью выступает патриотизм и гражданственность:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Переход Андрея на сторону поляков из-за любви к панночке в романе Н. В. Гоголя «Тарас Бульба». 2. Убийство Тарасом Бульбой своего сына в романе Н. В. Гоголя «Тарас Бульба» 3. Предпочтение Маргаритой Мастера в романе М. Булгаков «Мастер и Маргарита» <p>Проанализируйте, поступки каких литературных персонажей свидетельствуют об их социальной зрелости? В чем это проявляется? В чем проявляется у персонажа патриотизм и гражданственность как качества социально зрелой личности?</p>
Оценочные ситуации (эвристические ситуации)	Психология	<p><i>Задание 1.</i> Студентам предлагается после прочтения повести В. Санина «Семьдесят градусов ниже нуля» оценить действия персонажа Синицына, когда тот, приняв во внимание возможные и неблагоприятные последствия, не стал ничего предпринимать. Можно ли охарактеризовать Синицына как социально зрелую личность? Какие ценности лежат в основе его поступка и поведения? Какими ценностными ориентирами руководствуется он в жизнедеятельности, поведении и общении?</p> <p><i>Задание 2.</i> Студентам предлагается разбиться на пары и оценить эмоциональное состояние своего одногруп-</p>

Виды аксиологических ситуаций	Дисциплины	Примеры ситуаций
	История	<p>пника после выполнения заданий на анализ конкретных ситуаций, попытаться определить, что при анализе ситуации показалось наиболее ценным или произвело на товарища наибольшее впечатление. Студенты затем меняются ролями</p> <p><i>Задание 1.</i> Студентам предлагается написать эссе о системе ценностей известной исторической личности. Выявить характерные для определённой исторической эпохи базовые общественные ценности. Проанализировать, меняются ли общечеловеческие ценности и конституциональные ценности? Зависят ли они от смены исторических формаций?</p> <p><i>Задание 2.</i> Каковы ценности общества в современный период развития России? Влияют ли ценности на становление социальной зрелости молодёжи? В чём проявляется это влияние? Отражается ли эпоха и культуры в ценностях?</p> <p><i>Задание 3.</i> Изучите раздел Введение в Конституции Российской Федерации. О каких конституционных ценностях там идёт речь? Какие из этих ценностей присущи социальной зрелости человека / студента? Какими ценностями вы руководствуетесь в жизнедеятельности?</p>
Ситуации выбора	Педагогика	<p><i>Задание 1.</i> Проанализируйте ситуацию: преподаватель предлагает ученикам закончить следующие фразы: «Я ценю в себе...», «Я ценю в... (Имя одногруппника, сидящего слева от участника) ...», «Я ценю в жизни...»</p> <p>По окончании упражнения преподаватель предлагает поделиться мыслями и чувствами, которые возникали во время выполнения</p> <p>Как бы вы закончили эти фразы? Как по этим ответам учащихся учитель может определить ценностные ориентиры, ценности учащихся? Какие именно ценности можно определить?</p>
Ценностно-проекционные проблемные ситуации	Социология	<p><i>Задание 1.</i> Распределите по типу ценностей документальные и художественные фильмы из следующего списка по критерию (общечеловеческие и культурные ценности): «Метро», «Стрельцов», «Офицеры», «Семь жизней», «Трасса 60», «Пока не сыграл в ящик», «Легенда № 17», «Жизнь Пи», «Облачный атлас».</p> <p>Определите, какие ценностные ориентации позволяют героям фильма решать непростые проблемы. Какие ценности определяют героев фильмов как социально зрелых личностей? Обоснуйте ответ</p> <p><i>Задание 2.</i> Познакомьтесь с деятельностью волонтёрского движения университета. Проанализируйте:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Чему можно научиться у волонтёров? 2. Какие основные направления социальной поддержки волонтёров существуют в вузе?

<i>Виды аксиологических ситуаций</i>	<i>Дисциплины</i>	<i>Примеры ситуаций</i>
		<p>3. Хотели бы вы быть волонтёром? 4. Как это сделать?</p>
Многоуровневые многомерные проблемные ситуации	<p>Иностранный язык</p> <p>Безопасность жизнедеятельности</p>	<p>Задание 1. Напишите или устно сформулируйте на английском языке ответ на вопрос, чему учат сказки «Аленький цветочек», «Колобок», «Сказка о рыбаке и рыбке», «Крокодил Гена и Чебурашка», «Курочка ряба», «Ну, погоди!», «Том и Джерри», «Теремок». Проанализируйте, какие ценности в этих сказках являются центральными, какие ценности вы считаете неприемлемыми для себя? Составьте собственный список сказок, отражающей Ваши ценности. Обсудите список с партнёром. Какие выводы Вы сделали?</p> <p>Задание 1. Работая с интернет-источниками, выделите актуальную проблему, представленную в средствах массовой информации Сравните, как эта новость описывается в разных СМИ? Какими ценностными ориентациями руководствуются авторы при подаче информации в Интернете? Как бы вы отразили эту проблему, на чём сделали бы акцент? Какими ценностями необходимо руководствоваться при выборе источников информации? Прокомментируйте ваш ответ. Объясните, чем может быть опасна информация в Интернете для молодёжи? Какие ценности стоят за этим? Задание 2. Посмотрите эпизод из фильма «Я, робот», в котором робот спасает не маленькую девочку, а детектива Дэла Спунера, потому что, по расчётом машины, шансы на выживание у Дэла Спунера были на тот момент выше. Как вы оцениваете данное решение с точки зрения гуманности как ценности? Как вы поступили бы в этой ситуации?</p>

В помощь преподавателям был разработан и рекомендован к применению при разработке аксиологических ситуаций следующий алгоритм анализа:

1. Убедитесь, что студент понимает значение понятия «ценность».
2. Убедитесь, что студент ориентируется в системе общечеловеческих и общественных ценностей.
3. Определите, какова иерархия ценностей студента.
4. Определите, владеет ли студент умениями и навыками делать осознанный выбор ценностей.

5. Убедитесь, что студент принимает определённые ценности и какие ценностные ориентации определяют его поведенческий ориентир в жизни, деятельности и общение.

6. Определите, как студент владеет умениями и навыками конструировать систему ценностных ориентаций посредством анализа аксиологических ситуаций.

7. Определите, что студент оценивает свои ценностные ориентации, умеет их анализировать и работать над их формированием.

Анализу и конструированию ценностных ориентиров студентов было уделено внимание и на кураторских часах, и во внеучебной воспитательной работе. Приведём пример дискуссии «Как не потерять человеческое достоинство», организованной в форме мозгового штурма на кураторском часе.

Содержание дискуссии строилось на материале рассказов Н. С. Лескова: «Онодум», «Человек на часах», «Тупейный художник», «Кадетский монастырь», «Пигмей» и др. Литературные произведения явились поводом для серьёзного анализа и разговора о человеческом достоинстве: герои Лескова ни при каких обстоятельствах не роняют своего человеческого достоинства.

Приведём также пример кураторского часа, организованного в виде дебатов. Студенты разбились на две группы. Им были предложены задания для ориентировки в предмете дискуссии: «Вспомните фильм из просмотренных за последнее время, который запомнился вам отдельными яркими эпизодами поступков героев. Проанализируйте фильм, по следующим позициям:

1. Озвучьте запомнившиеся вам слова, фразы героев фильма, которые вы бы взяли на вооружение;

2. Охарактеризуйте образ главного героя, обозначив основные ценности, которые персонаж демонстрирует в своём поведении;

3. Можно ли героя этого фильма отнести к зрелой личности? Обоснуйте ответ;

4) Назовите, какие ценности героя фильма вы хотели бы взять себе на вооружение? Обоснуйте ответ.

Критерии оценки: аргументированность ответов, активность, соблюдение правил проведения дебатов.

Важное значение для самоопределения студентов в мире ценностей имели кураторские часы в форме тренинга. Приведём пример кураторского часа по теме «Ценности социальной зрелости», проведённого на кураторском часе с приглашением психолога. Цель – сформировать ценности, необходимые для становления социальной зрелости студентов. На групповое обсуждение было вынесено несколько вопросов:

1. Сформулируйте цель проведения тренинга (Почему наша группа нуждается в таком тренинге?).
2. Определите ценностные ориентиры, необходимые/полезные для становления социальной зрелости студентов.

Коллективный поиск ценностей позволяет объединить команду и найти общие ценности, общий язык и взаимопонимание; каждому члену команды определиться в выборе тех ценностей, которые ему необходимы для успешного становления социальной зрелости; помочь обучающемуся самостоятельно выстроить индивидуальный маршрут становления социальной зрелости.

Каждый участник вспоминал самый интересный опыт становления социальной зрелости личности (известный ему). Важно было следить, чтобы студенты выявляли именно те качества, которые понадобились героям ситуаций для достижения результата. В ходе групповой работы участники объединяли полученные ценности и формировали общее видение тех ценностей, которые, на их взгляд, лучше всего обеспечивают становления социальной зрелости.

В результате на тренинге студенты определили общую систему ценностей, но каждый при этом сделал индивидуальный выбор тех ценностей, какими собирался руководствоваться для становления своей социальной зрелости.

После формирования общего списка ценностей команда отбирает 4–5 ключевых ценностей, которые определяют вектор становления социальной зрелости, и называют ключевые качества личности, которые необходимы для этого.

Затем определялись направления дальнейшей работы. После тренинга студентами рекомендовано проанализировать индивидуальные траектории становления социальной зрелости.

Практика проведения кураторских часов в дискуссионном формате показала, что студенты уже умеют пользоваться методом учения у социального окружения. Кураторские часы включали материал для самоопределения, возможность для каждого поделиться своим опытом, высказать собственное мнение, порою резко отличающимся от мнения других в группе или общепринятого. Разговор наводил участников на размышления о человеческой ценности, подвигал студентов к рефлексии, самооценке и формировал их ценностные ориентиры.

В рамках реализации второго педагогического условия в экспериментальных группах были проведены кураторские часы и часы общения на темы: «Как рационально использовать время», «Позитивный взгляд на мир», «Методы профилактики стресса», «Социальные отношения и конкуренция», «Искусство управлять собой, или как сделать свою жизнь более яркой и интересной», «Имидж специалиста, навыки делового общения».

В рамках психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса на этом этапе эксперимента, реализованного по программе отдела по молодёжной политике вуза, было предусмотрено проведение конкурсов, акций и мероприятий среди обучающихся: «Студенческий лидер», «Лучшая академическая группа», Школа Вожатского Мастерства, конференция «Мировая литература глазами современной молодёжи», флэшмобов ко Дню учителя. В данных формах студенческой активности обучающиеся, участвовавшие в эксперименте, закрепляли свой выбор ценностей и ценностные ориентиры.

Третье педагогическое условие – актуализация социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий.

Как показывает проведённый нами опрос участников научно-методического семинара, в учебном процессе, при реализации образовательных программ дисциплин, основное внимание преподавателей сосредоточено на профессионально-содержательных аспектах, а не на подготовке студента к жизни в обществе.

Именно поэтому социализирующие аспекты, которые находят отражение в построении межличностных отношений (активизация и интенсификация деятельности студента, личностно-ориентированная направленность образовательного процесса, формирование социально ориентированных потребностей и мотивации для обогащения их индивидуального опыта), остаются на периферии работы преподавателя вуза. Однако социализирующий потенциал многих дисциплин располагает необходимыми возможностями при условии активного использования педагогических технологий. Поэтому при реализации третьего педагогического условия наше внимание было обращено на активизацию внедрения в образовательный процесс интерактивных технологий. Их освоение позволяет разумно сочетать педагогические и социальные аспекты целесообразного отбора содержания преподаваемых дисциплин, систематизировать знания, интегрируя их предметное содержание со знаниями о способах социального взросления, социального взаимодействия, коммуникации, межличностной перцепции и межличностных отношений.

Актуализация социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий связана с повышением активности студентов в работе с интернет-ресурсами по поиску информации. В экспериментальных группах были проанализированы самые популярные в студенческой среде источники информации в сети Интернет. Анализ показал, что студенты чаще используют следующие источники, которые мы проранжировали по степени популярности:

- 1) Lenta.ru. URL: <https://lenta.ru>;
- 2) Аргументы и факты. URL: <http://www.aif.ru>;
- 3) Вести.RU. URL: <http://www.vesti.ru>;
- 4) Россия сегодня. URL: <http://ria.ru>;
- 5) Российская газета. URL: <http://rg.ru>;
- 6) Интерфакс Россия. URL: <http://interfax-russia.ru>;
- 7) ТАСС. URL: <http://tass.ru>;
- 8) RT. URL: <https://russian.rt.com>;

9) Комсомольская правда. URL: <http://www.kp.ru>.

Эти источники были предложены для работы по поиску информации при выполнении практических заданий с использованием интерактивных технологий. Кроме того, было рекомендовано использовать для поиска информации при подготовке к дискуссиям наиболее популярные, с точки зрения студентов, программы центрального телевидения. В список ТВ-передач вошли: «Бесогон», «Структура момента» (Первый канал), «Познер» (Первый канал), «Время покажет» (Первый канал), «Постскриптум» (ТВ Центр). Информация, полученная студентами при работе с указанными выше источниками вызвало интерес студентов и укрепило их индивидуальный выбор траектории становления социальной зрелости при реализации данного педагогического условия.

Работа по применению интерактивных технологий проводилась преподавателями с активным использованием и корпоративного и образовательного портала, электронных и информационных ресурсов, приставленных в приложении 5.

В нашем исследовании интерактивные технологии классифицируются по выполняемой функции на различных этапах процесса обогащения опыта социального взаимодействия. В соответствии с данным критерием выделяются следующие интерактивные технологии: 1) диагностические; 2) командообразующие; 3) мотивационные; 4) исследовательские; 5) креативные; 6) рефлексивные.

Отдел по молодёжной политике вуза (Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова) в рамках психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса на этом этапе эксперимента предусмотрел в своей программе проведение следующих мероприятий: бесед, направленных на снятие у части студентов состояний неуверенности, повышенного беспокойства; информирования студентов о рациональных приёмах организации учебной деятельности; мероприятий, посвящённых изменениям и тенденциям в современной науке (Ср. деловая игра по истории: «90 лет боёв за историю: к юбилею школы Анналов»); социальной акции «Ты не один»; студенческих концертов в учреждениях социальной защиты населения; взаимодействий с Федеральным агентством по делам молодёжи.

В группах прошли кураторские часы по темам: «Самопрезентация, или кто я», «Страх – ограничитель свободы», «Супружеские конфликты», «Причины и признаки стрессового напряжения». Кроме того, осуществлялось коллективное участие в тренинговых модулях: «Успех – как стиль жизни», «Искусство выступать, влиять и вдохновлять».

Итак, третье педагогическое условие было реализовано на сопроводительно-организационном этапе педагогического обеспечения процесса становления социальной зрелости студентов. На данном этапе активно применялись интегративные технологии, основными методами которых выступали: интерактивные методы (дискуссии, дебаты, метод развития критического мышления (РКМЧП), тренинги; рефлексивные методы, метод примера, игры, проектные методы.

Рассмотрим экспериментальную реализацию педагогической концепции в опоре на *четвёртое педагогическое условие* – реализацию и преобразование личностных качеств студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности. Обратим здесь внимание на следующие виды социально значимой деятельности студентов вузов: учебно-профессиональную, производственно-практическую, научно-исследовательскую, общественно-политическую, художественно-творческую, спортивно-оздоровительную, интеллектуально-познавательную, взаимодействие, коммуникацию, межличностное познание.

Реализация и преобразование личностных качеств, необходимых для становления социальной зрелости студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности, происходит поэтапно. В таблице 27 представлены этапы с соответствующими им целями, методами, организационными формами и принципами.

Вовлечение студентов в разнообразные виды социально значимой деятельности предполагало популяризацию идей патриотического воспитания молодёжи. С этой целью под эгидой Российского союза молодёжи и Министерства образования РФ студенты причиняли участие на городском уровне в организации мероприятий гражданско-патриотического характера, направленных на сохранение исторической памяти: «День неизвестного солдата», «Герои Магнитки», сбор

материала для Альбома Памяти. Обучающимися были разработаны и проведены открытые массовые шествия, приуроченные к историческим датам; реализовано сетевое взаимодействие: дискуссионный клуб, конкурсы к тематическим датам (Дню матери, Дню толерантности, Дню памяти журналистов, погибших при исполнении профессионального долга, и др.); были проведены круглые столы, например, «О необходимости ведения здорового образа жизни»; спортивные соревнования, мастер-классы с мастерами спорта и т. д.

В рамках кураторского часа студенты посещали музеи, выставки вуза и города; с ними были проведены беседы с освещением актуальной информации по темам: «Мой университет», «Экологически ориентированные технологии», «Зашита окружающей среды», «Герои Магнитки», «Что в году уходящем было», «Молодёжь за здоровый образ жизни». Студенты экспериментальных групп не только участвовали, но и были организаторами мероприятий, проводимых совместно с отделом молодёжной политики вуза. Было отмечено, что при этом студенты изменяются сами, преобразует свои личностные качества и образовательную среду вуза.

Таблица 27 – Этапы реализации и преобразования личностных качеств, необходимых для становления социальной зрелости студентов при вовлечении в разнообразные виды социально значимой деятельности

Этапы	Диагностический	Подготовительный	Деятельностно-практический	Рефлексивно-аналитический
Цели	Выявление исходного уровня студентов	Подготовка студентов к осуществлению социально значимой деятельности	Личностное самосовершенствование, проявляющееся в приобретении студентами личностных качеств как компонентов их социальной зрелости	Интерпретация результатов
Методы	Анкетирование, фокус-групп, интервьюирование, контрольно-оценочные средства, метод незаконченных предложений, карточки-характеристики для самоидентификации, определение «индекса жизненной удовлетворённости», «карта интересов», экспресс-диагностика социальных ценностей личности	Тренинги личностного роста, деловые и ролевые игры, метод анализа конкретных ситуаций, социальные проекты, SWOT-анализ, SMART-анализ, PR-сопровождение	Методы формирования сознания личности; методы организации социально значимой деятельности; методы стимулирования социально значимой деятельности	Рефлексивные вопросы, PMI, CAF, схематизация, групповой обмен впечатлениями, дискуссия, метод «звезда сбывающихся ожиданий», итоговый круг, лотерея «плюс-минус»
Организационные формы	Практические, семинарские, лабораторные, факультативные занятия, лекции и др.	Лекtorии, беседы, диспуты, тематические передачи СМИ, встречи с деятелями культуры, экскурсии, музыкальные и литературные салоны (гостиные), тематические вечера, показы и др.	Производственная практика, студенческие стройотряды, коллективное творческое дело, фестивали, концерты, тематические вечера, КВН, социальное проектирование, акции, «доброворчество», благотворительность, студенческое самоуправление, волонтёрская деятельность, поисковая работа, вахта Памяти, военно-спортивные конкурсы, игры, соревнования, смотры и др.	Практические, семинарские, лабораторные, факультативные занятия, лекции и др.

В таблице 28 приведено соотношение видов деятельности и личностных качеств, необходимых для становления социальной зрелости студентов, с указанием проведённых вузом социально значимых дел.

Таблица 28 – Соотношение видов деятельности и качеств социальной зрелости студентов, с указанием проведённых вузом социально значимых дел

<i>Виды деятельности</i>	<i>Реализованные в различных видах деятельности качества социальной зрелости</i>	<i>Вузовские социально значимые дела</i>
Общественно-политическая	Ответственность, патриотизм, гуманность, самостоятельность, активность	Участие в массовых шествиях, приуроченных к празднованию 1 Мая Участие в массовых шествиях, приуроченных к празднованию Дня Победы Акция «Георгиевская лента» Акция «Бессмертный полк» Поздравление ветеранов МГТУ с Днём пожилого человека Акция «Звезда памяти»
Художественно-творческая	Патриотизм, гуманность, требовательность к себе, самостоятельность, креативность, активность	Показательные выступления творческих коллективов на опорно-методических площадках города Участие в региональном фестивале «Улица горящих фонарей» Организация досуга студентов на базе УОЦ Форум «YOU» Участие творческих коллективов ОМП в концертных программах на базе УОЦ «Юность» Показ выступлений творческих коллективов ОМП на факультетских, институтских «День знаний» Интерактивная игра «Студенческий PROPЫВ» «Посвящение в первокурсники»
Спортивно-оздоровительная	Ответственность, патриотизм, гуманность, требовательность к себе, самостоятельность, активность	Выпуск методических рекомендаций, пособий, листовок, буклетов по профилактике злоупотреблений психоактивных веществ (ПАВ) Освещение проблем, касающихся вопросов профилактики употребления ПАВ, в СМИ и информационных стендах университета: газете «Денница», сайте (magtu.ru), плазменных экранах, информационных стендах
Интеллектуально-познавательная	Ответственность, патриотизм, гуманность, требовательность к себе, самостоятельность, активность	Конкурс R&D Цикл мероприятий «Неделя науки» Конкурс «По ту сторону экрана» Школа проектирования научных статей Школа «Умник»

Для самоанализа и самооценки хода становления социальной зрелости студентам было предложено постоянно отслеживать выполнение и дополнять карты выбранных индивидуальных траекторий становления социальной зрелости. Данные карты заполнялись в процессе всего эксперимента. Благодаря им каждый студент мог увидеть динамику преобразования знаний, умений, личностных качеств, необходимых для становления социальной зрелости студентов на всех этапах. В таблице 29 приведена примерная схема карты реализации индивидуальной траектории становления социальной зрелости студента.

Таблица 29 – Примерная схема карты индивидуальной траектории студента

Индивидуальные ориентиры и задачи	Компоненты социальной зрелости	Что запланировано	Формы проявления запланированного (продукты реализации запланированного)	Полученный результат профессионально-личностного развития

Итак, для обеспечения педагогических условий становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза было налажено тесное сотрудничество всего педагогического коллектива, кураторов, отдела по молодёжной политике, заместителей директоров института по воспитательной работе и студенческого актива. Слаженные действия субъектов позволили реализовать модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза и комплекс педагогических условий. Выше мы представили методику и технологии педагогического обеспечения исследуемого процесса, включающие программы, методы, средства.

Сама возможность организовать в вузе взаимодействие различных субъектов анализируемого процесса для реализации и преобразования исходных личностных качеств в качества социально зрелого студента (его ответственности, патриотизма, гуманности, требовательности к себе, самостоятельности, активности в общественно-значимой детальности) говорит об образовательной организации как вузе, обладающем высокой педагогической культурой.

Итак, в параграфе описана методика реализации педагогического обеспечения и комплекса педагогических условий, функционирующих в рамках модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

4.3. Анализ и интерпретация результатов проверки педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза

В третьем параграфе четвертой главы представлен анализ и интерпретация полученных результатов первой и второй частей констатирующего и формирующего эксперимента.

Констатирующий эксперимент был направлен на фиксирование состояния исследуемой проблемы в рамках определённого нами поля исследования на основе полученных достоверных результатов. Формирующий эксперимент связан с доказательством эффективности разработанной концептуальной модели становления социальной зрелости студентов вуза, педагогических условий в разных вариациях и в итоге подтверждением гипотезы исследования.

Участниками первой части констатирующего эксперимента были студенты двух институтов разных направлений профессиональной подготовки, а именно, 760 студентов ФГБОУ ВПО «Магистральная Академия Гуманитарных и Социальных наук» были объединены в три группы по факультетам: Г_{МАГУ-1} – 254 студента физико-математического факультета; Г_{МАГУ-2} – 254 студента технологического факультета; Г_{МАГУ-3} – 252 студента художественно-графического факультета. 740 участников ФГБОУ ВПО «МГТУ им. Г. И. Носова» были так же разделены на три группы по факультетам: Г_{МГТУ-4} – 250 студентов горно-металлургического факультета; Г_{МГТУ-5} – 246 студентов факультета строительства, архитектуры и искусства; Г_{МГТУ-6} – 244 студента факультета автоматики и вычислительной техники.

В таблице 30 представлены количественные результаты констатирующего эксперимента в выбранных группах. Данные разнесены относительно распределения количества студентов вуза, задействованных в исследовании, по наличному уровню выявленной социальной зрелости.

Таблица 30 – Распределение студентов по уровню социальной зрелости в первой части констатирующего этапа эксперимента

Группы	Уровень социальной зрелости студентов						Кол-во человек в группе	
	Низкий		Средний		Высокой			
	Респонденты (кол-во)	%	Респонденты (кол-во)	%	Респонденты (кол-во)	%		
Гмагу-1	114	44,88	102	40,16	38	14,96	254	
Гмагу-2	122	48,03	96	37,80	36	14,17	254	
Гмагу-3	116	46,03	103	40,87	33	13,10	252	
Гмгту4	123	49,20	97	38,80	30	12,00	250	
Гмгту-5	116	47,15	98	39,84	32	13,01	246	
Гмгту-6	104	42,62	103	42,21	37	15,17	244	

На рисунке 12 наглядно показано сравнение групп студентов относительно уровня социальной зрелости.

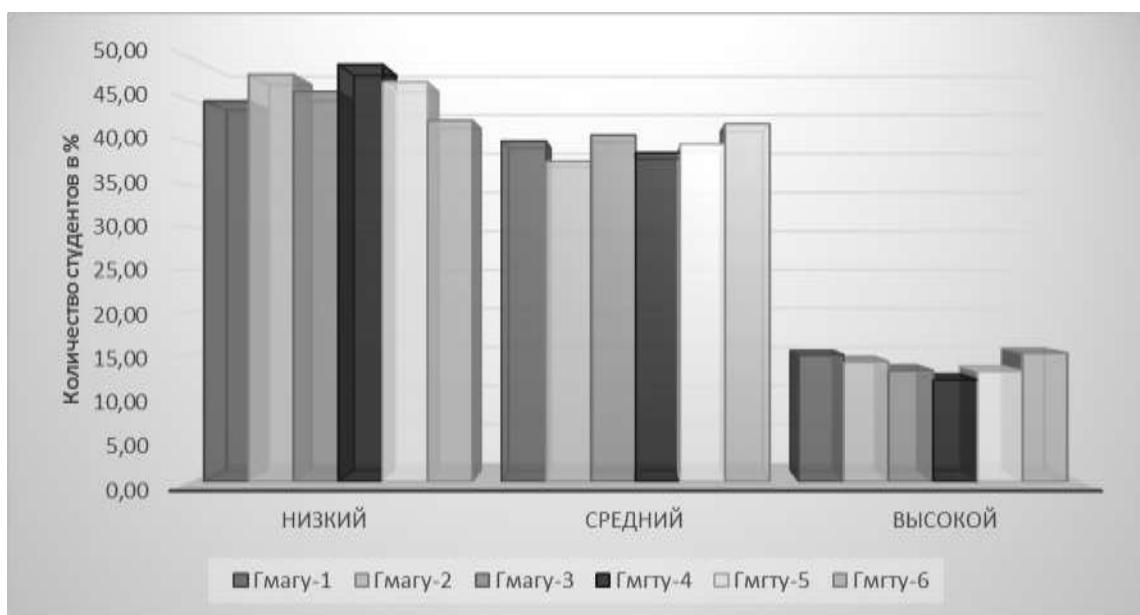


Рисунок 12 – Распределение студентов по уровню социальной зрелости в группах в первой части констатирующего этапа эксперимента

Проанализируем эти данные. Из шести групп несколько выше результаты наблюдаются в первой группе МагУ (студенты физико-математического факуль-

тета) и шестой группе МГТУ (студенты факультета автоматики и вычислительной техники). Несколько ниже результаты зафиксированы во второй группе МаГУ (студенты технологического факультета) и пятой группе МГТУ (студенты горно-металлургического факультета).

Однако сравнение данных показало, что количество студентов с низким и высоким уровнем социальной зрелости во всех шести группах незначительно отличается друг от друга. При этом большая часть студентов вуза, которые приняли участие в первой части констатирующего эксперимента, имели низкий уровень социальной зрелости. Количество таких студентов составило в среднем 46,32 %, средний уровень имели 39,95 % респондентов, высокого же уровня социальной зрелости достигли лишь 13,73 % обучающихся, что наглядно показано на рисунке 13.

Сравнение данных показывает, что в первой части констатирующего эксперимента количество студентов, имеющих высокий уровень социальной зрелости, было в 3,37 раза меньше количества студентов, обладающих низким уровнем, и в 2,91 раза меньше, чем респондентов, владеющих средним уровнем социальной зрелости. При этом количество студентов, имеющих высокий уровень социальной зрелости в ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный университет», отличалось от значений в ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова» всего на 2,05 %, на низком уровне – на 0,01 %.

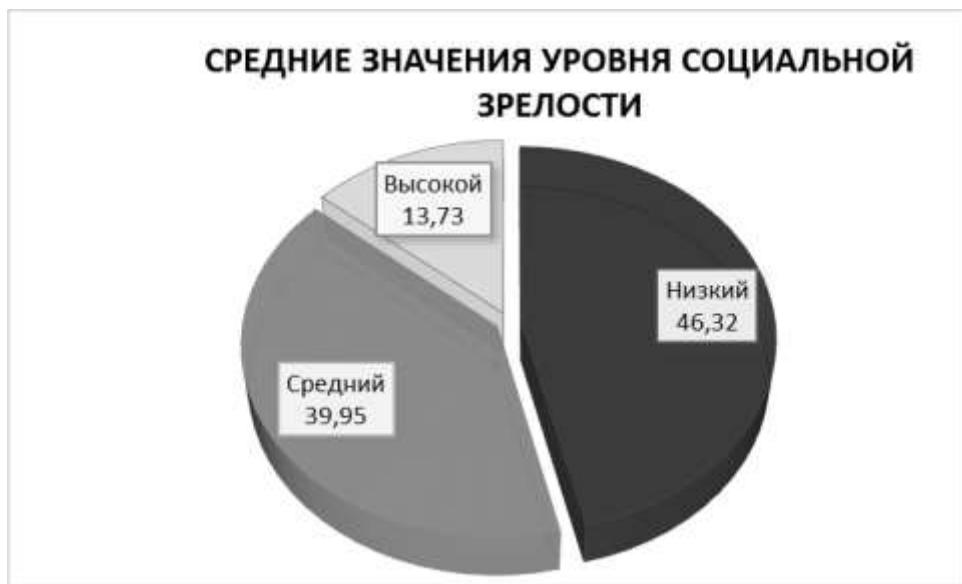


Рисунок 13 – Средние значения уровня социальной зрелости студентов в первой части констатирующего эксперимента

Эти данные подтверждают, что в образовательном процессе в традиционных условиях работы студенты разных вузов независимо от направлений подготовки не обнаруживают высокий уровень социальной зрелости, основная часть обучающихся остаются на низком или среднем уровнях. При этом количественные показатели, полученные на первом этапе констатирующего эксперимента, свидетельствуют о примерной равнозначности студентов всех групп по уровням социальной зрелости.

Для качественного же анализа сходства характеристик шести групп по уровням социальной зрелости мы использовали непараметрический критерий χ^2 К. Пирсона. В соответствии с требованиями данного критерия в качестве «нулевой гипотезы» было выдвинуто предположение, что студенты в группах, участвующих в констатирующем эксперименте, одинаковы по уровням социальной зрелости. Гипотеза будет считаться подтверждённой, если полученные значения при парном сравнении распределений в группах окажутся ниже табличного значения χ^2 (18,31), так как степень свободы равна 10.

В таблице 30 представлены результаты сравнения данных первого этапа констатирующего эксперимента относительно уровня социальной зрелости сту-

дентов в разных группах. Так как значение χ^2 набл. в таблице равно 3,97 (то есть меньше 18,31), то это указывают на отсутствие достоверных различий в группах.

Кроме этого, нами было рассчитано значение «Р» (вероятность справедливости нулевой гипотезы), критический уровень которой был 0,05. Из методологии педагогического исследования известно, что при значении $P>0,05$ сравниваемые группы не имеют достоверных различий. Справедливо и обратное заключение – при $P<0,05$ группы имели бы достоверные различия.

Расчёты по итогам данных, приведённых в таблице 31, позволяют сделать вывод, что в первой части констатирующего эксперимента значение Р равно 0,9489 (то есть $P>0,05$), что подтверждает отсутствие достоверных различий по уровню социальной зрелости студентов во всех шести группах.

Таблица 31 – Статистические показатели по оценке социальной зрелости студентов на первом этапе констатирующего этапа эксперимента

Группы	Значение χ^2 набл.	Значение χ^2 крит.	Число степеней свободы	P
Гмагу-1, Гмагу-2, Гмагу-3, Гмгту-4, Гмгту-5, Гмгту-6	3,97	18,31	10	0,9489

Итак, результаты, полученные на первом этапе констатирующего эксперимента, подтвердили факт, что проблема становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе в вузе - актуальна и требует своего решения.

Участниками второй части констатирующего эксперимента стали обучающиеся четырёх разных институтов и направлений профессиональной подготовки: одна группа (группа Гэ-1) института экономики и управления; одна группа (группа Гэ-2 – направление «Автоматизированные системы») института энергетики и автоматизированных систем; одна группа; одна группа (группа Гэ-3 – направление «Дизайн и изобразительные искусства») института строительства, архитектуры и искусства; две группы (группа Гэ-4 – направления педагоги, психологии и социальная работа; группа Гк – направление - история, филология и иностранные языки) института гуманитарного образования с общим количеством

респондентов – 297 человек, которые были распределены на пять групп. Распределение по группам представлено в таблице 32.

Таблица 32 – Представление и обозначение групп, участвующих во второй части констатирующего эксперимента

<i>Вид</i>	<i>Кол-во студентов</i>	<i>Институт/направление</i>
ГЭ-1 первая группа	59	Института экономики и управления
ГЭ-2 вторая группа	60	Институт энергетики и автоматизированных систем /направление «Автоматизированные системы»
ГЭ-3 –третья группа	61	Института строительства, архитектуры и искусства /направление – «Дизайн и изобразительные искусства»
ГЭ-4-четвертая группа	58	Института гуманитарного образования /направление – педагоги, психологи и социальная работа
КГ-пятая группа	59	Института гуманитарного образования /направление – история, филология и иностранные языки
Итого	297	

Группы были выбраны произвольно, независимо от профиля профессиональной подготовки и объединены по институтам. В таблице 33 представлены количественные результаты второго этапа констатирующего эксперимента в выбранных группах. Данные разнесены относительно распределения студентов вуза, задействованных в исследовании, по наличному уровню выявленной социальной зрелости.

Таблица 33 – Распределение студентов по уровню социальной зрелости на втором этапе констатирующего эксперимента

Группы	Уровень социальной зрелости студентов						Кол-во человек в группе	
	Низкий		Средний		Высокий			
	Респонденты (кол-во)	%	Респонденты (кол-во)	%	Респонденты (кол-во)	%		
ГЭ-1	29	49,15	23	38,98	7	11,86	59	
ГЭ-2	26	43,33	26	43,33	8	13,33	60	
ГЭ-3	29	47,54	25	40,98	7	11,48	61	
ГЭ-4	27	46,55	24	41,38	7	12,07	58	
ГК	25	42,37	26	44,07	8	13,56	59	

В таблице 34 представлены полученные результаты второго этапа констатирующего эксперимента по среднему значению, чтобы получить обобщающий показатель, характеризующий типичный уровень социальной зрелости испытуемых, а затем сопоставим данные двух таблиц.

Таблица 34 – Средние значения уровней социальной зрелости студентов на втором этапе констатирующего эксперимента

Средние значения уровня социальной зрелости студентов						Кол-во человек в группе	
относительно низкого уровня		относительно среднего уровня		относительно высокого уровня			
кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%		
27,20	45,79	24,80	41,75	7,40	12,46	59,40	

Анализ данных таблицы 33 и таблицы 34 показал, что большая часть студентов вуза, которые приняли участие во втором этапе констатирующего эксперимента, имеют низкий уровень социальной зрелости. Количество таких респондентов в среднем составило 45,79 %. При этом на средний уровень вышли 41,75 % исследуемых студентов, высокого же уровня социальной зрелости достигли к моменту снятия первоначальных данных лишь 12,46 % респондентов. Сравнение данных показало, что на начало констатирующего эксперимента количество студентов, имеющих высокий уровень социальной зрелости, было в 3,67 раза меньше студентов, обладающих низким уровнем, и в 3,35 раза меньше, чем респондентов, имеющих средний уровень социальной зрелости.

Стало очевидно, что в образовательном процессе в традиционных условиях работы вуза студенты разных институтов независимо от направлений подготовки не выходят на высокий уровень социальной зрелости, а остаются на низком или среднем уровнях. Показатели уровня социальной зрелости студентов, обнаруженные и на втором этапе констатирующего эксперимента, подтвердили на практике факт существования проблемы, которой посвящено диссертационное исследование. На рисунке 14 даны средние значения уровня социальной зрелости студентов разных групп, которые были получены на констатирующем эксперименте, (данные среднего значения сокращены до целых чисел).

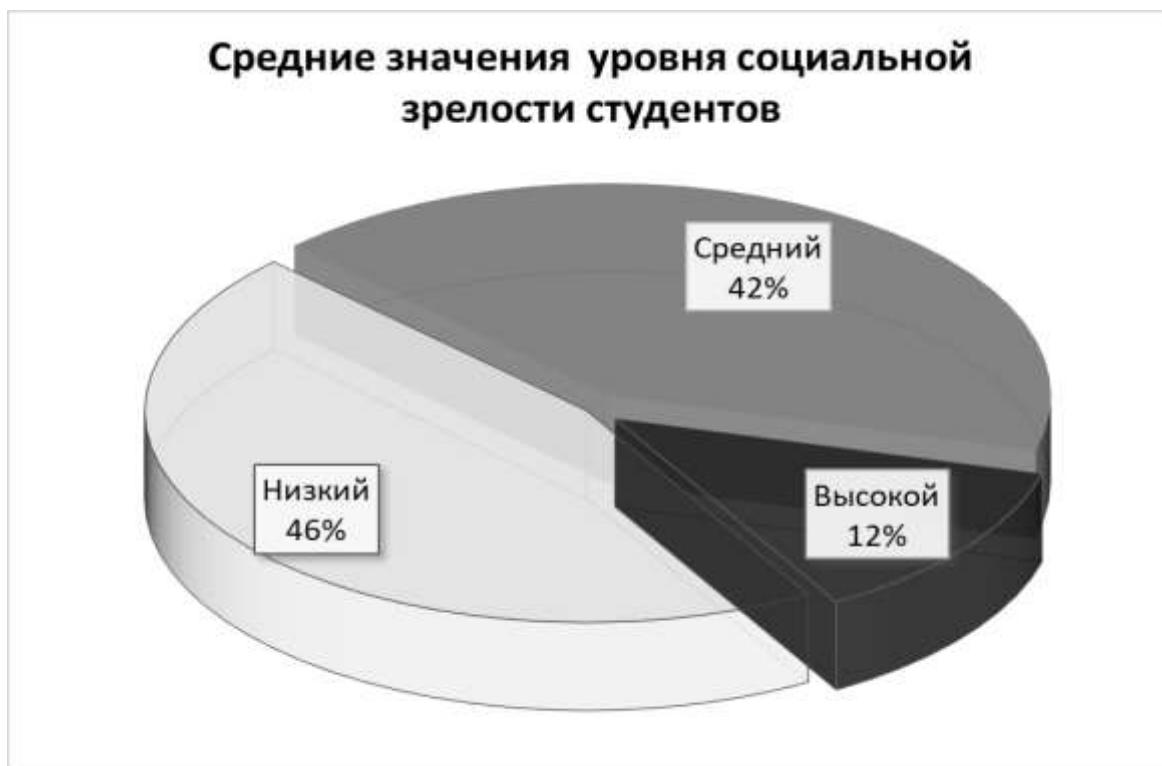


Рисунок 14 – Средние значения уровня социальной зрелости студентов на втором этапе констатирующего эксперимента

Сравним результаты констатирующего эксперимента по пяти группам. Статистику можно проследить по рисунку 14, где наглядно представлено процентное соотношение студентов на констатирующем этапе эксперимента. Анализ этих данных показал, что изменение уровня социальной зрелости в разных группах студентов, обучающихся на разных направлениях подготовки и в разных институтах, отличается незначительно – не более 2 %.

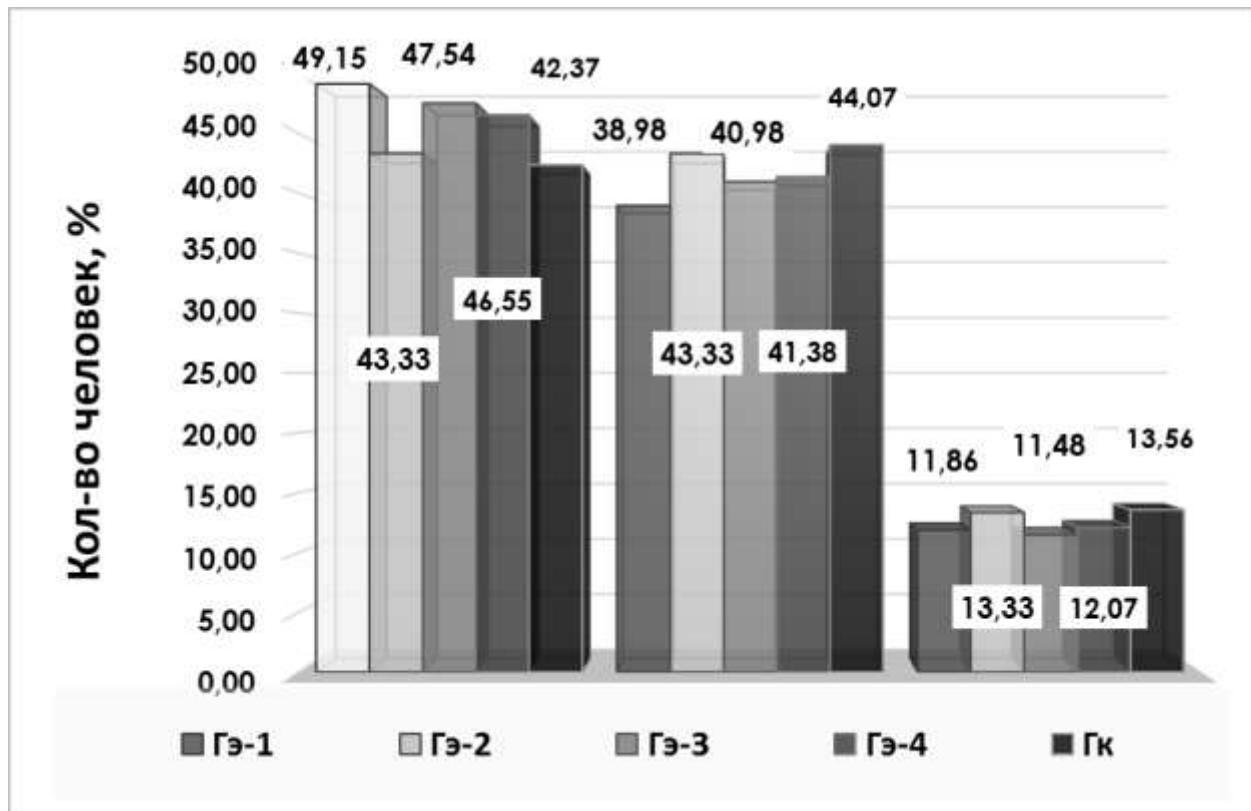


Рисунок 15 – Распределение студентов по уровню социальной зрелости в группах на констатирующем этапе эксперимента

Как видно из гистограммы на рисунке 15, несколько выше результаты из всех пяти исследуемых групп наблюдаются в пятой группе Гк (студенты института гуманитарного образования / направление – история, филология и иностранные языки), а самый низкий – в группе Гэ-1 (студенты института экономики и управления). Однако сравнение всех групп показало, что количество студентов с низким уровнем социальной зрелости в первой экспериментальной группе было лишь на 6,78 % больше, чем в группе Гк. При этом количество студентов с высоким уровнем в первой экспериментальной группе было на 1,7 % меньше, чем в Гк. Именно поэтому пятую группу с заведомо лучшим результатом было решено определить на следующем этапе как контрольную.

В пятой группе Гк общая тенденция, характерная для других групп, сохраняется: наименьшая часть студентов (13,56 %) имеет высокий уровень социальной зрелости, а остальные продемонстрировали низкий и средний уровни. Количество студентов с низким уровнем социальной зрелости в данной группе было в 3,12 раза больше, чем студентов с высоким уровнем.

Сравнение приведённых данных подтверждает отсутствие существенных различий в обследуемых группах респондентов. Однако для того, чтобы обеспечить объективный характер теоретических выводов исследования, необходимо соотнести качественный анализ с количественной обработкой полученных материалов.

Для проверки сходства характеристик пяти выбранных нами групп по уровням социальной зрелости мы вновь использовали непараметрический критерий χ^2 К. Пирсона. В качестве «нулевой гипотезы» выдвинуто предположение, что студенты распределены в группах, участвующих во второй части констатирующего эксперимента, одинаковы по уровням социальной зрелости. Гипотеза будет считаться подтверждённой, если полученные значения при сравнении распределений в группах окажутся ниже табличного значения хи-квадрат (15,51), так как степень свободы равна 8.

В таблице 34 представлены результаты сравнения данных констатирующего эксперимента относительно уровня социальной зрелости студентов в разных группах. Так как значение $\chi^2_{\text{набл.}}$ равно 0,82 (то есть меньше 15,51), то это указывало на отсутствие достоверных различий в группах на втором этапе констатирующего эксперимента.

Кроме этого, нами было рассчитано и значение «Р» (вероятность справедливости нулевой гипотезы), критический уровень которой был 0,05. Расчёты по итогам данных, приведённых в таблице 35, позволяют сделать вывод, что на стадии констатирующего эксперимента значение Р равно 0,999, что подтверждает отсутствие достоверных различий по уровню социальной зрелости студентов во всех пяти группах.

Итак, на данных двух этапов констатирующего эксперимента мы пришли к следующим выводам: 1) в традиционных условиях работы вуза студенты имеют достаточно низкий уровень социальной зрелости; 2) уровень социальной зрелости не зависит от профиля профессиональной подготовки, так как достоверных различий между группами не оказалось; 3) для более эффективного становления

уровня социальной зрелости студентов необходимы иные, отличные от прежних педагогические условия.

Таблица 35 – Статистические показатели по оценке социальной зрелости студентов на втором этапе констатирующего эксперимента

Экспериментальные и контрольная группы	χ^2 набл.	χ^2 крит.	Степени свободы	Вероятность справедливости (Р)
ГЭ-1, ГЭ-2, ГЭ-3, ГЭ-4 и Гк	0,82	15,51	8	0,999
Достоверных различий между группами нет				

Представим далее результаты формирующего этапа эксперимента, связанного с доказательством эффективности разработанной концептуальной модели становления социальной зрелости студентов вузов, педагогических условий в разных вариациях и в итоге подтверждением гипотезы исследования.

Общая выборка студентов составила те же студентов, то есть 297 студентов. При этом последняя группа выступала как контрольная, а остальные – как экспериментальные. Уточним, что для чистоты экспериментальной работы численный состав в группах и обозначение их остались прежними, что и на втором этапе констатирующего эксперимента, чтобы можно было легко сопоставить данные после формирующей стадии эксперимента. Кроме того, контрольной группой выбрана намеренно группа, в которой студенты имели на констатирующем эксперименте несколько лучшие результаты.

В ходе формирующего эксперимента в первой экспериментальной группе (ГЭ-1) испытывалась эффективность введения первого педагогического условия, во второй экспериментальной группе (ГЭ-2) – эффективность введения первого и второго педагогического условия, в третьей экспериментальной группе (ГЭ-3) – эффективность введения первых трёх педагогических условий, в четвертой группе (ГЭ-4) – эффективность введения всего комплекса, состоящего из четырёх педагогических условий. В контрольной группе (Гк) работа со студентами проходила в обычных условиях профессиональной подготовки в вузе.

Уточним, что первое педагогическое условие неслучайно было реализовано во всех экспериментальных группах, так как оно рассматривается нами как базовое, позволяющее сформировать знания, умения и навыки социального взаимо-

действия на основе метода учения у социального окружения. Его реализация проходила длительно в течение целого года экспериментальной работы. Поскольку кроме него необходимо было выявить влияние и других педагогических условий, то те последовательно добавлялись к первому условию соответственно во второй, третьей и четвертой группах. Таким образом, комплекс педагогических условий был реализован полностью только в четвертой группе. Такая схема проведения эксперимента позволила нам сравнить результаты разных групп и оценить эффективность влияния отдельных комбинаций условий на получаемый результат педагогического воздействия, то есть на изменение уровня социальной зрелости студента вуза. Рассмотрим сначала данные формирующего эксперимента по отдельным критериям измерения уровня социальной зрелости студентов, к числу которых были отнесены нами когнитивный, мотивационно-ценостный, личностный, деятельностный критерии.

В таблице 36 представлены результаты изменений уровня социальной зрелости студентов на этапе формирующего эксперимента по когнитивному критерию.

Таблица 36 – Результаты изменений уровня социальной зрелости студентов по когнитивному критерию

Группы	Распределение студентов по уровням					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Респонден- ты (кол-во)	%	Респонден- ты (кол-во)	%	Респонден- ты (кол-во)	%
ГЭ-1 (Н)	25	42,37	26	44,07	8	13,56
ГЭ-1 (К)	12	20,34	29	49,15	18	31,51
ГЭ-2 (Н)	24	40,00	28	47,67	8	13,33
ГЭ-2 (К)	11	18,33	30	50,00	19	32,67
ГЭ-3 (Н)	25	40,98	28	45,90	8	13,11
ГЭ-3 (К)	9	14,75	32	52,46	20	32,79
ГЭ-4 (Н)	23	39,66	27	46,55	8	13,79
ГЭ-4 (К)	6	10,34	30	51,72	22	37,93
Гк (Н)	23	38,98	28	47,46	8	13,56
Гк (К)	18	30,51	31	52,54	10	16,95

Анализ данных, представленных в таблице 36 показывает, что на начальном этапе формирующего эксперимента по оценке когнитивного критерия значительная часть студентов экспериментальных групп (40,75 %) имели (по среднему зна-

чению) низкий уровень социальной зрелости, 45,80 % – средний и 13,45 % – высокий уровень. При этом на начало эксперимента большая часть студентов в контрольной группе по когнитивному критерию имела средний уровень (47,46 %), низкий – 38,98 %, высокий – 13,56 %, то есть показатели по этому уровню были даже чуть выше, чем в экспериментальных группах, при том, что высокий уровень социальной зрелости в контрольной и экспериментальной группах не отличался даже на единицу.

К концу формирующего эксперимента при оценке когнитивного критерия были получены следующие результаты: в экспериментальных группах на низком уровне осталось 15,95 % студентов, на среднем уровне оказалось – 50,83 %, на высоком – 33,22 %. При сопоставлении с предыдущими показателями выяснилось, что количество студентов с низким уровнем в этих группах уменьшилось в 2,56 раза, а на среднем и на высоком уровнях выросло соответственно в 1,11 и 2,47 раза. За время формирующего эксперимента самый существенный рост уровня социальной зрелости студентов по когнитивному критерию – число студентов с высоким уровнем возросло в 2,8 раза – был отмечен в группе Гэ-4, для которой вводился весь комплекс педагогических условий.

Сравнив данные по каждой группе, то есть результаты по разным наборам педагогических условий, мы обнаружили рост показателей во всех группах студентов по данному критерию: в группе Гэ-1 – 2,25 раза; в группе Гэ-2 – в 2,38 раза, в группе Гэ-3 – в 2,50 раза, тогда как в контрольной группе (Гк) рост наблюдается только в 1,25 раза. Это подводит нас к выводу о том, что создание предлагаемых педагогических условий для становления социальной зрелости студентов вуза имеет существенное значение (показатели удвоились), но именно введение комплекса педагогических условий оказалось более эффективным, нежели введение отдельных вариаций их сочетания.

Соотношение количества студентов экспериментальных и контрольных групп на начало и на конец формирующего эксперимента относительно когнитивного критерия наглядно представлено на рисунках 16 и 17.

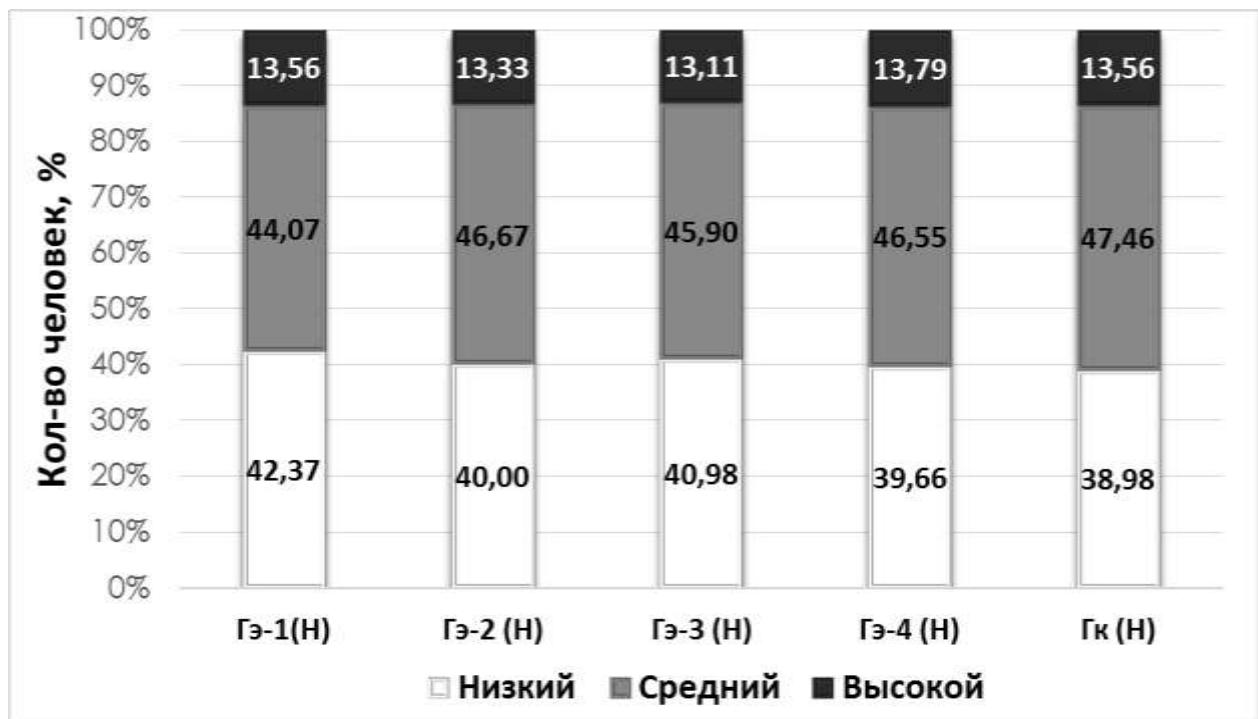


Рисунок 16 – Результаты соотношения показателей уровня студентов по когнитивному критерию на начало формирующего эксперимента

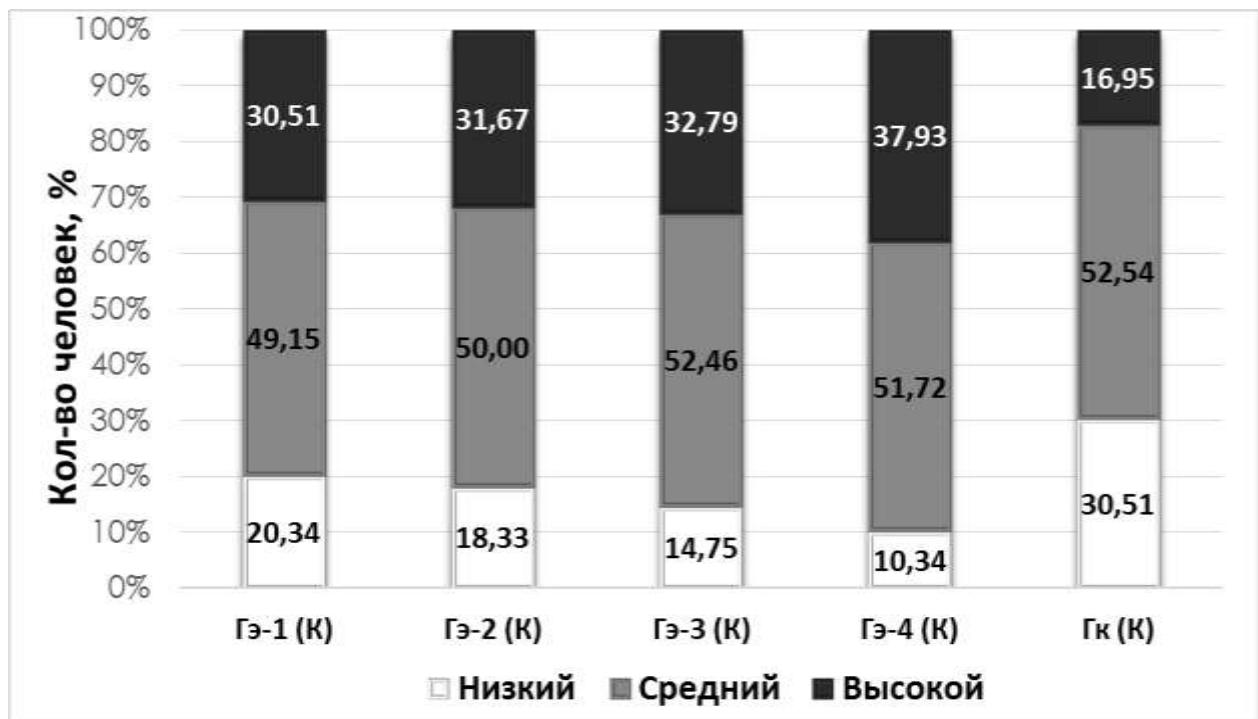


Рисунок 17 – Результаты соотношения показателей уровня студентов по когнитивному критерию на конец формирующего эксперимента

Таблица 37 даёт возможность проанализировать эффективность хода формирующего эксперимента в группах относительно когнитивного критерия по изменению значений, применяемых математических коэффициентов.

Таблица 37 – Изменение математических коэффициентов при оценке когнитивного критерия в группах по результатам формирующего эксперимента

Группы	Коэффициенты			
	СП	Прирост СП (G)	КЭ	Прирост КЭ
ГЭ-1	1,71	0,39	0,98	0,15
	2,10		1,13	
ГЭ-2	1,73	0,40	0,99	0,15
	2,13		1,14	
ГЭ-3	1,72	0,46	0,99	0,18
	2,18		1,17	
ГЭ-4	1,74	0,53	1,00	0,22
	2,28		1,22	
Гк	1,75	0,12	–	–
	1,86		–	

Из таблицы 36 следует, что значение среднего показателя (далее – СП) за время формирующего эксперимента при оценке когнитивного критерия выросло. Самый значительный рост отмечен в группе ГЭ-4. Здесь значение абсолютного прироста составило 0,5, что на 0,14 больше, чем в группе ГЭ-1, на 0,13 больше, чем в группах ГЭ-2, на 0,07 больше, чем в ГЭ-3 и на 0,41 больше, чем в Гк. При этом значение коэффициента эффективности (далее – КЭ) при оценке когнитивного критерия оказалось больше единицы, несмотря на то, что максимальный прирост по КЭ наблюдался в группе ГЭ-4. Здесь его значение составило 0,22, что больше прироста в группах ГЭ-1, ГЭ-2, ГЭ-3 – на 0,07; 0,07; 0,04 соответственно. Эти данные ещё раз доказывают эффективность экспериментальной работы в целом и подтверждают наибольшую положительную динамику по изменению когнитивного критерия уровня социальной зрелости студентов вуза в группе, где введён комплекс педагогических условий. Наглядно изменение значений по СП и его прироста можно проследить на рисунке 18.

Наглядно прирост значений КЭ при оценке когнитивного критерия во всех группах, принимающих участие в формирующем эксперименте, представлено на рисунке 19.

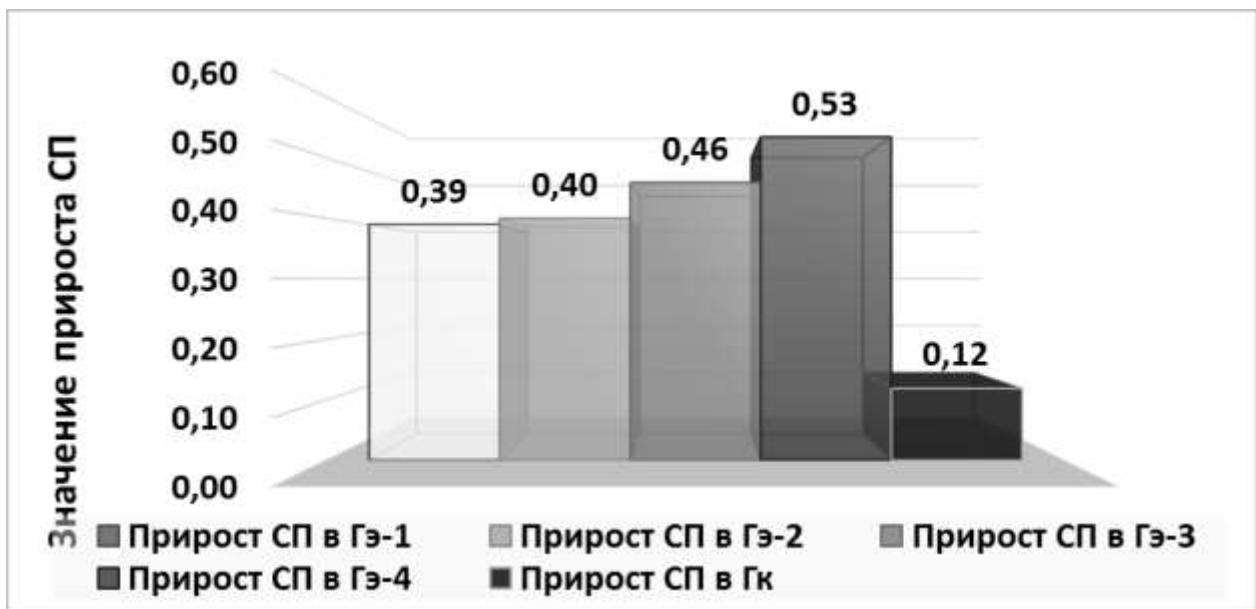


Рисунок 18 – Прирост значений СП при оценке когнитивного критерия во всех группах формирующего эксперимента

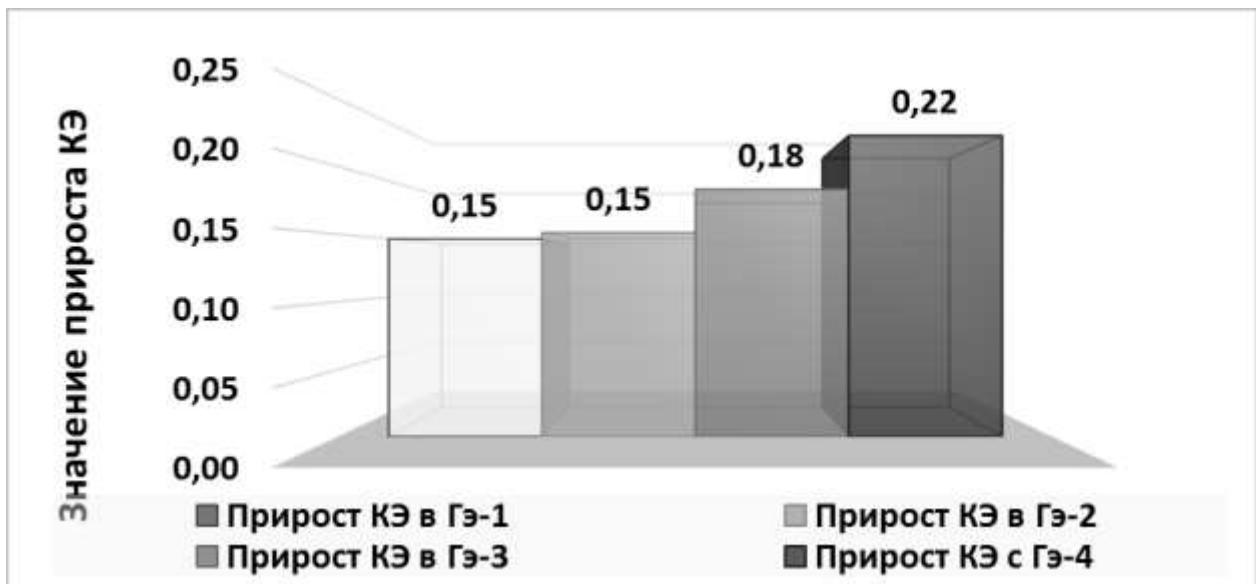


Рисунок 19 – Прирост значений КЭ при оценке когнитивного критерия во всех группах формирующего эксперимента

В таблице 38 нами представлены результаты изменений по распределению студентов по уровням социальной зрелости относительно мотивационно-ценостного критерия по итогам формирующего эксперимента. Анализ содержания таблицы 38 позволяет обнаружить, что в экспериментальных группах в среднем на начало формирующего эксперимента основная часть студентов по оценке мотивационно-ценостного критерия имела низкий уровень (44,53 %), на средний

уровень выходило 42,87 %, и высокий уровень достигали лишь 12,60 % респондентов.

Таблица 38 – Результаты формирующего эксперимента применительно к изменению мотивационно-ценостного критерия

Группы	Распределение студентов по уровням					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Респонденты (кол-во)	%	Респонденты (кол-во)	%	Респонденты (кол-во)	%
Гэ-1(Н)	27	45,76	24	40,68	8	13,56
Гэ-1 (К)	13	22,03	30	50,85	16	27,12
Гэ-2 (Н)	26	43,33	26	43,33	8	13,33
Гэ-2 (К)	12	20,00	31	51,67	17	28,33
Гэ-3 (Н)	28	45,90	26	42,62	7	11,48
Гэ-3 (К)	12	19,67	31	50,82	18	29,51
Гэ-4 (Н)	25	43,10	26	44,83	7	12,07
Гэ-4 (К)	6	10,34	35	60,34	17	29,31
Гк (Н)	24	40,68	27	45,76	8	13,56
Гк (К)	21	35,59	29	49,15	9	15,25

На конец формирующего эксперимента, оценивая данные относительно мотивационно-ценостного критерия, мы получили следующие результаты: в экспериментальных группах на низком уровне количество студентов уменьшилось до 18,01 % студентов, а на среднем и высоком уровнях возросло до 53,42 % и 28,57 % соответственно. Отсюда следует, что количество студентов с низким уровнем в этих группах уменьшилось в 2,47 раза, а со средним и высоким уровнем увеличилось в 1,25 и 2,27 раза. Самый значительный рост количества студентов, имеющих высокий уровень по мотивационно-ценостному критерию, за время формирующего эксперимента отмечен в группах Гэ-3 и Гэ-4 (в 2,57 и 2,16 раза). При этом самое существенное снижение количества студентов, имеющих низкий уровень, наблюдается в группе Гэ-4 (в 3,93 раза). Напомним, что именно в этой группе был введён весь комплекс педагогических условий.

Сравнивая эти данные, получаем уменьшение количества респондентов, имеющих низкий уровень относительно мотивационно-ценостного критерия, в группе Гэ-1 – в 2,08 раза; в группе Гэ-2 – в 2,17 раза, в группе Гэ-3 – в 2,33 раза. При этом в контрольной группе (Гк) уменьшение количества студентов наблюдается только в 1,14 раза.

Можно сделать вывод: с точки зрения оценки мотивационно-ценостного критерия, введение комплекса педагогических условий более эффективно при организации процесса становления социальной зрелости студентов вузов, нежели использование отдельных сочетаний таких условий.

Проанализируем полученные результаты контрольной группы: основная часть её студентов на начало эксперимента по мотивационно-ценостному критерию тоже имела средний уровень (45,76%), 40,68 % – низкий, 13,56% – высокий уровни. По результатам сравнения этих данных с полученными данными на конец эксперимента можно констатировать примерное сходство. Это говорит о том, что изменений по мотивационно-оценочному критерию в традиционных условиях не наблюдается.

На рисунках 20 и 21 показано, как изменилось соотношение количества студентов экспериментальных и контрольных групп на начало и на конец формирующего эксперимента при оценке мотивационно-ценостного критерия.

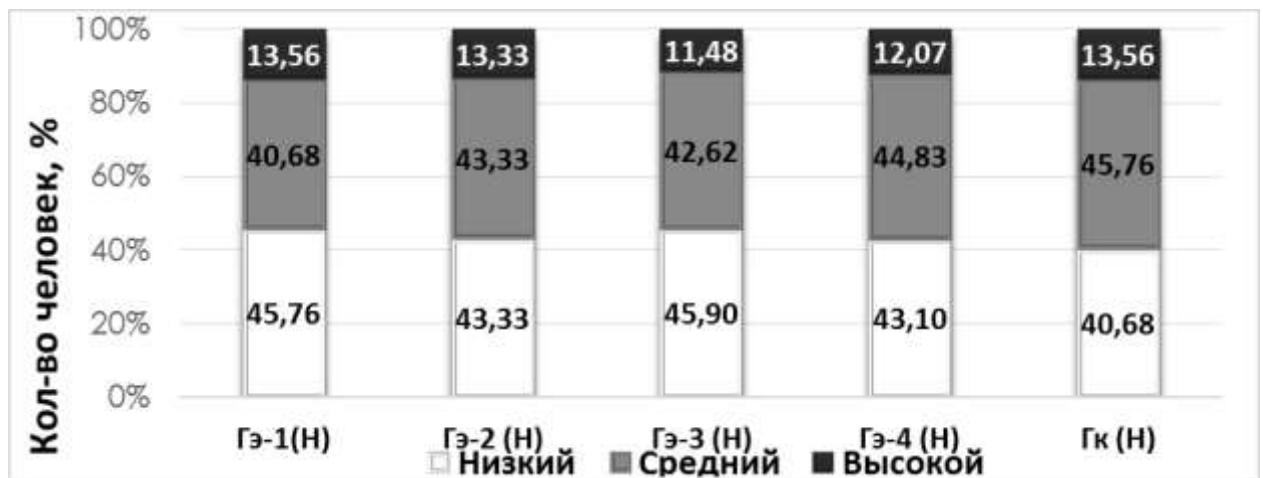


Рисунок 20 – Результаты соотношения количества студентов по мотивационно-ценостному критерию на начало формирующего эксперимента

Рассмотрим данные таблицы 38, где представлена динамика значений среднего показателя и коэффициента эффективности за время проведения формирующего эксперимента при оценке мотивационно-ценостного критерия. Отметим, что прирост СП наиболее выражен в группе Гэ-4. Значение абсолютного прироста здесь составило 0,5, что на 0,13 больше, чем в группе Гэ-1, на 0,12 больше, чем в

группе Гэ-2, на 0,06 больше, чем в Гэ-3 и на 0,43 больше, чем в контрольной группе Гк.

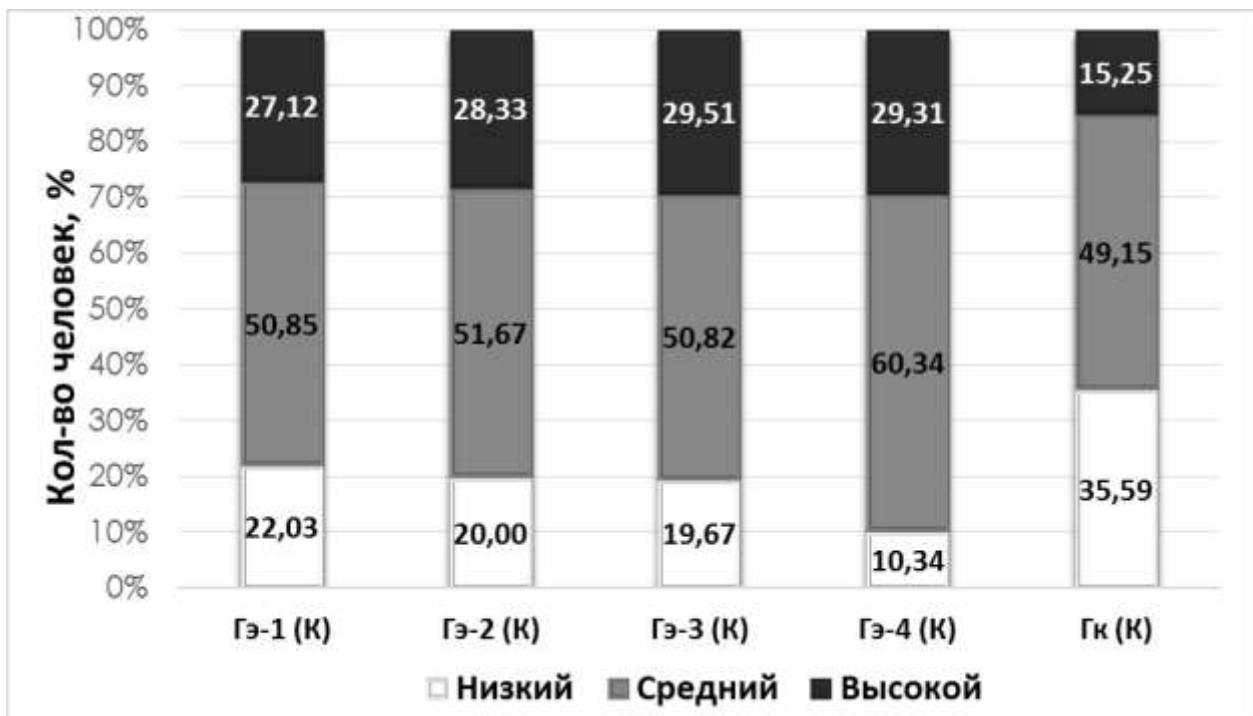


Рисунок 21 – Результаты соотношения количества студентов по мотивационно-ценостному критерию на конец формирующего эксперимента

Теперь проанализируем по данному критерию рост КЭ результатов в группах. На основании данных таблицы 39 при оценке мотивационно-ценостного критерия в экспериментальных группах к концу проведения эксперимента значение КЭ было больше единицы, что подтверждает эффективность формирующего эксперимента в данных группах. Максимальный прирост по КЭ наблюдается в группе Гэ-4, где значение прироста составило 0,24, что больше, чем в группах Гэ-1, Гэ-2, Гэ-3 на 0,07, 0,06 и 0,03 соответственно. Эти результаты доказывают эффективность экспериментальной работы в целом по изменению показателей данного критерия и отражают более интенсивную положительную динамику в группе, где введён комплекс педагогических условий.

Наглядно изменение прироста по СП и КЭ в условиях формирующего эксперимента представлено рисунках 22 и 23.

Обратимся к таблице 40, где даны результаты изменений по распределению количества студентов по уровням относительно изменения показателей третьего,

личностного, критерия социальной зрелости студентов вуза в ходе проведения формирующего эксперимента.

Таблица 39 – Изменение математических коэффициентов при оценке мотивационно-ценостного критерия в группах по результатам формирующего эксперимента

Группы	Коэффициенты			
	СП	Прирост СП (G)	КЭ	Прирост КЭ
Гэ-1	1,68	0,37	0,97	0,17
	2,05		1,14	
Гэ-2	1,70	0,38	0,98	0,18
	2,08		1,16	
Гэ-3	1,66	0,44	0,96	0,21
	2,10		1,17	
Гэ-4	1,69	0,50	0,98	0,24
	2,19		1,22	
Гк	1,73	0,07	–	–
	1,80		–	

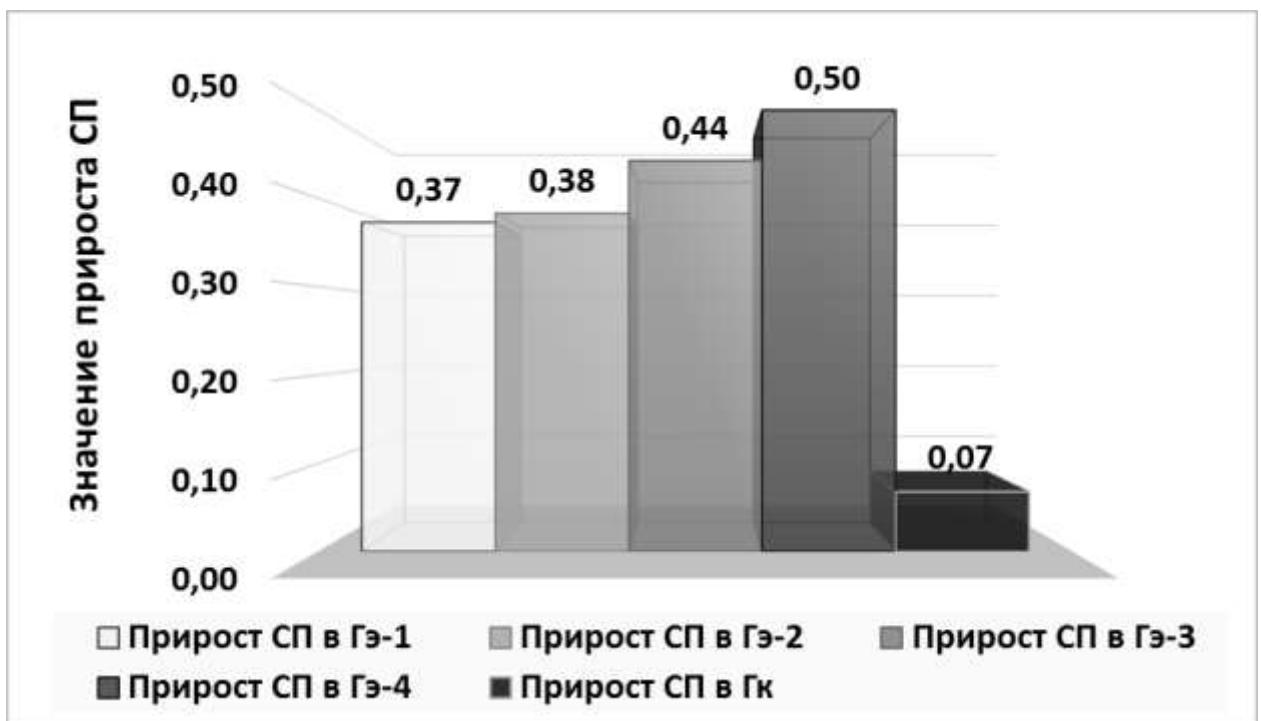


Рисунок 22 – Прирост значений по СП при оценке мотивационно-ценостного критерия во всех группах формирующего эксперимента

Как видно из содержания таблицы 40, в среднем в экспериментальных группах на начало формирующего эксперимента более половины студентов относительно личностного критерия имели низкий уровень (52,53 %), у 36,97 % студентов был средний уровень и только у 10,50 % – высокий уровень.

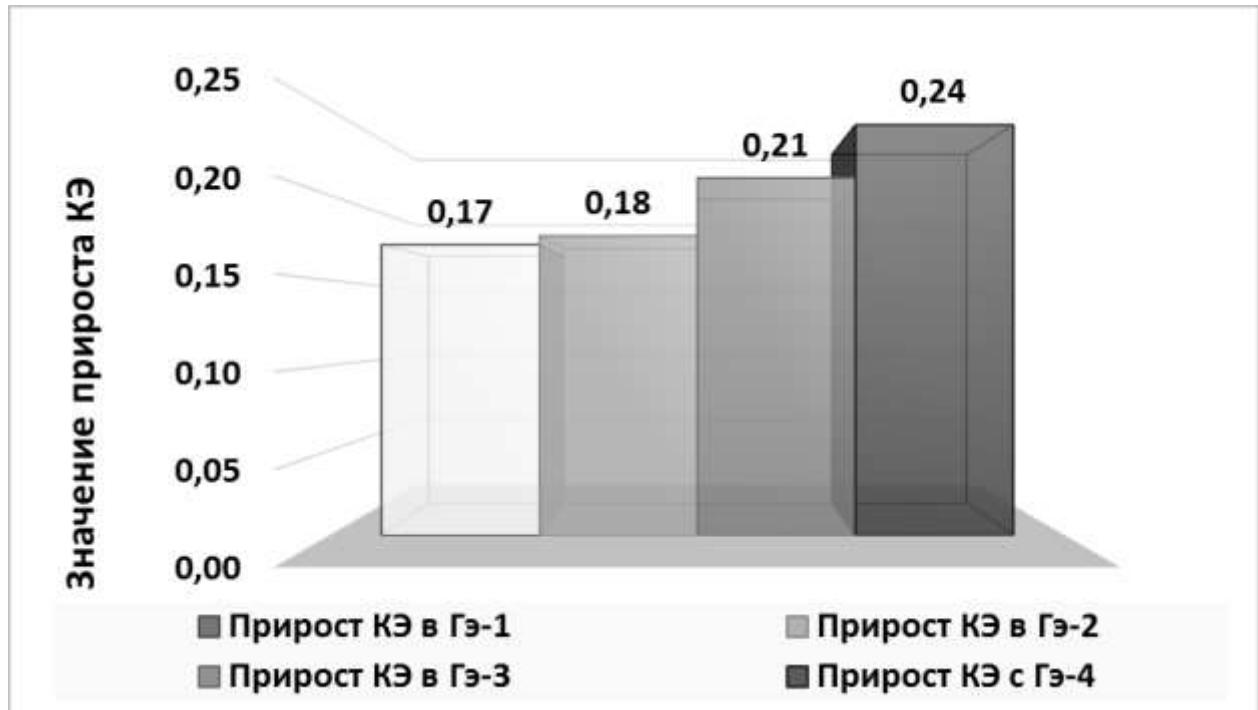


Рисунок 23 – Прирост значений по КЭ при оценке мотивационно-ценностного критерия во всех группах формирующего эксперимента

Таблица 40 – Данные по распределению количества студентов при оценке личностного критерия

Группы	Распределение студентов по уровням					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Респонденты (кол-во)	%	Респонденты (кол-во)	%	Респонденты (кол-во)	%
Гэ-1(Н)	32	54,24	21	35,59	6	10,17
Гэ-1 (К)	21	35,59	27	45,76	11	18,64
Гэ-2 (Н)	30	50,00	24	40,00	6	10,00
Гэ-2 (К)	19	31,67	29	48,33	12	20,00
Гэ-3 (Н)	32	52,46	22	36,07	7	11,48
Гэ-3 (К)	18	29,51	30	49,18	13	21,31
Гэ-4 (Н)	31	53,45	21	36,21	6	10,34
Гэ-4 (К)	14	24,14	29	50,00	15	25,86
Гк (Н)	31	52,54	22	37,29	6	10,17
Гк (К)	28	47,46	23	38,98	8	13,56

Похожие результаты были в контрольной группе: основная часть студентов на начало эксперимента относительно данного критерия также имели низкий уровень (52,54 %), 37,29 % – средний и 10,17 % – высокий уровни. Сравнивая эти данные, можно заключить, что относительно личностного критерия на начальном этапе экспериментальной работы контрольная группа мало отличалась от экспериментальных групп.

Оценивая данные относительно личностного критерия после завершения формирующего эксперимента, следует отметить, что в экспериментальных группах на низком уровне количество студентов уменьшилось на 22,31 % (или в 1,74 раза), на среднем и высоком уровнях возросло на 11,35 % (или в 1,31 раза), на высоком уровне значение повысилось на 10,95 %, то есть в 2,04 раза. Сопоставим также результаты по группам. Количество респондентов, имеющих высокий уровень относительно личностного критерия, в группе Гэ-1 увеличилось в 1,83 раза; в группе Гэ-2 – в 2,00 раза, в группе Гэ-3 – в 1,86 раза. При этом в контрольной группе уменьшение количества студентов наблюдается только в 1,33 раза (повысилось лишь на 3,39 %). При этом самый значительный рост показателей высокого уровня по личностному критерию отмечен в группе Гэ-4 (в 2,54 раза). В этой же группе отмечено и самое существенное снижение количества студентов, имеющих низкий уровень (в 2,18 раза). Таким образом, и по третьему критерию показатели лучше там, где был введён полный комплекс педагогических условий.

Сравним теперь данные по каждой группе относительно личностного критерия с данными, полученными на предыдущем этапе эксперимента. Мы имеем здесь уменьшение количества респондентов, имеющих низкий уровень, в группе Гэ-1 – в 1,52 раза; в группе Гэ-2 – в 1,58 раза, в группе Гэ-3 – в 1,78 раза. В контрольной группе (Гк) количество студентов с низким уровнем социальной зрелости уменьшились только в 1,11 раза. Эти данные позволяют прийти к выводу, что для изменения личностного критерия социальной зрелости студентов вузов введение комплекса педагогических условий более эффективно, нежели использование их отдельных сочетаний.

Ниже на рисунках 24 и 25 представлена картина изменений соотношения количества студентов в экспериментальных и контрольных группах при оценке личностного критерия на начало и конец формирующего эксперимента.

В таблице 41 представлена динамика значений СП и КЭ за период формирующего эксперимента при оценке личностного критерия. Прирост по СП наиболее выражен в группе Гэ-4. Значение абсолютного прироста здесь составило 0,45, что на 0,18 больше, чем в группе Гэ-1, на 0,17, чем в группах Гэ-2, на 0,12 больше,

чем в группе Гэ-3 и на 0,37 больше, чем в группе Гк. Сравним данные по приросту КЭ в группах. Здесь при оценке личностного критерия на конец эксперимента в экспериментальных группах значение КЭ превысило единицу.

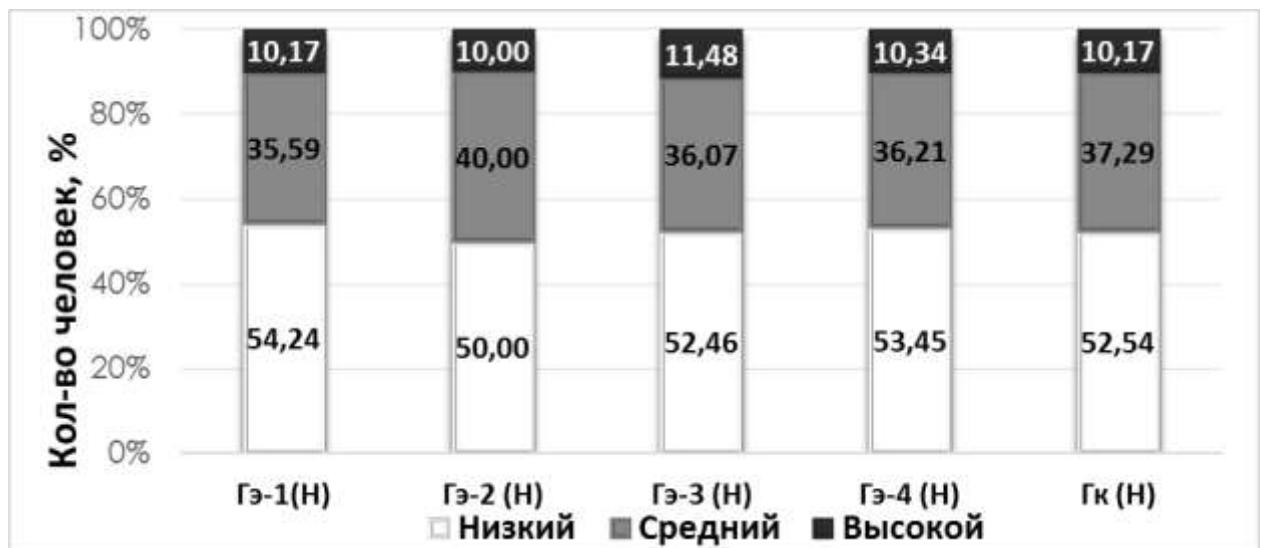


Рисунок 24 – Результаты соотношения количества студентов по личностному критерию на начало формирующего эксперимента

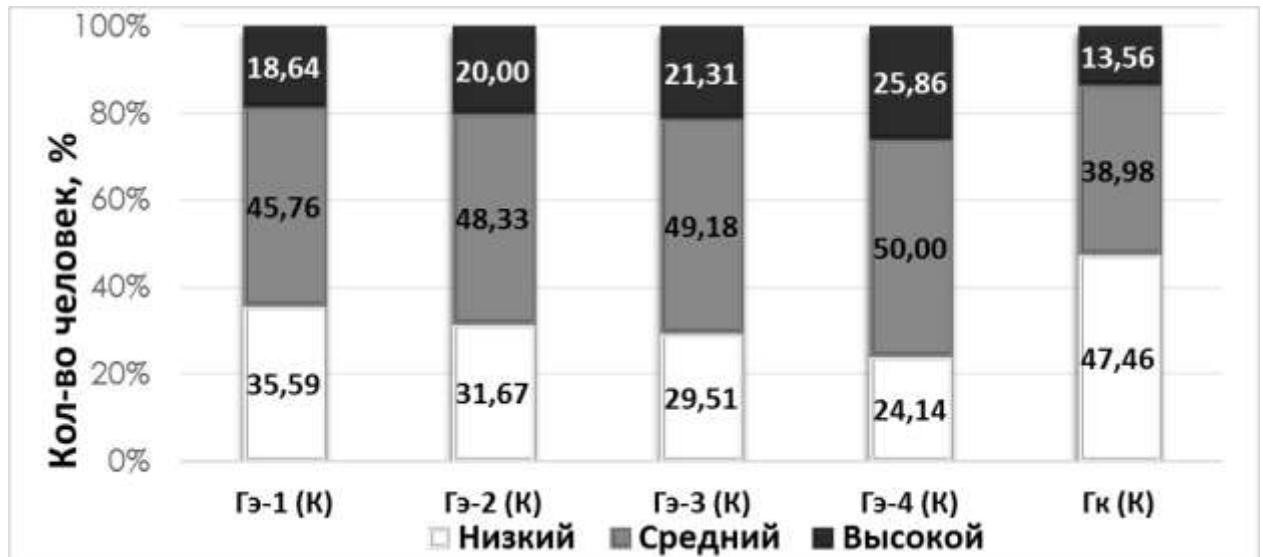


Рисунок 25 – Результаты соотношения количества студентов по личностному критерию на конец формирующего эксперимента

Это подтверждает эффективность эксперимента в данных группах. Наибольший прирост по КЭ снова отмечен в группе Гэ-4. Значение коэффициента для четвертой группы составило 0,22, что больше прироста по КЭ по группам Гэ-1, Гэ-2, Гэ-3 на 0,11, 0,10 и 0,07 соответственно. Эти результаты подтверждают эффективность экспериментальной работы по показателям третьего критерия и

доказывают более интенсивную положительную динамику в группе, где был введён весь комплекс педагогических условий.

Таблица 41 – Изменение математических коэффициентов при оценке личностного критерия в группах по результатам формирующего эксперимента

Группы	Показатели динамических рядов			
	СП	Прирост СП (G)	КЭ	Прирост КЭ
Гэ-1	1,56	0,27	0,99	0,11
	1,83		1,10	
Гэ-2	1,60	0,28	1,02	0,12
	1,88		1,13	
Гэ-3	1,59	0,33	1,01	0,15
	1,92		1,15	
Гэ-4	1,57	0,45	1,00	0,22
	2,02		1,21	
Гк	1,58	0,08	–	–
	1,66		–	

Наглядно прирост значений по СП и по КЭ при оценке личностного критерия во всех группах, принимающих участие в эксперименте, показан на рисунках 26 и 27.

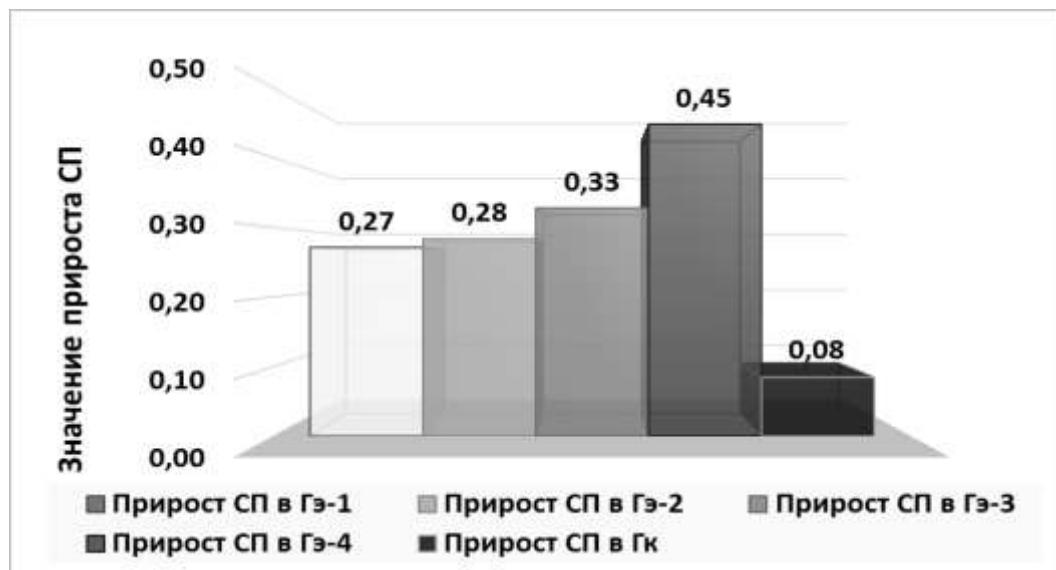


Рисунок 26 – Прирост значений по среднему показателю относительно личностного критерия во всех группах формирующего эксперимента

Проанализируем далее изменения, которые произошли в группах по итогам формирующего эксперимента относительно четвёртого – *деятельностного критерия* оценки уровня социальной зрелости студентов вуза.

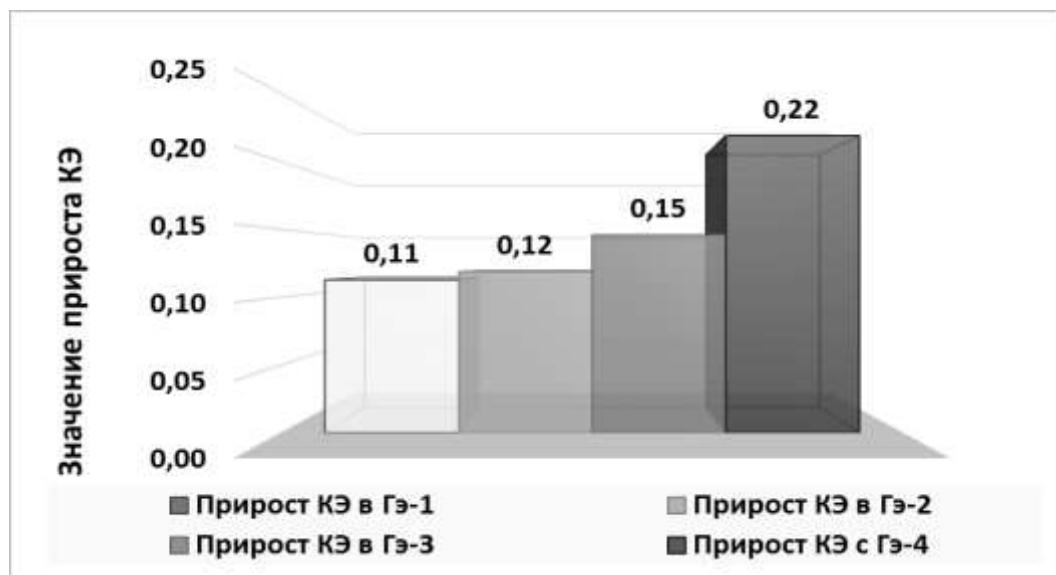


Рисунок 27 – Прирост значений по коэффициенту эффективности относительно личностного критерия во всех группах на этапе формирующего эксперимента

Для этого проанализируем содержание таблицы 42, где даны результаты распределения количества студентов по изменению уровней их социальной зрелости относительно деятельности критерия на стадии формирующего эксперимента.

Таблица 42 – Распределение количества студентов по уровням при оценке деятельности критерия в ходе формирующего эксперимента

Группы	Распределение студентов по уровням					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Респонденты (кол-во)	%	Респонденты (кол-во)	%	Респонденты (кол-во)	%
Гэ-1(Н)	34	57,63	20	33,90	5	8,47
Гэ-1 (К)	26	44,07	26	44,07	7	11,86
Гэ-2 (Н)	35	58,33	20	33,33	5	8,33
Гэ-2 (К)	25	41,67	27	45,00	8	13,33
Гэ-3 (Н)	34	55,74	21	34,43	6	9,84
Гэ-3 (К)	24	39,34	27	44,26	10	16,39
Гэ-4 (Н)	33	56,90	19	32,76	6	10,34
Гэ-4 (К)	16	27,59	31	53,45	11	18,97
Гк (Н)	34	57,63	19	32,20	6	10,17
Гк (К)	32	54,24	20	33,90	7	11,86

Анализ табличных данных показал, что в среднем в экспериментальных группах на начало формирующего эксперимента основная часть студентов относительно деятельности критерия имела низкий уровень (57,15 %), 33,60 % обследуемых имели средний уровень и только 9,25 % – высокий. В контрольной

группе больше половины студентов по деятельностному критерию также имели низкий уровень (57,63 %), 32,20 % – средний и 10,17 % – высокий уровни. Здесь также следует отметить по деятельностному критерию социальной зрелости несущественные отличия контрольной группы от экспериментальных.

В конце формирующего эксперимента были получены следующие данные: в экспериментальных группах на низком уровне количество студентов уменьшилось до 38,17 %, на среднем и высоком уровнях возросло соответственно до 46,69 % и 15,14 %. Следовательно, количество студентов с низким уровнем в этих группах уменьшилось в 1,50 раза, а на среднем и на высоком уровне отмечено увеличение в 1,39 и 1,64 раза соответственно. Заметим, что положительная динамика по данному критерию ниже по сравнению с когнитивным, мотивационно-ценностным и личностным критериями социальной зрелости студентов.

При оценке деятельностного критерия социальной зрелости, как и в предыдущих случаях, самый значительный показатель положительной динамики количества студентов с высоким уровнем зафиксирован нами в группе Гэ-4 (в 1,86 раза), и в ней же отмечено существенное уменьшение количества студентов с низким уровнем социальной зрелости по данному критерию (в 2,09 раза). Таким образом, и на деятельностном компоненте социальной зрелости студентов вуза наличие полного комплекса педагогических условий оказывается положительно. Сравнивая эти данные Гэ-4 с результатами в других группах, укажем, что количество респондентов, имеющих высокий уровень относительно деятельностного критерия, в группе Гэ-1 увеличилось в 1,40 раза; в группе Гэ-2 – в 1,60 раза; в группе Гэ-3 – в 1,67 раза. В контрольной группе (Гк) увеличение количества студентов наблюдалось только на 1,69 %), то есть в 1,17 раза.

Итак, приведенные данные по деятельностному критерию позволяют констатировать более высокую результативность становления социальной зрелости студентов вузов при реализации всего комплекса педагогических условий по сравнению с внедрением каких-то отдельных условий или даже их неполных комбинаций.

На рисунках 28 и 29 показано соотношение количества студентов экспериментальных и контрольной групп на начало и на конец формирующего эксперимента при оценке их социальной зрелости по деятельностному критерию.

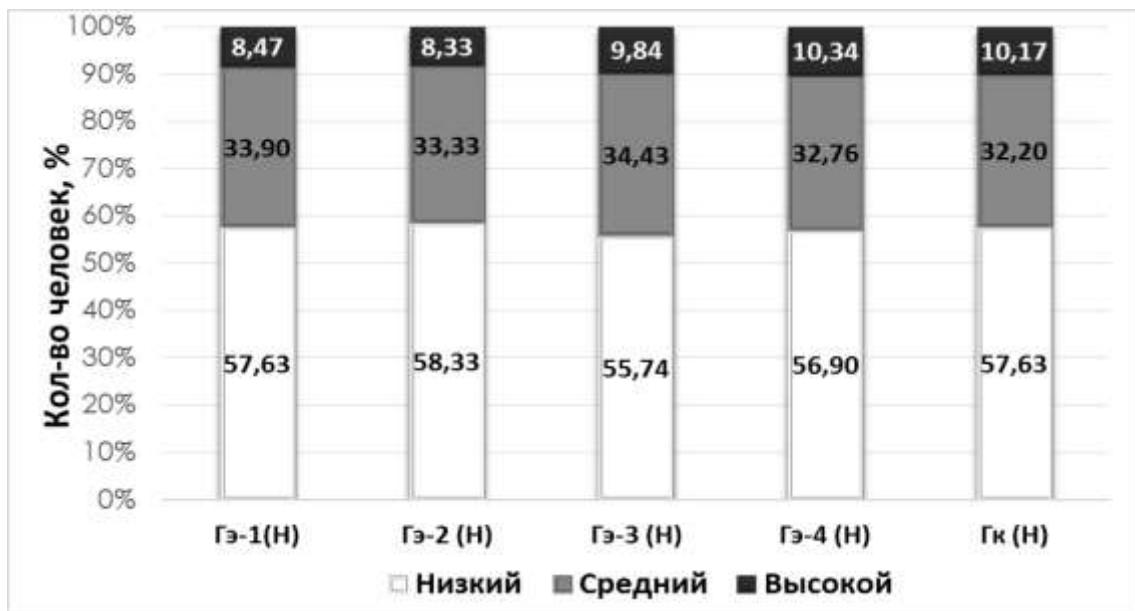


Рисунок 28 – Результаты соотношения количества студентов по оценке деятельностного критерия на начало формирующего эксперимента

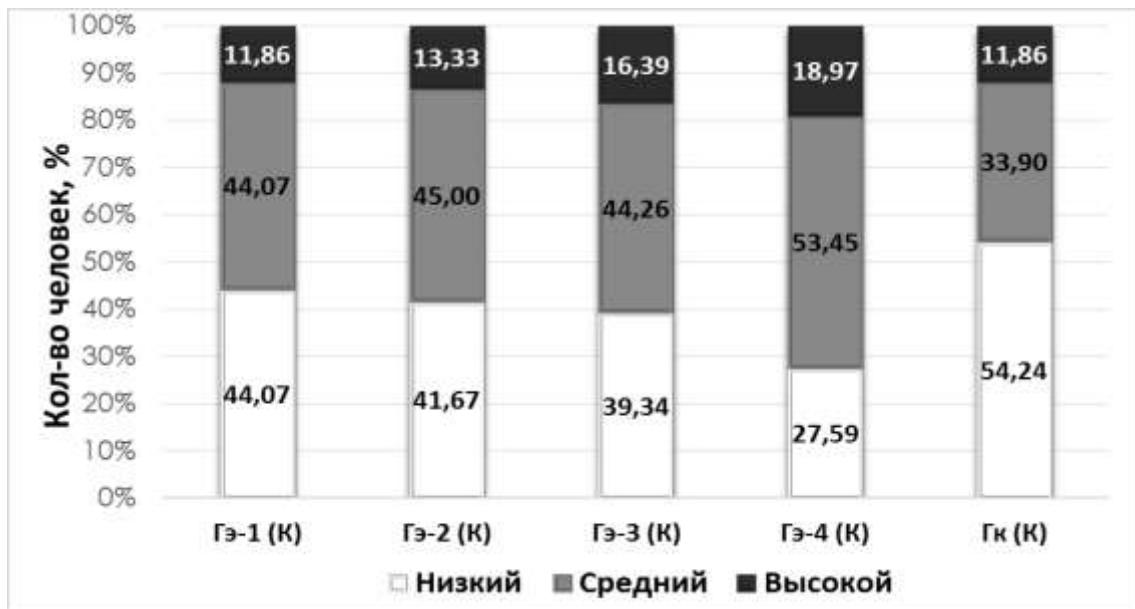


Рисунок 29 – Результаты соотношения количества студентов по деятельностному критерию по итогам формирующего эксперимента

Рассмотрим данные таблицы 43, в которой соотнесены друг с другом результаты изменения значений СП и КЭ в течение формирующего эксперимента при оценке деятельностного критерия. По данным этой таблицы прирост по сред-

нему показателю также наиболее выражен в группе Гэ-4. Значение абсолютного прироста здесь составило 0,38, что на 0,21 больше, чем в группе Гэ-1, на 0,16 больше, чем в группе Гэ-2, на 0,15 – чем в группе Гэ-3, и на 0,33 больше, чем в контрольной группе Гк.

Таблица 43 – Изменение математических коэффициентов при оценке деятельностного критерия в группах по итогам формирующего эксперимента

Группы	Коэффициенты			
	СП	Прирост СП (G)	КЭ	Прирост КЭ
Гэ-1	1,51	0,17	0,99	0,08
	1,68		1,06	
Гэ-2	1,50	0,22	0,98	0,11
	1,72		1,09	
Гэ-3	1,54	0,23	1,01	0,11
	1,77		1,12	
Гэ-4	1,53	0,38	1,01	0,21
	1,91		1,21	
Гк	1,53	0,05	–	–
	1,58		–	

Сравним значения по приросту КЭ в каждой из групп. Заметим здесь также, что на конец эксперимента во всех экспериментальных группах значение коэффициента при оценке деятельностного критерия больше единицы. При этом максимальное значение по КЭ наблюдается вновь тоже только в группе Гэ-4. Прирост по данному математическому показателю – 0,21, что превышает показатели по данной величине в группах Гэ-1, Гэ-2, Гэ-3 на 0,13, 0,10 и 0,10 соответственно. Отслеживание деятельностного критерия социальной зрелости студентов вуза тоже показало максимальную эффективность экспериментальной работы при соблюдении комплекса педагогических условий.

На рисунках 30 и 31 нами продемонстрировано изменение среднего показателя и коэффициента эффективности в группах в условиях формирующего эксперимента относительно деятельностного критерия оценки социальной зрелости студентов.

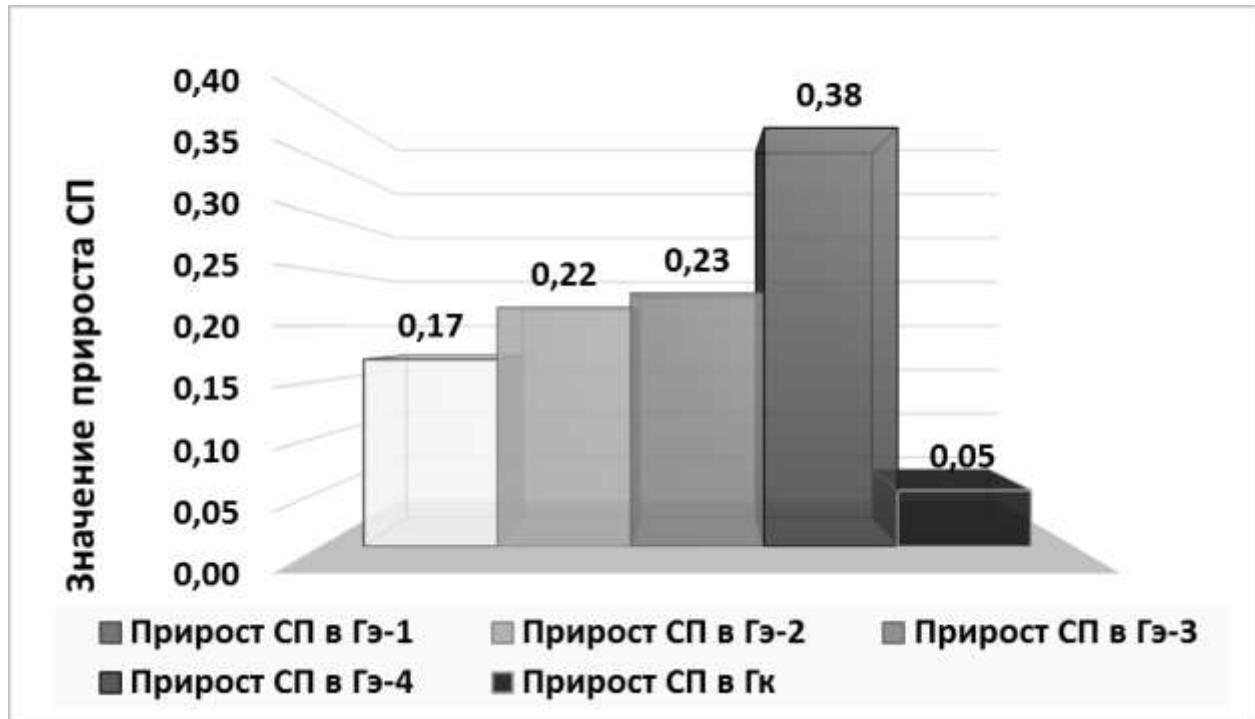


Рисунок 30 – Прирост значений по СП при оценке деятельностного критерия во всех группах формирующего эксперимента

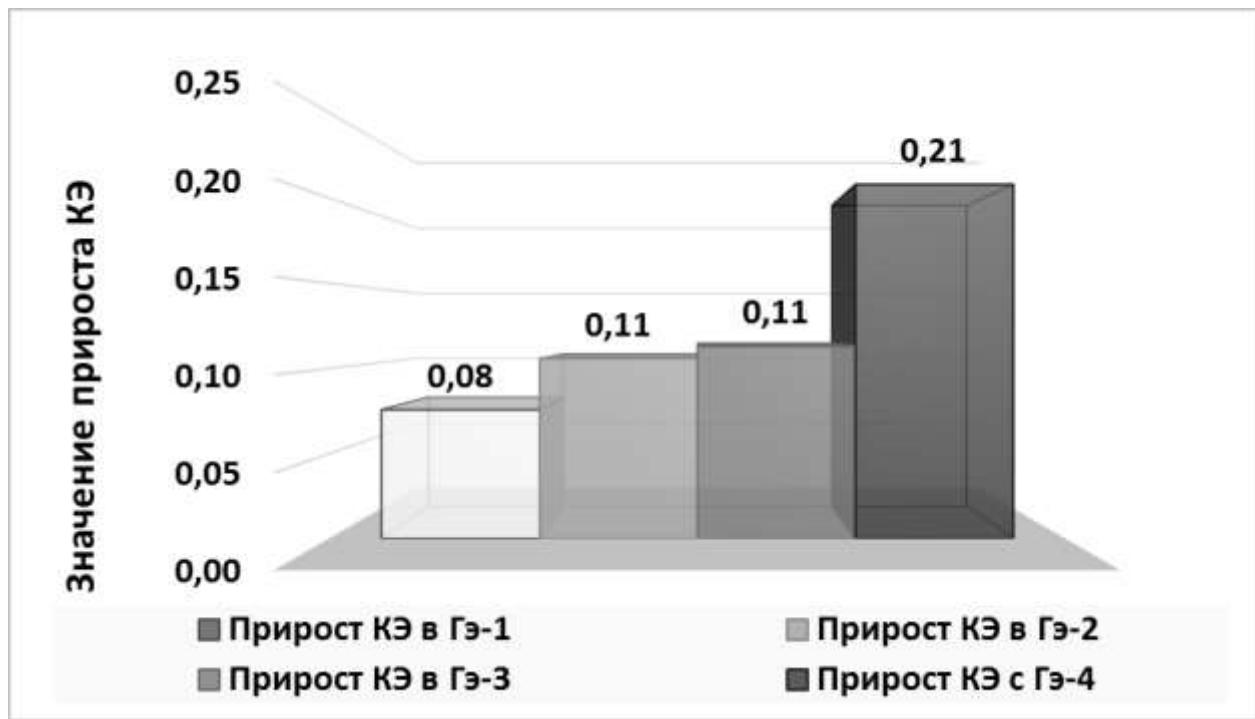


Рисунок 31 – Прирост значений по КЭ при оценке деятельностного критерия во всех группах формирующего эксперимента

Итак, по итогам проведённого анализа приходим к общему выводу: в процессе формирующего эксперимента при введении отдельных педагогических условий, их сочетаний и особенно их комплекса наблюдается положительное из-

менение по каждому критерию оценки уровня социальной зрелости. Однако данные изменения по отдельным критериям оценки уровня социальной зрелости студентов в группах могли совершиться вследствие случайных факторов или под влиянием введённых педагогических условий. Для уточнения выводов нами был использованы ещё два метода вторичной обработки результатов – статистический критерий χ^2 Пирсона и вероятность справедливости нулевой гипотезы «Р». Эти методы дают возможность проверить наличие достоверных различий по каждому критерию в контрольной и экспериментальных группах. Вместе с этим можно уточнить и причины изменений.

Итак, напомним, что ранее была выдвинута нулевая гипотеза (H_0): изменения по отдельным критериям уровня социальной зрелости у студентов вузов одинаковы в контрольной и экспериментальных группах, то есть они не имеют достоверных различий. При этом альтернативная гипотеза (H_1) имела следующую формулировку: изменения по отдельным критериям уровня социальной зрелости у студентов контрольных и экспериментальных групп не одинаковы и имеют достоверные различия.

В педагогических исследованиях обосновано использование пятипроцентного уровня значимости при подсчёте значения критерия χ^2 . В сводной таблице 44 даны результаты, полученные путём вторичной обработки статистики отдельно по критериям оценки социальной зрелости. Расчёты показали, что любые из предложенных педагогических условий, взятые не в комплексе, недостаточны для изменений критериев уровня социальной зрелости студентов, так как во всех группах значения показателя $\chi^2_{\text{набл.}}$ меньше значения показателя $\chi^2_{\text{крит.}}$.

Показатели по группе формирующего эксперимента с введением комплекса педагогических условий статистически значимы для всех рассматриваемых критериев, так как их значения $\chi^2_{\text{набл.}}$ больше $\chi^2_{\text{крит.}}$. Исключением являются только данные по первому (когнитивному) критерию, для которого достаточно подключение к первому (базовому) педагогическому условию третьего условия, чтобы становление социальной зрелости можно было считать эффективным ($6,32 > 5,99$).

Таблица 44 – Статистические данные формирующего эксперимента
относительно четырёх критериев уровня социальной зрелости
студентов вузов

Данные относительно когнитивного критерия				
Группы	Значение χ^2 набл.	Значение χ^2 крит.	P	
Гк и Гэ-1	3,55	5,99	0,1693	
Гк и Гэ-2	4,49		0,1059	
Гк и Гэ-3	6,32		0,0425*	
Гк и Гэ-4	10,51		0,0052*	
Знаком «*» и жирным шрифтом отмечены группы, имеющие достоверные различия				
Данные относительно мотивационно-ценностного критерия				
Группы	Значение χ^2 набл.	Значение χ^2 крит.	P	
Гк и Гэ-1	3,86	5,99	0,1452	
Гк и Гэ-2	4,97		0,0831	
Гк и Гэ-3	5,49		0,0643	
Гк и Гэ-4	11,35		0,0034*	
Знаком «*» и жирным шрифтом отмечены группы, имеющие достоверные различия				
Данные относительно личностного критерия				
Группы	Значение χ^2 набл.	Значение χ^2 крит.	P	
Гк и Гэ-1	1,79	5,99	0,4079	
Гк и Гэ-2	3,21		0,2011	
Гк и Гэ-3	4,26		0,1190	
Гк и Гэ-4	7,48		0,0237*	
Знаком «*» и жирным шрифтом отмечены группы, имеющие достоверные различия				
Данные относительно деятельностного критерия				
Группы	Значение χ^2 набл.	Значение χ^2 крит.	P	
Гк и Гэ-1	1,40	5,99	0,4958	
Гк и Гэ-2	1,96		0,3752	
Гк и Гэ-3	2,68		0,2616	
Гк и Гэ-4	8,59		0,0137*	
Знаком «*» и жирным шрифтом отмечены группы, имеющие достоверные различия				

Кроме этого, для всех критериев нами было рассчитано и значение «P» – вероятность справедливости нулевой гипотезы. Если значении $P>0,05$, можно принять справедливость нулевой гипотезы, а если $P<0,05$, то верна альтернативная гипотеза. Здесь расчёты помогли обнаружить, что в трёх первых группах, где введён неполный спектр педагогических условий, при сравнении с контрольной группой значение $P>0,05$. Это означает, что эти группы не имели достоверных различий по сравнению с контрольной группой при оценке всех критериев.

Статистический критерий «Р» только для группы Гэ-4 при оценке всех критериев показал, что справедливо обратное утверждение, то есть здесь подтверждается альтернативная гипотеза (H_i), так как здесь $P<0,05$. Это означает, что только в группе Гэ-4 имеют место достоверные различия по сравнению с контрольной группой. Следовательно, изменения, наблюдаемые в этой группе по всем критериям оценки уровня социальной зрелости студентов, наступили именно после введения комплекса педагогических условий и не вызваны случайными причинами.

Далее перейдём к описанию изменений в группах относительно главного критерия – уровня социальной зрелости в процессе формирующего эксперимента. В таблице 45 представлено распределение количества студентов вузов по уровням социальной зрелости в экспериментальных и контрольных группах на начало и конец формирующего эксперимента.

Таблица 45 – Изменения уровня социальной зрелости студентов в ходе формирующего эксперимента

Группы	Распределение студентов по уровням социальной зрелости					
	Низкий		Средний		Высокой	
	Респонденты (кол-во)	%	Респонденты (кол-во)	%	Респонденты (кол-во)	%
Гэ-1(Н)	29	49,15	23	38,98	7	11,86
Гэ-1 (К)	18	30,51	27	45,76	14	23,73
Гэ-2 (Н)	26	43,33	26	43,33	8	13,33
Гэ-2 (К)	14	23,33	31	51,67	15	25,00
Гэ-3 (Н)	29	47,54	25	40,98	7	11,48
Гэ-3 (К)	14	22,95	32	52,46	15	24,59
Гэ-4 (Н)	27	46,55	24	41,38	7	12,07
Гэ-4 (К)	10	17,24	30	51,72	18	31,03
Гк (Н)	25	42,37	26	44,07	8	13,56
Гк (К)	23	38,98	27	45,76	9	15,25

Сравнение указанных данных показывает, что на начало измерения экспериментальные группы и контрольная группа по уровню социальной зрелости были примерно равны. Это подтверждается следующими данными: в среднем на начало эксперимента 46,64 % студентов экспериментальных групп имели низкий уровень социальной зрелости, 41,17 % – средний уровень; 12,19 % – высокий уровень. В контрольной группе 42,37% студентов имели низкий уровень социальной

зрелости, 44,07 % – средний уровень и 13,56 % – соответственно высокий уровень.

К концу формирующего эксперимента картина оценки социальной зрелости студентов изменилась: в среднем только 23,51 % студентов в экспериментальных группах оставалось на низком уровне; 50,40 %, то есть около половины студентов, показали средний уровень; а 26,09 % студентов вышли на высокий уровень. При этом в контрольной группе данные мало изменились: 38,98 % студентов имели низкий уровень социальной зрелости, 45,76 % – средний уровень, 15,25 % – высокий.

Итак, в экспериментальных группах отмечены положительные изменения относительно уровня социальной зрелости студентов, но состоятельность педагогической концепции в полной мере объективно доказана только результатами группы, для которой в ходе экспериментальной работы реализовывался весь комплекс педагогических условий. Так, количество респондентов, имеющих низкий уровень, уменьшилось в 1,98 раза, средний и высокий уровни количественно возросли соответственно в 1,22 и 2,14 раза.

Из таблицы следует, что лучшая динамика прослеживается в группе Гэ-4 при переходе студентов на более высокие уровни социальной зрелости. Здесь количество студентов с высоким уровнем социальной зрелости, выросло в 2,29 раз, а в Гэ-1, Гэ-2 и Гэ-3 в 2,00 раз; в 1,88 раз и в 2,14 раз соответственно. При этом количество студентов с низким уровнем социальной зрелости, уменьшилось в группе Гэ-4 в 2,46 раз против 1,61; 1,86; 2,07 раз в Гэ-1, Гэ-2 и Гэ-3.

Распределение студентов по уровням социальной зрелости экспериментальных и контрольной групп на начало и конец формирующего эксперимента наглядно представлено на рисунках 32 и 33.

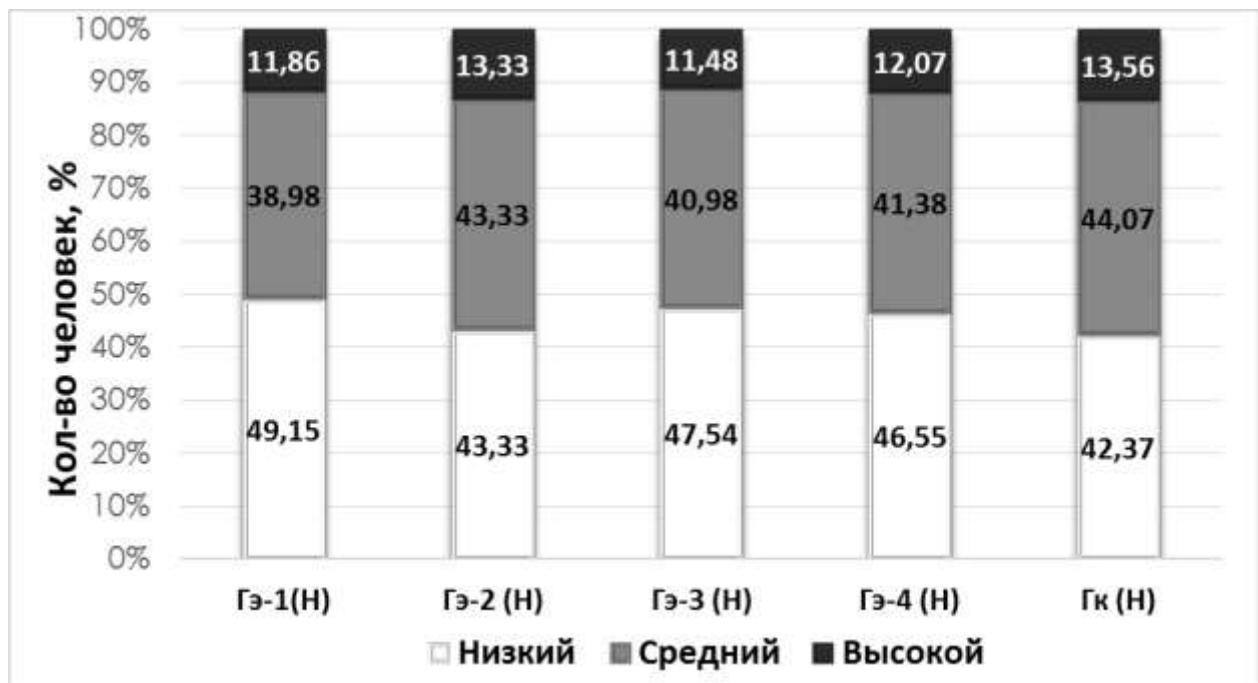


Рисунок 32 – Распределение количества студентов в группах по уровням социальной зрелости на начало формирующего эксперимента

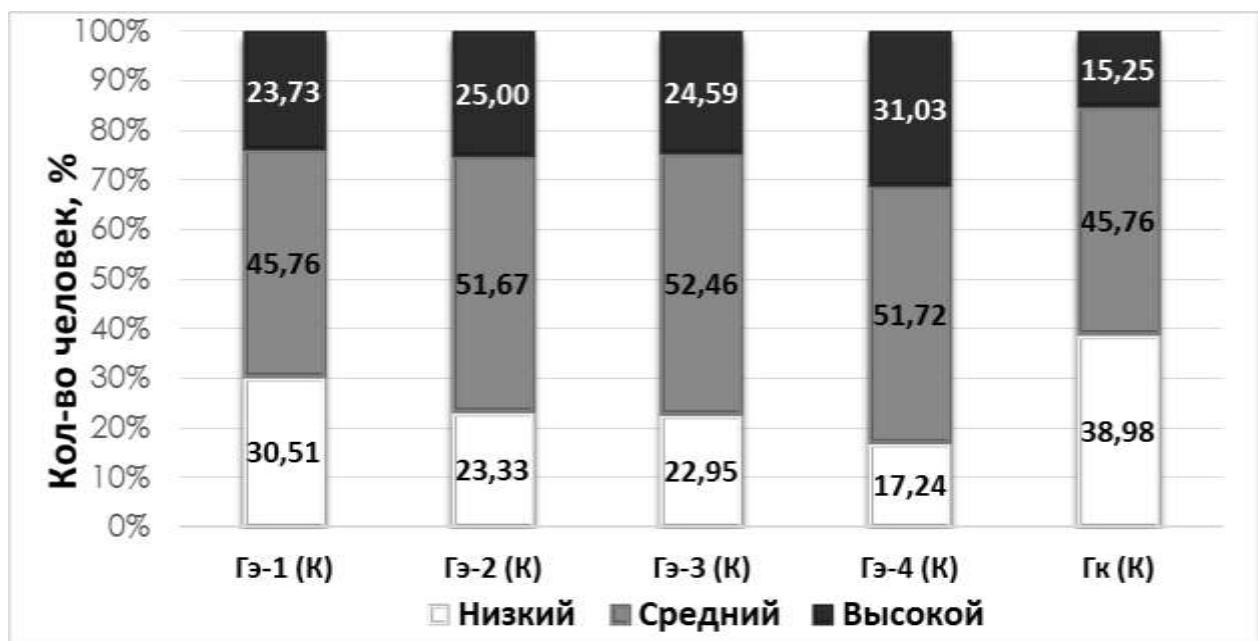


Рисунок 33 – Распределение количества студентов в группах по уровню социальной зрелости на конец формирующего эксперимента

Для обобщённой количественной оценки тенденции к изменению социальной зрелости студентов в ходе формирующего эксперимента мы применили обработку данных по показателю динамических рядов: среднего показателя и (СП) и коэффициента эффективности (КЭ) (см. таблицу 46).

Таблица 46 – Данные показателей динамических рядов при оценке уровня социальной зрелости студентов в ходе формирующего эксперимента

Группы	Коэффициенты			
	СП	Прирост СП (G)	КЭ	Прирост КЭ
Гэ-1	1,63	0,31	0,95	0,15
	1,93		1,10	
Гэ-2	1,70	0,32	0,99	0,15
	2,02		1,14	
Гэ-3	1,64	0,38	0,96	0,19
	2,02		1,14	
Гэ-4	1,66	0,48	0,97	0,25
	2,14		1,21	
Гк	1,71	0,05	–	–
	1,76		–	

По содержанию таблицы 46 можно заметить более выраженную положительную динамику по среднему показателю в группе Гэ-4, для которой был обеспечен весь комплекс педагогических условий концептуальной модели изучаемого процесса. Значение абсолютного прироста по СП составило 0,48, что на 0,17 больше, чем в группе Гэ-1, на 0,16 больше, чем в группе Гэ-2, на 0,10 больше, чем в Гэ-3, и на 0,43 больше, чем в Гк. Данные по показателю динамических рядов доказывают устойчивость динамики продвижения студентов на более высокий уровень социальной зрелости в группе Гэ-4 и крайне низкую динамику в контрольной группе Гк. Наглядно изменение значений по СП и его прирост можно увидеть на рисунке 34.

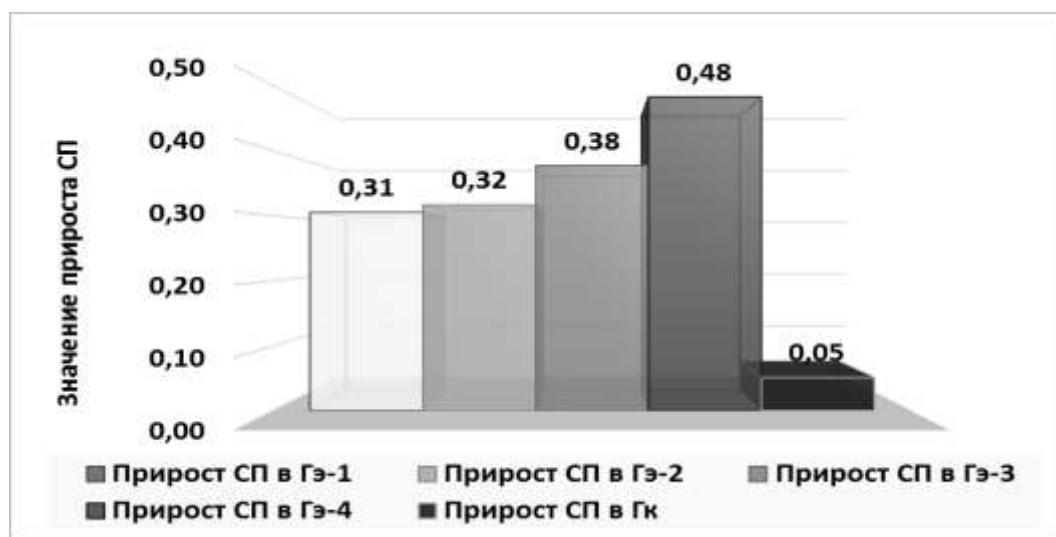


Рисунок 34 – Сравнение значений среднего показателя при оценке уровня социальной зрелости студентов в группах в ходе формирующего эксперимента

Изменения в значениях коэффициента эффективности (см. таблицу 46) тоже подтверждают, что во всех экспериментальных группах произошли положительные изменения уровня социальной зрелости студентов. На рисунке 35 видно, что самые высокие показатели эффективности снова оказались в группе Гэ-4. Значение прироста в этой группе по КЭ – 0,25, что превышает прирост в группах Гэ-1 и Гэ-2 на 0,10, а в группе Гэ-3 – на 0,06. Эти факты ещё раз подчёркивают целесообразность введения полного комплекса педагогических условий для обеспечения процесса становления социальной зрелости студентов вуза.

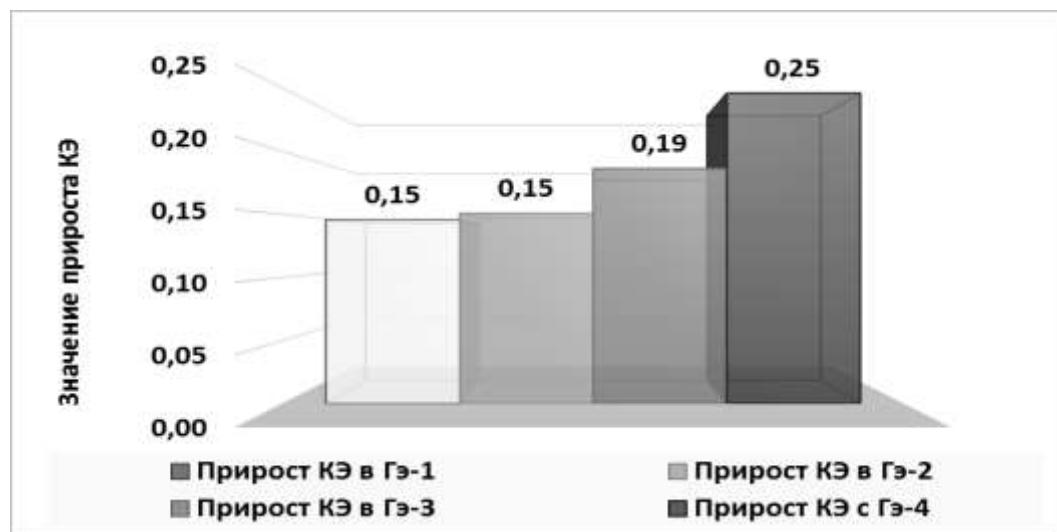


Рисунок 35 – Изменение значений КЭ при оценке уровня социальной зрелости студентов вузов в ходе формирующего эксперимента

Завершим анализ результатов на конец экспериментальной работы расчётаами статистических данных, обработанных по непараметрическому критерию χ^2 Пирсона и вероятности справедливости нулевой гипотезы «Р» (см. таблицу 47).

Таблица 47 – Данные критерия χ^2 Пирсона и «Р» при оценке уровня социальной зрелости студентов в конце экспериментальной работы

Группы респондентов	χ^2 набл.	χ^2 крит.	P
Гк и Гэ-1	1,70	5,99	0,4281
Гк и Гэ-2	3,96		0,1383
Гк и Гэ-3	4,08		0,1300
Гк и Гэ-4	8,27		0,0160*

Знаком «*» и **жирным шрифтом** отмечены группы, имеющие достоверные различия

Можно убедиться, что во всех трёх экспериментальных группах, где был введён неполный состав педагогических условий, коэффициент χ^2 набл. меньше

$\chi^2_{\text{крит.}}$ ($1,70 < 5,99$; $3,96 < 5,99$; $4,08 < 5,99$); кроме того, показатель Р больше 0,05 (0,4281; 0,1383; 0,1300), что, в соответствии с 5-процентным уровнем значимости, доказывает для этих групп преимущество нулевой гипотезы – уровень социальной зрелости студентов на конец эксперимента одинаков в контрольной и указанных экспериментальных группах, и только в группе Гэ-4 (где Р < 0,05 (0,016 < 0,05), а $\chi^2_{\text{набл.}}$ больше 5,99 ($8,27 > 5,99$) справедлива альтернативная гипотеза – уровень социальной зрелости студентов в контрольной и экспериментальной группе Гэ-4 не одинаковый, а различия существенны и не случайны.

Результаты опытно-экспериментальной работы, их анализ, сравнение и интерпретация, проанализированные в данном параграфе, дали нам основание сформулировать окончательный вывод о том, что положительная динамика в группе Гэ-4 не может быть объяснена случайными причинами и обусловлена реализацией комплекса педагогических условий, соответствующих предлагаемой нами модели становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Отсюда следует, что задачи экспериментальной части работы решены, гипотеза подтверждена и цель исследования достигнута.

ВЫВОДЫ ПО ЧЕТВЁРТОЙ ГЛАВЕ

1. Достижение цели обеспечивалось проработкой и реализацией программы экспериментальной работы – определением её этапов, уточнением поэтапных целей, задач, методов, определением условий проведения экспериментов, а также подбором методов вторичной математической обработки статистических данных для обеспечения критерия истинности результатов исследования.

2. В сумме во всех видах эксперимента приняли участие 2428 студентов и 242 преподавателя пяти университетов из трёх областей РФ (Челябинской, Пермской и Оренбургской), в том числе в первой части констатирующего этапа эксперимента – 1500 студентов и 200 преподавателей, во второй части констатирующего этапа и в формирующем этапе – 297 студентов и 102 педагогических работника, на пилотажном – 631 студент и 42 преподавателя.

3. Эксперимент проводился в три этапа в условиях естественного образовательного процесса. Целью первого, констатирующего, этапа ставилось изучение состояния проблемы становления социальной зрелости студентов в учреждениях высшего образования, подтверждение её актуальности в ходе проведения первой части констатирующего этапа эксперимента и выявление, анализ исходного уровня социальной зрелости студентов вуза в ходе проведения второй части данного этапа экспериментальной работы.

Целью второго, формирующего, этапа была реализация педагогической концепции на основе поэтапного внедрения модели системы становления социальной зрелости студентов в образовательный процесс вуза, проверка и оценка эффективности системы педагогического обеспечения изучаемого процесса и реализация комплекса педагогических условий в образовательном процессе вуза в ходе проведения формирующего эксперимента.

Цель третьего этапа экспериментальной работы заключалась в анализе и обобщении данных формирующего эксперимента по реализации педагогической концепции и выявление в ходе пилотажного эксперимента её актуальности и возможности применения в других вузах.

4. Разработан критериально-диагностический аппарат оценивания результативности педагогической концепции, включающей критерии (когнитивный, мотивационно-ценостный, деятельностный, личностный), показатели, диагностические методики и характеристики уровней (низкий, средний, высокий), выступающий основой для обоснования результатов исследования.

Соответствующими показателями когнитивного критерия являются: полнота общих и профессиональных знаний, полнота знаний о базовых общественных ценностях, полнота знаний о социально значимых, задачах общества в современный период, полнота и осознанность знаний о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления. Показателями мотивационно-ценостного критерия выступают: профессиональная направленность студента, мотивация студента к саморазвитию, ценностные ориентации студента, интерес к общественно значимой детальности. Показатели деятельностного кри-

терия – учебно-профессиональные умения, коммуникативные умения, умения взаимодействовать, социально-эмпатические способности, организаторские умения, креативные способности, рефлексивные способности. Показатели личностного критерия – ответственность, патриотизм, гуманность, требовательность к себе, самостоятельность, активность в общественно значимой деятельности.

5. Периоды экспериментальной реализации педагогической концепции были соотнесены с тремя этапами эксперимента – подготовительным, основным (реализационным) и корректирующим. Подготовительный этап связан с подготовкой ключевых субъектов, задействованных в реализации комплекса педагогических условий: педагогов, кураторов, заместителей по воспитательной работе институтов, представителей отдела молодёжной политики, представителей волонтёрского движения и органов студенческого самоуправления. Основной (реализационный) этап – это период реализации педагогических условий и системы педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Корректирующий этап направлен на рефлексию результатов, получаемых в ходе проведения второго этапа, и соответствующую коррекцию методов, средств, форм, заявленных в системе педагогического обеспечения исследуемого процесса.

6. В образовательном процессе вуза был реализован методический инструментарий, включающий методы (учения у социального окружения, проблемные, проектные, рефлексивные и др.), организационные формы (социально значимые акции, проекты, конкурсы, тематические мероприятия и др.), средства (задания и задачи, проекты, кейсы, карты индивидуальных траекторий и др.) и педагогические технологии (кейс-технологии, интерактивные, коллективно-творческих дел и др.) обеспечения становления социальной зрелости студентов, позволяющие уточнять содержание воспитательной работы и учебных дисциплин, совершенствовать процесс по разработке и реализации образовательных программ в вузе.

Был разработан и апробирован комплекс программно-методических материалов для обучающихся (программа факультатива «Социальная зрелость студента» и учебное пособия «Обучение студентов методу социального учения как ин-

струменту самосоциализации в социокультурной среде вуза») и преподавателей (программа научно-методического семинара «Педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студента в образовательном процессе вуза», методические рекомендации, программы воспитательной работы, программы работы кураторов).

7. Для повышения достоверности результатов опытно-экспериментальной работы отбор экспериментальных и контрольных групп производился, исходя из типичности контингента обучающихся для учреждений высшего образования. Экспериментальные и контрольные группы характеризуются сходством по количественному составу студентов, начальному уровню становления социальной зрелости, профессорско-преподавательскому составу, работающему с группами, возрасту обучающихся.

8. Констатирующий эксперимент показал, что большая часть студентов находится на низком уровне становления социальной зрелости. Данные подтверждают существование изучаемой проблемы на практике, а именно, что в процессе профессиональной подготовки в традиционных условиях работы студенты разных вузов и направлений не выходят на высокий уровень становления социальной зрелости, а остаются на низком или среднем уровнях независимо от получаемой специальности.

9. В начале формирующего этапа эксперимента экспериментальные группы (ГЭ) и контрольная группа (Гк) по уровню социальной зрелости были примерно равны. В конце формирующего эксперимента картина была несколько иной: 23,51 % студентов в экспериментальных группах в среднем оставалось на низком уровне, 50,40 %, то есть около половины студентов, имели средний уровень, а 26,09 % студентов вышли на высокий уровень. При этом в контрольной группе на конец эксперимента данные остались практически без изменений.

10. Применение показателей динамических рядов – среднего показателя (СП) и коэффициента эффективности (КЭ) – позволило проследить изменения в процессе становления социальной зрелости студентов. Величина значения среднего показателя (СП) значительно выросла в группе Гэ-4, где был введён весь

комплекс педагогических условий концептуальной модели изучаемого процесса. Наибольший прирост по КЭ наблюдался в ГЭ-4, где был введён комплекс педагогических условий. Эти факты подтверждают наибольшую положительную динамику в изменении уровня социальной зрелости студентов в данной группе.

11. Для статистического обоснования справедливости гипотезы относительно изменений уровня становления социальной зрелости студентов использовались также непараметрический критерий χ^2 Пирсона с вероятностью справедливости нулевой гипотезы Р. Только в группе ГЭ-4, где был введён весь комплекс педагогических условий, справедлива альтернативная гипотеза, так как $P<0,05$ ($0,0160<0,05$), а $\chi^2_{\text{набл.}}>5,99$ ($8,27>5,99$). Эти результаты статистики дали основание сформулировать окончательный вывод о том, что положительная динамика в группе ГЭ-4 не может быть объяснена случайными причинами и является следствием специально организованной деятельности, то есть введением комплекса педагогических условий модели.

12. Произведённые расчёты подтвердили предположение о том, что реализация всего комплекса предложенных педагогических условий способствует достижению высокого результата – повышению у студентов уровня социальной зрелости. Полученные результаты эксперимента позволили сделать окончательный вывод: задачи исследования решены, цель достигнута, и гипотеза подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность заявленной проблемы обусловлена необходимостью разрешения существующих противоречий:

- на *социально-педагогическом* уровне: между социальным заказом общества на формирование социально зрелых специалистов, способных эффективно функционировать в условиях постоянно трансформирующихся экономических и социальных реалий и уровнем развивающего потенциала образовательной среды современных учреждений высшего образования, нацеленного преимущественно на профессиональную подготовку студентов, а не на обеспечение индивидуально-личностного становления обучающих в образовательном процессе;
- на *научно-теоретическом* уровне: между возросшей потребностью в становлении социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза в соответствии с требованиями актуальных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и уровнем исследования методологического и научно-теоретического обеспечения данного процесса, обуславливающего необходимость разработки педагогической концепции;
- на *научно-методическом* уровне: между возможностью вузов в реализации становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе и традиционным программно-методическим сопровождением, не обеспечивающим социально-личностного развития обучающихся, что определяет необходимость разработки педагогических условий и системы педагогического обеспечения.

Цель исследования достигнута, так как были решены все поставленные задачи.

Решая первую задачу, мы изучили генезис проблемы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза путём теоретического анализа исследований учёных в концептуальном, герменевтическом, морфологическом, процессуальном и методическом аспектах. Это показало, что самостоятельное предметное изучение социальной зрелости студентов в теории професси-

онального образования, по сравнению с исследованием её в социологии и психологии, до сих пор является новым, мало разработанным направлением. Этот факт позволил установить научные предпосылки для разработки педагогической концепции, которая может использоваться в продвижении рассматриваемой проблемы к её позитивному решению.

Решая вторую задачу, мы установили, что социальная зрелость студента вуза представляет собой комплексную характеристику личности студента, детерминируемую возрастными особенностями и личностными качествами; формируемую в ходе приобретения социальной и профессиональной компетентности в образовательном процессе вуза как способность к самостоятельному определению ценностных ориентиров, выбору индивидуальных способов саморазвития и самореализации в разных видах социально значимой деятельности; проявляющуюся в готовности осуществлять общественно-полезную деятельность, выстраивать индивидуальные траектории социального взаимодействия по преобразованию себя и образовательной среды для достижения персонально и общественно значимых целей.

Структура социальной зрелости студентов вуза представлена четырьмя взаимосвязанными компонентами: когнитивным, мотивационно-ценостным, операционально-деятельностным и личностным. *Когнитивный компонент* включает в себя общие и профессиональные знания, знания о базовых общественных ценностях, знания о социально значимых задачах общества в современный период, знания о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления. В содержание *мотивационно-ценостного компонента* входят: профессиональная направленность, мотивация к саморазвитию, ценностные ориентации, интерес к общественно значимой деятельности. *Операционально-деятельностный компонент* представлен учебно-профессиональными умениями, коммуникативными умениями, умениями взаимодействовать, социально-эмпатическими способностями, организаторскими умениями, креативными способностями, рефлексивными способностями. *Личностный компонент* представлен в виде комплекса личностных качеств, необходимых для продуктивного со-

циального взаимодействия: ответственность, патриотизм, гуманность, требовательность к себе, самостоятельность, активность в общественно-значимой деятельности.

Структурно-функциональная модель социальной зрелости студента, определяет зависимость становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза от интеграции и дифференциации обучающегося в условиях образовательной среды путём реализации соответствующих функций (интегрирующих и дифференцирующих) студента при включении его в социально значимые виды деятельности.

Решая третью задачу, мы обосновали содержательное наполнение педагогической концепции, которое отражено во взаимосвязанных блоках (нормативно-целевом, теоретико-методологическом, методическом и эмпирическом) её модели, характеризующих структуру, содержание и выполняемые функции: ценностно-целевую, научно-теоретическую, конструктивно-методическую и верификацию. Концепция представлена совокупностью научных положений, раскрывающих суть, содержание, особенности протекания процесса и включающих: ценностно-целевые ориентиры, теоретико-методологические основания, ядро концепции, содержательно-смысловое наполнение, практическую реализацию и верификацию. Предлагаемая концепция отличается от существующих наличием в ней комплекса взаимодополняющих моделей и установкой на педагогическое обеспечение становления социальной зрелой личности студентов в условиях образовательной среды вуза.

При решении четвёртой задачи нами было определено, что ценностно-целевыми ориентирами концепции выступают цель, задачи, требования нормативных документов для системы высшего образования и система ценностей, включающая три их группы: гуманистические ценности, определяющие содержательное наполнение социальной зрелости студентов; социально значимые ценности, направляющие деятельность студентов на достижение социально значимых результатов; педагогические ценности, регулирующие все виды педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в образовательном процессе вуза.

В ходе решения пятой задачи был систематизирован и теоретически обоснован комплекс взаимодополняющих понятий: «социальная зрелость студента вуза», «становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза», «педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза». Содержание понятий детерминировано используемыми методологическими подходами.

Определена концептуальная идея: построение непротиворечивой целостной теории раскрывает и объясняет основы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза как конструктивного и управляемого процесса в условиях образовательной среды и задаёт ценностно-целевые ориентиры и способы педагогического обеспечения данного процесса в вузе путём реализации поэтапного перехода обучающихся от самообучения к самоопределению, самоорганизации и самореализации.

Выявлены теоретико-методологические основания построения педагогической концепции как совокупности взаимодополняющих методологических подходов применительно к исследуемому процессу становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, где системно-аксиологический подход выступает в качестве общенациональной основы; синергетический подход – теоретико-методологической стратегии, а средовой и интерактивный подходы – практико-ориентированной тактики. В работе определены содержание подходов, их значение и возможности в описании исследуемого педагогического процесса.

Системно-аксиологический подход позволяет исследовать становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза как систему, целевые ориентиры которой задаются ценностной парадигмой, детерминирующей данный процесс.

Синергетический подход даёт возможность выявлять внутренние детермиnantы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза за счёт рассмотрения социальной зрелости студентов вуза как эквифинальной системы; определять способ педагогического управления этим процессом.

Средовой подход обеспечивает выявление структурно-содержательной, атрибутивной, функциональной специфики образовательной среды вуза, которая обеспечивает эффективное становление социальной зрелости студентов.

Интерактивный подход позволяет рассматривать становление социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза как процесс, осуществляемый в ходе педагогического взаимодействия. В рамках данного подхода конкретизируется содержательное наполнение организационно-педагогического и методико-технологического компонентов педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Ядро концепции составляет единство закономерностей, отражающих разносторонние связи в изучаемом процессе и соответствующих четырём методологическим подходам исследования, и принципов (интерактивная полифония, ориентация на социально значимые ценности, педагогизация социального окружения, резонансное взаимодействие), регулирующих процесс становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза.

Установлены следующие закономерности: эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от их ценностных ориентаций; эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вузов зависит от способа управления данным процессом; эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от способности студентов использовать социализирующий потенциал образовательной среды вуза; эффективность процесса становления социальной зрелости студентов вуза зависит от количества, форм и характера педагогического взаимодействия.

Решая шестую задачу, мы разработали комплекс иерархически взаимодополняющих моделей, обеспечивающих содержательно-смысловое наполнение педагогической концепции и отражающих её своеобразие: модель педагогической концепции, структурно-функциональную модель социальной зрелости студента, модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, модель системы педагогического обеспечения.

Модель педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза направлена на педагогическое обеспечение изучаемого процесса и представлена четырьмя основными компонентами: методологическим, программно-содержательным, методико-технологическим, организационно-оценочным, которые, соответственно, реализуют научно-методологическую, программно-управленческую, методико-технологическую и организационно-оценочную функции.

Методологический компонент определяет методологические основы системы, подходы, закономерности, принципы, ценностные ориентации. Программно-содержательный компонент отражает содержание системы на уровне программного обеспечения и содержания компонентов социальной зрелости студентов. Методико-технологический компонент необходим для разработки и отбора методик и технологий, способствующих эффективному становлению социальной зрелости студентов. Данный компонент является основой педагогического обеспечения исследуемого процесса. Организационно-оценочный компонент позволяет реализовать комплекс педагогических условий становления социальной зрелости студентов, оценить эффективность системы и получаемый результат (переход студентов на более высокий уровень становления социальной зрелости), используя критерии, показатели и диагностические методики.

Педагогическое обеспечение становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза – вид педагогического обеспечения становления социальной зрелости студентов, включающий в себя систему применяемых методов, средств, организационных форм, технологий, реализуемых поэтапно (этапы педагогического обеспечения) в соответствии с логикой становления социальной зрелости (этапы самообучения, самоопределения, самоорганизации и самореализации), по развитию готовности студентов включаться в качестве субъектов в социально значимые виды деятельности и выстраивать индивидуальные траектории социального взаимодействия по преобразованию себя и образовательной среды вуза для достижения персонально и общественно значимых целей.

Педагогическое обеспечение является подсистемой педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза. Модель системы педагогического обеспечения включает теоретико-аксиологический, организационно-педагогический и методико-технологический компоненты и отражает этапы педагогического обеспечения, реализуемые в соответствии с логикой становления социальной зрелости студентов (самообучения, самоопределения, самоорганизации и самореализации).

Решение седьмой задачи доказало, что практическая реализация концепции связана с поэтапным внедрением модели педагогической системы становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза и комплекса педагогических условий, включающих: 1) обогащение опыта становления социальной зрелости студентов вуза посредством учения у социального окружения; 2) конструирование студентами системы ценностных ориентаций посредством аксиологических ситуаций; 3) актуализацию социализирующего потенциала образовательной среды вуза при использовании интерактивных технологий; 4) реализацию и преобразование личностных качеств студентов при вовлечении их в разнообразные виды социально значимой деятельности.

Решая восьмую задачу по проверке результативности разработанной педагогической концепции, связанной с внедрением модели системы педагогического обеспечения процесса становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза, мы подтвердили целесообразность поэтапного её внедрения на фоне комплекса педагогических условий (этапы педагогического обеспечения), что обуславливает переход студентов от самообучения к самоопределению, самоорганизации и самореализации. Результативность оценивалась с применением разработанного нами критериально-оценочного инструментария, включающего критерии (когнитивный, мотивационно-ценостный, деятельностный, личностный), показатели, диагностические методики и характеристики уровней (низкий, средний, высокий).

Этапы реализации педагогической концепции становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза соотнесены с тремя этапами

экспериментальной работы – подготовительным, основным (реализационным) и корректирующим. В ходе верификации педагогической концепции были получены положительные результаты в образовательном процессе ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова».

При решении последней задачи в образовательном процессе вуза был реализован методический инструментарий, включающий методы, организационные формы, средства и педагогические технологии обеспечения становления социальной зрелости студентов, позволяющие уточнять содержание воспитательной работы и учебных дисциплин, совершенствовать процесс по разработке и реализации образовательных программ в вузе. Был разработан и апробирован комплекс программно-методических материалов для обучающихся и преподавателей.

Таким образом, основные положения и выводы, содержащиеся в диссертации, дают основания считать, что цель достигнута и поставленные задачи решены. Внедрение результатов исследования в практику учебно-воспитательного процесса по становлению социальной зрелости студентов вузов позволяет утверждать, что работа имеет реальную практическую значимость и теоретическую ценность.

Перспективы дальнейшего исследования в теоретическом плане заключаются: 1) в изучении возможностей применения разработанной педагогической концепции становления социальной зрелости студентов вуза на разных уровнях высшего образования (бакалавриат, магистратура, подготовка кадров высшей квалификации); 2) в разработке принципа дополнительности по реализации педагогической концепции в системе общего образования и системе высшего образования; 3) в разработке андрагогического подхода по реализации педагогического обеспечения становления социальной зрелости обучающихся в системе дополнительного профессионального образования; 4) в изучении становления социальной зрелости студентов вуза с привлечением широкого круга социального партнёрства. В практическом плане перспективу видим в обогащении диагностического инструментария и разработке электронного учебно-методического комплекса как средства становления социально зрелой личности студента вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К. А. Психология и сознание личности : (Проблемы методологии, теории и исслед. реал. личности) / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 1999. – 216 с. – Текст : непосредственный.
2. Агальцов, В. П. Интерактивный подход в подготовке профессиональных программистов в условиях среднего специального учебного заведения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. П. Агальцов ; Российский гос. социальный ун-т. – Москва, 2005. – 28 с. – Текст : непосредственный.
3. Адлер, А. Индивидуальная психология : / А. Адлер ; пер. А. Боровикова. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 251 с. – Текст : непосредственный.
4. Азаров, А. И. Социально-психологические особенности политического самоопределения государственных служащих в современных условиях : дис. ... канд. психол. наук / А. И. Азаров ; Российская академия государственной службы при президенте Российской Федерации. – Москва, 2005. – 204 с. – Текст : непосредственный.
5. Акбарова, А. А. Эмпирические типы социальной зрелости молодых людей / А. А. Акбарова. – Текст : непосредственный // Психология развития. – 2020. – Вып. 3 (35). – Т. 9. – С. 272–280.
6. Аладко, О. И. Система массового вовлечения школьников во внеурочную социально значимую деятельность : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. И. Аладко ; Институт развития образовательных систем. – Томск, 2009. – 24 с. – Текст : непосредственный.
7. Александрова, Г. Г. Психологические критерии социальной зрелости личности в условиях современного российского общества : дис. ... канд. психол. наук / Г. Г. Александрова ; Казан. гос. ун-т. – Казань, 2004. – 150 с. – Текст : непосредственный.

8. Алькова, Л. А. Формирование самообразовательной компетентности студентов вуза посредством интерактивных компьютерных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Алькова ; Горно-Алтайский гос. ун-т. – Барнаул, 2015. – 25 с. – Текст : непосредственный.
9. Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики. Книга 4 : Об оценках / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Амрита, 2012. – 420 с. – Текст : непосредственный.
10. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – [3-е изд.]. – Москва : Питер, 2010. – 282 с. – Текст : непосредственный.
11. Анастази, А. Психологическое тестирование / А. Анастази, С. Урбина. – [7-е изд.]. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 688 с. – Текст : непосредственный.
12. Андреев, Д. Л. Роза Мира / Д. Андреев. – Москва : АСТ, 2016. – 671 с. – Текст : непосредственный.
13. Андреева, Г. М. Социальная психология : учеб. для студ. высш. учеб. завед., обучающихся по направлению и специальности «Психология» / Г. М. Андреева. – [Изд. 5-е, испр. и доп.]. – Москва : Аспект Пресс, 2009. – 362 с. – Текст : непосредственный.
14. Анцифирова, Л. М. Психология формирования и развития личности / Л. М. Анцифирова. – Текст : непосредственный // Человек в системе наук. – Москва, 1989. – С. 426–433.
15. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека : учеб. для студ. высш. учеб. завед., обучающихся по специальности «Психология», «Клиническая психология» и направлению подготовки «Психология» / А. Г. Асмолов. – [4-е изд., испр.]. – Москва : Смысл ; Academia, 2010. – 447 с. – Текст : непосредственный.
16. Асхадуллина, Н. Н. Модель формирования рисковой компетенции будущего учителя в процессе подготовки к инновационной педагогической деятельности / Н. Н. Асхадуллина. – Текст : непосредственный // Образование и саморазвитие. – 2016. – № 3 (49). – Том 11. – С. 53–64.
17. Афанасьев, В. Г. Общество: системность, эволюция и управление

/ В. Г. Афанасьев. – Москва : Политиздат, 1981. – 432 с. – Текст : непосредственный.

18. Бабанский, Ю. К. Педагогика / Ю. К. Бабанский. – Москва : Просвещение, 2003. – 270 с. – Текст : непосредственный.

19. Балобанова, Т. Н. Формирование гражданской позиции учащихся в социокультурной среде школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. Н. Балобанова ; Институт образования взрослых Российской Академии образования. – Санкт-Петербург, 2007. – 23 с. – Текст : непосредственный.

20. Бандура, А. Теория социального обучения / А. Бандура ; пер. с англ. ; под ред. Н. Н. Чубарь. – Санкт-Петербург : Евразия, 2000. – 320 с. – Текст : непосредственный.

21. Бардин, Ю. П. Социальная зрелость личности : автореф. дис. ... канд. фил. наук. – Харьков, 1986. – 15 с. – Текст : непосредственный.

22. Безродная, Я. А. Организация ученического самоуправления как средство формирования социальной зрелости старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук / Я. А. Безродная ; Ленинград. гос. ун-т. – Санкт-Петербург, 2006. – 251 с. – Текст : непосредственный.

23. Белицкая, Г. Э. О роли субъектности в формировании социально-политических ориентаций / Г. Э. Белицкая. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 1994. – № 4. – С. 56–62.

24. Белицкая, Г. Э. Социальная компетентность личности / Г. Э. Белицкая. – Текст : непосредственный // Сознание личности в кризисном обществе / под ред. К. А. Абульхановой-Славской и др. – Москва : Институт психологии РАН, 1995. – С. 42–56.

25. Белкин, А. С. Педагогическая компетентность : учеб. пособие / А. С. Белкин, В. В. Нестеров. – Екатеринбург : Учебная книга, 2003. – 188 с. – Текст : непосредственный.

26. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – Москва : Изд-во ин-та проф. МО РФ, 1995. – 336 с. – Текст : непосредственный.

27. Бибикова, Н. Г. Экологическое образование обучающихся как средство формирования гражданственности : дис. ... канд. пед. наук / Н. Г. Бибикова ; Ставропольский гос. ун-т. – Ставрополь, 2005. – 215 с. – Текст : непосредственный.
28. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 271 с. – Текст : непосредственный.
29. Блясова, И. Ю. Педагогизация среды как социально-педагогический результат интеграции воспитательных взаимодействий / И. Ю. Блясова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования : сб. науч. тр. – Вып. 64. – Ч. 3. – Ялта : РИО ГПА, 2019. – С. 34–37.
30. Бобнева, М. И. Социальные нормы и регуляция поведения / М. И. Бобнева, Е. В. Шорохова. – Москва : Наука, 1978. – 312 с. – Текст : непосредственный.
31. Бодалев, А. А. Акмеология: настоящий человек. Каков он и как им становятся? / А. А. Бодалев, Н. В. Васина. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 223 с. – Текст : непосредственный.
32. Божко, Н. В. Воспитание гражданственности подростков в процессе социально значимой деятельности общественного экологического объединения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Божко ; Сургутский гос. пед. ун-т. – Сургут, 2006. – 28 с. – Текст : непосредственный.
33. Божович, Л. И. Изучение качеств личности и аффективной сферы ребёнка / Л. И. Божович. – Текст : непосредственный // 2-ой съезд общества психологов : сб. тез. докл. – В. 5. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – С. 104–113.
34. Борисенко, Е. Н. Социальная компетентность и социальный капитал студента вуза / Е. Н. Борисенко. – Текст : непосредственный // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – № 26. – С. 283–287.
35. Бочарова, В. Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника : дис. ... докт. пед. наук / В. Г. Бочарова ; Академия пед. наук

СССР. НИИ теории и методов воспитания. – Москва, 1991. – 401 с. – Текст : непосредственный.

36. Братусь, Б. С. Нравственное сознание личности (Психологическое исследование) / Б. С. Братусь. – Москва : Знание, 1985. – 64 с. – (Серия: Новое в жизни, науке, технике. Этика. – № 3). – Текст : непосредственный

37. Брянский, Г. А. Хозяйственные ситуации : практ. пособие / Г. А. Брянский, М. Л. Разу, О. А. Овсянников. – Москва : Экономика, 1983. – 128 с. – Текст : непосредственный.

38. Буева, Л. П. Социальная среда и сознание личности / Л. П. Буева. – Минск : НТЦ АПИ, 2001. – 180 с. – Текст : непосредственный.

39. Бурдуковская, Е. А. Социокультурная среда вуза как педагогический фактор личностного становления студента : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Бурдуковская ; Амурский гос. ун-т. – Комсомольск-на-Амуре, 2004. – 28 с. – Текст : непосредственный.

40. Бурцева, Т. А. Формирование социально-значимых качеств личности студента во внеаудиторной деятельности вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Бурцева ; Костромской гос. ун-т им. Н. А. Некрасова. – Кострома, 2005. – 24 с. – Текст : непосредственный.

41. Вазина, К. Я. Саморазвитие человека: резонансное взаимодействие с миром и с собой (концепция, опыт) / К. Я. Вазина. – Москва : Изд-во ГУП, 2005. – 123 с. – Текст : непосредственный.

42. Валиев, И. Н. Формы взаимодействия человека и общества: проблема человека в свете современных социально-философских наук / И. Н. Валиев. – Текст : электронный // Библиотека ЕГПУ : [сайт]. – URL: <http://www.egpu.ru/lib/elib/Data/Content/128275702167351275/Default.aspx> (дата обращения: 09.11.2011).

43. Василенко, В. А. Ценность и ценностные отношения / В. А. Василенко. – Текст : электронный // Проблема ценности в философии / под ред. А. Г. Харчева. – Ленинград : Наука, 1966. – 244 с.

44. Вебер, М. Избранные произведения / М. Вебер ; пер. с нем. ; сост.,

общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова ; предисл. П. П. Гайденко. – Москва : Прогресс, 1990. – 808 с. – Текст : непосредственный.

45. Веселова, Н. Н. Система принципов континуального подхода в работе педагога над учебной деятельностью / Н. Н. Веселова. – URL: <http://www.rusnauka.com/TIP/All/Pedagog/13.html> (дата обращения: 19.03.2010). – Текст : электронный.

46. Винокурова, М. И. Педагогический потенциал интерактивных технологий обучения как фактор развития коммуникативной компетенции студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. И. Винокурова ; Иркутский ин-т повышения квалификации работников образования. – Иркутск, 2007. – 20 с. – Текст : непосредственный.

47. Вишнякова, С. М. Профессиональное Образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – Москва : НМЦ СПО, 1999. – 538 с. – Текст : непосредственный.

48. Водник, В. Д. Студенческая семья и её роль в становлении социальной зрелости будущих специалистов : автореф. дис. ... канд. филос. наук / В. Д. Водник ; Ленингр. гос. пед. ин-т. – Ленинград, 1990. – 17 с. – Текст : непосредственный.

49. Ворокова, Н. Х. Формирование нравственно-ценостных ориентаций учащихся колледжа на основе использования проблемных жизненных ситуаций : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Х. Ворокова ; Кабардино-Балкарский гос. ун-т им. Х. М. Бербекова. – Майкоп, 2012. – 26 с. – Текст : непосредственный.

50. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во Смысл ; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с. – Текст : непосредственный.

51. Гагарин, А. В. Экологическая компетентность личности: психолого-акмеологическое исследование : монография / А. В. Гагарин. – Москва : Изд-во РУДН, 2011. – 160 с. – Текст : непосредственный.

52. Гагин, Ю. А. От личности к индивидуальности: акмеологическая парадигма : монография / Ю. А. Гагин. – Санкт-Петербург : СПб АППО, 2003. –

312 с. – Текст : непосредственный.

53. Газман, О. С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования / О. С. Газман, Р. М. Вейсс, Н. Б. Крылова. – Москва : [б. и.], 1995. – 103 с. – Текст : непосредственный.

54. Гайсина, Г. И. Воспитание социально зрелой учащейся молодёжи : учеб. пособие / Г. И. Гайсина, И. Б. Цилюгина. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2010. – 80 с. – Текст : непосредственный.

55. Гапонов, И. О. Формирование социально значимых качеств личности курсантов военного вуза в культурно-досуговой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. О. Гапонов ; Костромской гос. ун-т им. Н. А. Некрасова. – Кострома, 2007. – 22 с. – Текст : непосредственный.

56. Гейхман, Л. К. Интерактивное обучение общению (Общепедагогический подход) : дис. ... д-ра пед. наук / Л. К. Гейхман ; Пермский гос. технический ун-т. – Екатеринбург, 2003. – 426 с. – Текст : непосредственный.

57. Герт, В. А. Педагогическое моделирование / В. А. Герт, С. В. Королева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 139–145.

58. Главатских, М. М. Моделирование процесса развития социально-психологической зрелости школьников / М. М. Главатских. – Текст : непосредственный // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2016. – Т. 26, вып. 1. – С. 36– 41. – Текст : непосредственный.

59. Гнатышина, Е. В. Ценностно-смысловые ориентиры формирования цифровой культуры будущего педагога : дис. ... д-ра пед. наук / Е. В. Гнатышина ; Чеченский гос. ун-т. – Грозный, 2019. – 355 с. – Текст : непосредственный.

60. Голованова, Н. Ф. Педагогика : учеб. для студ. учрежд. высш. проф. образования / Н. Ф. Голованова. – [2-е изд. стер.]. – Москва : Изд. центр «Академия», 2013. – 238 с. – Текст : непосредственный.

61. Горбунова, О. В. Характеристика социальной зрелости личности будущих педагогов-психологов / О. В. Горбунова. – Текст : непосредственный // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная

работка. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Том 20. – № 3 – С. 78–81.

62. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. – URL: <https://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/3409> (дата обращения: 22.08.2018).

63. Грабарь, М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. – Москва : Педагогика, 1977. – 135 с. – Текст : непосредственный.

64. Гревцева, Г. Я. Проблема формирования гражданственности и патриотизма учащейся молодёжи в системе высшего образования: от протестной к созидательной активности / Г. Я. Гревцева. – Текст : непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12. – № 1 (47). – С. 20–29.

65. Грибакин, А. В. Трудовая Природа прав и обязанностей личности / А. В. Грибакин. – Текст : непосредственный // KANT Social Sciences & Humanities Series. – 2019. – № 3 (32). – С. 194–201.

66. Григорьева, О. Н. Формирование социального опыта студента в проектной деятельности : дис. ... канд. пед. наук / О. Н. Григорьева ; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург, 2014. – 229 с. – Текст : непосредственный.

67. Губанова, М. И. Система формирования готовности будущего учителя к педагогическому сопровождению социального самоопределения старшеклассников : дис. ... д-ра пед. наук / М. И. Губанова ; Кемеровск. гос. ун-т. – Кемерово, 2004. – 365 с. – Текст : непосредственный.

68. Гудзовская, А. А. Социально-психологическое исследование становления социальной зрелости : дис. ... канд. психол. наук / А. А. Гудзовская ; Самарск. гос. пед. ун-т. – Самара, 1998. – 230 с. – Текст : непосредственный.

69. Гундарь, О. И. Социальная зрелость личности как проблема теории научного социализма : дис. канд. филос. наук / О. И. Гундарь ; Ростовский гос. ун-т. – Ростов-на-Дону, 1990. – 187 с. – Текст : непосредственный.

70. Гуртовская, Р. Н. Содержание и методы формирования способности студента-будущего менеджера к моральному выбору : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р. Н. Гуртовская ; Самарский гос. пед. ун-т. – Самара, 2008. – 27 с. – Текст : непосредственный.
71. Гусинский, Э. Н. Введение в философию образования : учеб. пособие / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – Москва : Логос, 2000. – 223 с. – Текст : непосредственный.
72. Давыдов, В. В. Лекции по общей психологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / В. В. Давыдов. – [2-е изд., стер.]. – Москва : Академия, 2008. – 170 с. – Текст : непосредственный.
73. Дахин, А. Н. Моделирование в педагогике / А. Н. Дахин. – Текст : непосредственный // Идеи и идеалы. – 2010. – № 1(3). – Т. 2. – С. 11–20.
74. Дегтярёва, Т. Н. Ситуация нравственного выбора как средство воспитания нравственной ответственности старшего подростка : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. Н. Дегтярёв ; Оренбургский гос. пед. ун-т. – Оренбург, 2014. – 25 с. – Текст : непосредственный.
75. Делимова, Ю. О. Моделирование в педагогике и дидактике / Ю. О. Делимова. – Текст : непосредственный. // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2013. – № 3 (19). – С. 33–38.
76. Деркач, А. А. Субъектные феномены: акмеологический подход : монография / А. А. Деркач. – Москва : Изд-во РАГС, 2010. – 239 с. – Текст : непосредственный.
77. Дорожкин, Е. М. Профессионально-педагогическое образование на современном этапе: состояние, перспективы / Е. М. Дорожкин, А. И. Лыжин, В. А. Фёдоров. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 1. – С. 14–29.
78. Дробот, А. А. Педагогическое обеспечение личностного самоопределения подростков средствами дополнительного образования в школе : дис. ... канд. пед. наук / А. А. Дробот ; Негосударственное образовательное учреждение

Северокавказский социальный институт. – Ставрополь, 2004. – 205 с. – Текст : непосредственный.

79. Дружинина, А. А. Ресурсы образовательной среды вуза в формировании управленческой культуры студента – будущего социального работника / А. А. Дружинина. – Текст : непосредственный // Вестник ТГУ. – 2012. – Вып. 6 (110), – С. 100–107.

80. Дуранов, М. Е. Общая педагогика : курс лекций для студ. фак-та физической культуры и спорта / М. Е. Дуранов, Ю. М. Чернецкий. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 1999. – 186 с. – Текст : непосредственный.

81. Дьячук, П. П. Индивидуализация обучения математике студентов посредством сочетания самоуправления учебной деятельностью и внешнего управления в электронной проблемной среде : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / П. П. Дьячук ; Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2017. – 45 с. – Текст : непосредственный.

82. Евтюгина, А. А. Деловое общение: интерактивный подход : учеб. пособие для вузов / А. А. Евтюгина, К. О. Рожнова. – Екатеринбург : РГППУ, 2016. – 133 с. – Текст : непосредственный.

83. Ельцова, В. А. Развитие социальной активности учащихся как фактор становления ценностно-ориентационной составляющей личностного самоопределения : дис. ... канд. психол. наук / В. А. Ельцова ; Самарск. гос. пед. ун-т. – Самара, 2003. – 194 с. – Текст : непосредственный.

84. Емельянова, М. А. Становление профессиональной зрелости социального педагога в образовательном процессе вуза : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / М. А. Емельянова ; Орский гос. пед. институт. – Орск, 2005. – 38 с. – Текст : непосредственный.

85. Ефимов, П. П. Интерактивные методы обучения – основа инновационных педагогических технологий / П. П. Ефимов, И. О. Ефимова. – Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : матер. Междунар. науч. конф., октябрь 2014 г., г. Казань. – Казань : Бук, 2014. – С. 286–290.

86. Жметко, О. А. Формирование готовности будущего учителя к организации ценностно-ориентационной деятельности учащихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. А. Жметко ; Самарский гос. пед. ун-т. – Самара, 2007. – 28 с. – Текст : непосредственный.
87. Жук, А. И. Проблемы профессиональной компетентности кадров образования: содержание и технологии аттестации / А. И. Жук, Л. С. Черняк, Н. Н. Кошель. – Минск, 1996. – 242 с. – Текст : непосредственный.
88. Журко, В. Н. Педагогическое обеспечение процесса формирования рефлексивных умений у будущих социальных работников на этапе вузовского обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Н. Журко ; Московский гор. пед. ун-т. – Москва, 2012. – 24 с. – Текст : непосредственный.
89. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2001. – 208 с. – Текст : непосредственный.
90. Заир-Бек, Е. С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию : дис. ... д-ра пед. наук / Е. С. Заир-Бек ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 1995. – 410 с. – Текст : непосредственный.
91. Зайцева, Е. Н. Информационно-обучающая среда: проблемы формирования и организации учебного процесса / Е. Н. Зайцева. – Текст : непосредственный // Образовательные технологии и общество. – 2003. – Том 6, вып. 2. – С. 145–159.
92. Заплавный, Н. И. Методологические проблемы формирования социальной зрелости личности курсанта : дис. ... канд. филос. наук / Н. И. Заплавный ; Военно-политическая орденов Ленина и Октябрьской революции, краснознамённая академия им. В. И. Ленина. – Москва, 1988. – 20 с. – Текст : непосредственный.
93. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с. – Текст : непосредственный.

ный.

94. Зеер, Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студ. вузов / Э. Ф. Зеер. – [2-е изд., перераб., доп.]. – Москва : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с. – Текст : непосредственный.
95. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – [3-е изд., пересмотр.]. – Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2010. – 448 с. – Текст : непосредственный.
96. Зинченко, В. П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина-В. В. Давыдова) : учебное пособие для студентов вузов / В. П. Зинченко ; [при участии Горбова С. Ф., Гордеевой Н. Д.]. – Москва : Директ-Медиа, 2014. – 330 с. – Текст : непосредственный.
97. Иванов, И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – Москва : Издательский Дом МАГИСТР-Пресс, 1999. – 178 с. – Текст : непосредственный.
98. Ильенков, Э. В. Истоки мышления. Диалектика идеального / Э. В. Ильенков. – [Изд. 2-е]. – Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 206 с. – Текст : непосредственный.
99. Ильчиков, М. З., Смирнов, Б. А. Социология воспитания / Б. З. Ильчиков, Б. А. Смирнов. – Москва : Ин-т междунар. права и экономики, 1996. – 114 с. – Текст : непосредственный.
100. Ильяхов, М. О. Методические основы организации интерактивного обучения в сотрудничестве на базе технологии вики : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. О. Ильяхов ; Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – Москва, 2013. – 30 с. – Текст : непосредственный.
101. Инешина, Л. Г. Формирование личностного самоопределения старшеклассников в социокультурной среде школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. Г. Инешина ; Якутский гос. ун-т. – Якутск, 2007. – 24 с. – Текст : непосредственный.

102. Каган, М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М. С. Каган. – Москва : Политиздат, 1974. – 324 с. – Текст : непосредственный.
103. Калашникова, Л. А. Формирование основ социальной зрелости подростков средствами краеведения в условиях воспитательной среды общеобразовательного учреждения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Калашникова ; Российский гос. социальный ун-т. – Москва, 2013. – 27 с. – Текст : непосредственный.
104. Каленов, А. А. К вопросу понимания социальной зрелости и её структуры в научных исследованиях / А. А. Каленов. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2017. – № 1. – С. 50–52. – Текст : непосредственный.
105. Каленов, А. А. Модель создания ситуации успеха для старшеклассников как средства формирования у них социальной зрелости / А. А. Каленов. – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5.– № 4 (17). – С. 145–148. – Текст : непосредственный.
106. Калинина, Н. В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников : дис. ... докт. психол. наук / Н. В. Калинина. – Самара, 2006. – 460 с. – Текст : непосредственный.
107. Каменева, Е. Г. Развитие социальной зрелости студентов педагогического вуза : дис. ... канд. пед. наук / Е. Г. Каменева ; Оренбург. гос. ун-т. – Оренбург, 2004. – 184 с. – Текст : непосредственный.
108. Каменская, Е. Н. Социальная психология: конспект лекций : учеб. пособие / Е. Н. Каменская ; [Изд. 5-е, доп. и перераб.]. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. – 186, [1] с. – (Зачёт и экзамен). – Текст : непосредственный.
109. Караковский, В. А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! : теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. – М. : Новая шк., 1996. – 157 с. – Текст : непосредственный.
110. Каргапольцева, Н. А. Социализация личности и ценности современного образования. – Текст : непосредственный / Н. А. Каргапольцева // Вестник ОГУ. – 2011. – № 2. – С. 177–178.

111. Карелин, А. А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. А. Карелин. – Москва : Эксмо, 2007. – 416 с. – Текст : непосредственный.
112. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики / А. В. Карпов. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 2003. – № 5. – Т. 24. – С. 45–57.
113. Карпова, О. С. Ценностно-смысловая проблемная ситуация как средство духовного воспитания подростка : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. С. Карпова ; Волгоградский гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2011. – 27 с. – Текст : непосредственный.
114. Келасьев, В. Н. Успех в жизни: личное и общественное / В. Н. Келасьев, И. Л. Первова. – Текст : непосредственный // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2018. – Том 29. – № 1. – С. 137–142.
115. Кирьякова, А. В. Механизмы ориентации личности в мире ценностей / А. В. Кирьякова. – Текст : электронный // Вестник ОГУ. – 2002. – № 7. – С. 4–11. – URL: http://vestnik.osu.ru/2002_7/0.pdf (дата обращения: 10.10.2011).
116. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / Е. А. Климов. – [4-е изд., стер.]. – Москва : Издательский центр «Академия», 2010. – 304 с. – Текст : непосредственный.
117. Климова, Т. Е. Педагогический эксперимент / Т. Е. Климова, И. А. Кувшинова. – Магнитогорск, 2004. – 132 с. – Текст : непосредственный.
118. Коган, Л. Н. Цель и смысл жизни человека / Л. Н. Коган. – М. : Мысль, 1984. – 252 с. – Текст : непосредственный.
119. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с. – Текст : непосредственный.
120. Колесов, И. В. Формирование социальной активности подростков средствами клубной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. В. Колесов ; Тамбовский гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2017. – 28 с.

– Текст : непосредственный.

121. Коломинский, Я. Л. Основы психологии : учеб. для уч-ся старших классов и студ. первых курсов высш. учеб. завед. / Я. Л. Коломинский. – Москва : АСТ ; Владимир : ВКТ, 2010. – 351 с. – Текст : непосредственный.

122. Колызаева, Н. Г. Формирование адаптивных характеристик личности у студентов в начальном периоде обучения : дис. ...канд. психол. наук / Н. Г. Колызаева. – Ленинград, 1989. – 243 с. – Текст : непосредственный.

123. Колычева, З. И. Социальное развитие субъектов образовательного процесса : монография / З. И. Колычева. – Тобольск : ТГСПА им. Д. И. Менделеева, 2010. – 224 с. – Текст : непосредственный.

124. Кон, И. С. НТР и проблемы социализации молодёжи / И. С. Кон. – Москва : Знание, 1988. – 63 с. – Текст : непосредственный.

125. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы от 29 декабря 2014 г. № 2765-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (дата обращения: 22.08.2018).

126. Корнеева, Л. И. Концепция деятельностно-ориентированного обучения и его методы в современной немецкой дидактике = Handlungsorientiertes Konzept und seine Unterrichtsmethoden in der modernen deutschen Didaktik / Л. И. Корнеева. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 147 с. – Текст : непосредственный.

127. Коротаева, Е. В. Педагогика взаимодействий : учеб. пособие / Е. В. Коротаева. – Екатеринбург, 2000. – 147 с. – Текст : непосредственный.

128. Кошелева, А. О. Условия успешного достижения личностью социально-нравственной зрелости в процессе профессионального образования / А. О. Кошелева. – Текст : непосредственный // Проектирование и формирование развивающих и образовательных сред. – Брянск : БГПУ, 2001. – С. 32–34.

129. Краевский, В. В. Педагогика её методология вчера и сегодня / В. В. Краевский. – Текст : непосредственный // Педагогическая наука и её методология в контексте современности : сб. науч. ст. / под ред. В. В. Краевского,

В. М. Полонского. – Москва , 2001. – С. 6–29.

130. Крейк, А. И. Отношение и отношения как следствие и проявления взаимодействий в социуме / А. И. Крейк, А. С. Коломенская, Е. В. Комф. – Текст : электронный // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12-11. – С. 2496–2500. – URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36721>(дата обращения: 28.02.2021).

131. Кружилина, Т. В. Педагогизация сознания субъектов образовательного пространства как основа преодоления отчуждения между поколениями : дис. ... д-ра пед. наук / Т. В. Кружилина ; Магнитогорский гос. ун-т. – Магнитогорск, 2002. – 446 с. – Текст : непосредственный.

132. Кудрявцев, Т. В. Психология профессионального обучения и воспитания / Т. В. Кудрявцев. – Москва , 1985. – 105 с. – Текст : непосредственный.

133. Кузьмин, В. А. Диалектика социальной зрелости молодёжи и обновления общества : дис. ... д-ра филос. наук / В. А. Кузьмин ; Московский гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. – Москва, 1993. – 438 с. – Текст : непосредственный.

134. Кузьмина, Н. В. Акмеологические технологии профессионального образования : монография / Н. В. Кузьмина, Н. М. Жаринов, Е. Н. Жаринова ; Российская акад. образования. – Санкт-Петербург : Центр стратегических исследований, 2016. – 387 с. – Текст : непосредственный.

135. Курапина, Е. В. Формирование социальной активности молодёжи средствами интерактивных технологий культурно-досуговой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Курапина ; Орловск. гос. ин-т искусств и культуры. – Орёл, 2013. – 30 с. – Текст : непосредственный.

136. Кустов, Л. М. Проблема системагенеза исследовательской деятельности инженера-педагога : монография / Л. М. Кустов. – Челябинск : ИРПО, 1998. – 276 с. – Текст : непосредственный.

137. Кыверялг, А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллинн : Валгус, 1980. – 334 с. – Текст : непосредственный.

138. Лаврентьева, О. А. Формирование социальной ответственности под-

ростков в жизнедеятельности школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. А. Лаврентьева ; Новосибирский гос. пед. ун-т. – Красноярск, 2016. – 25 с. – Текст : непосредственный.

139. Лапин, Н. И. Статус регионов России и разбалансированность их социокультурных функций / Н. И. Лапин. – Текст : непосредственный // Мир России. – 2006. – Т. XV. – № 2. – С. 3–41.

140. Леонов, Н. И. Социально-психологическая зрелость личности / Н. И. Леонов, М. М. Главатских. – Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – Т. 14, вып. 1. – С. 55–60.

141. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Смысл, 1997. – 365 с. – Текст : непосредственный.

142. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие для студ. вузов по направлению и спец. «Психология», «Клиническая психология» / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл ; Academia, 2004. – 345 с. – Текст : непосредственный.

143. Леонтьев, Д. А. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике / Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин. – Текст : непосредственный // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – № 4. – С. 110-135.

144. Лешер, О. В. Развитие коммуникативной креативности студентов технического вуза в процессе межкультурной коммуникации (на примере дисциплины «Иностранный язык») : монография / О. В. Лешер, А. В. Сарапулова. – Магнитогорск : МГТУ, 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Загл. с титул. экрана. – URL: <https://magtu.informsistema.ru/uploader/fileUpload?name=3251.pdf&show=dcatalogues/1/1137077/3251.pdf&view=true> (дата обращения: 25.09.2020). – Текст : электронный.

145. Литвак, Р. А. Современная парадигма социализации студентов вуза / Р. А. Литвак. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государ-

ственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2019. – Т. 11. – № 1. – С. 42–47.

146. Лихачёв, Б. Т. Общие проблемы воспитания школьников / Б. Т. Лихачёв. – Москва : Просвещение, 1979. – 167 с. – Текст : непосредственный.

147. Ломов, Б. Ф. Системность в психологии : избранные психологические труды / Б. Ф. Ломов. – [3-е изд.]. – Москва : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 423 с. – Текст : непосредственный.

148. Лопатин, А. Р. Педагогическое обеспечение процесса формирования социальной зрелости школьников : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. Р. Лопатин ; Костромской гос. ун-т им. Н. А. Некрасова. – Кострома, 2014. – 51 с. – Текст : непосредственный.

149. Лотман, Ю. М. Семиосфера / Ю. М. Лотман. – Санкт-Петербург : Искусство-СПБ, 2010. – 704 с. – Текст : непосредственный.

150. Лошинина, Л. А. Формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетентности студентов-филологов на основе интерактивного подхода (на материале английского языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Лошинина ; Санкт-Петербургский гос. ун-т. – Санкт-Петербург, 2011. – 25 с. – Текст : непосредственный.

151. Лукичёва, М. В. Предпрофильная подготовка в основной школе как фактор формирования социальной зрелости учащихся : дис. ... канд. пед. наук / М. В. Лукичёва ; Яросл. гос. пед. ун-т. – Ярославль, 2007. – 171 с. – Текст : непосредственный.

152. Ляудис, В. Я. Память в процессе развития / В. Я. Ляудис. – [2-е изд., пересмотр.]. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 287 с. – Текст : непосредственный.

153. Маджуга, А. Г. Фрактальная педагогика: теоретические и методические предпосылки становления и развития / А. Г. Маджуга, Р. Б. Сабекия, И. А. Синицина, Р. М. Салимова, И. В. Садаева. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы профессиональной педагогики. – 2016. – № 2 (22). –

С. 71–80.

154. Маджуга, А. Г. Фрактально-резонансный подход как методология постнеклассического гуманитарного знания / А. Г. Маджуга, И. А. Синицина, Л. Б. Абдуллина. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 11. – С. 61–66. – Текст : непосредственный.
155. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма : полная версия / А. С. Макаренко. – Москва : АСТ, 2018. – 638 с. – Текст : непосредственный.
156. Макарова, Е. Л. Организация компетентностно-ориентированного учебного процесса на основе интерактивных образовательных технологий в системе общего среднего образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Л. Макарова ; Адыгейский гос. ун-т. – Майкоп, 2013. – 27 с. – Текст : непосредственный.
157. Максимова, В. Н. Акмеологический подход в педагогике : монография / В. Н. Максимова. – Санкт-Петербург : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2007. – 195 с. – Текст : непосредственный.
158. Мальчукова, А. Л. Становление социальной зрелости старшеклассника на основе развития коммуникативных умений : дис. ... канд. пед. наук / А. Л. Мальчукова ; Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена – Санкт-Петербург, 2005. – 225 с. – Текст : непосредственный.
159. Мамардашвили, М. К. Вильнюсские лекции по социальной философии (опыт физической метафизики) / М. К. Мамардашвили. – Москва : Фонд Мераба Мамардашвили, 2018. – 291 с. – Текст : непосредственный.
160. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов. – [2-е изд., перераб.]. – Москва ; Нижний Новгород : Изд-во Волго-Вятской академии гос. службы, 2002. – 157 с. – Текст : непосредственный.
161. Маралов, В. Г. Психология педагогического взаимодействия воспитателя с детьми : монография / В. Г. Маралов. – Москва : Изд-во «Прометей» МПГУ им. В. И. Ленина, 1992. – 80 с. – Текст : непосредственный.
162. Мардахаев, Л. В. Истоки становления педагогики среды и её понятийного аппарата / Л. В. Мардахаев. – Текст : непосредственный // Вестник высшей

школы. Педагогика и психология. – 2016. – № 10. – С. 53–57.

163. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Знание, 1996. – 312 с. – Текст : непосредственный.

164. Марущак, И. И. Педагогическое сопровождение процесса формирования рефлексивной позиции студентов вузов посредством интерактивных технологий обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. И. Марущак ; Тверской гос. ун-т. – Тверь, 2012. – 28 с. – Текст : непосредственный.

165. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – [пер. с анг. О. Чекчуриной]. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 444 с. – Текст : непосредственный.

166. Матюшкин, А. М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций : учеб. пособие / А. М. Матюшкин ; под ред. А. А. Матюшкиной. – Москва : ИД «Международные отношения», 2017. – 226 с. – Текст : непосредственный.

167. Махутова, Г. М. Проблемные ситуации в обучении иноязычному общению студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г. М. Махутова ; Нижневартовский гос. гуманитарный ун-т. – Москва, 2013. – 25 с. – Текст : непосредственный.

168. Мещеряков, В. А. Информационный выбор как фактор ценностного самоопределения будущего журналиста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. А. Мещеряков ; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург, 2014. – 24 с. – Текст : непосредственный.

169. Микерова, Г. Ж. Алгоритм построения индивидуальной образовательной траектории обучения / Г. Ж. Микерова, А. С. Жук. – Текст : непосредственный // Современные научоёмкие технологии. – 2016. – № 11, ч. 1. – С. 138–142.

170. Мильман, А. М. Конкретизация и обобщение общеначальных понятий как условие формирования социальной зрелости старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук / А. М. Мильман ; Витебск. гос. ун-т им. П. М. Машерова – Витебск, 2008. – 224 с. – Текст : непосредственный.

171. Мироненкова, Н. Н. Особенности дидактического моделирования ситуаций ценностно-смыслового выбора обучающихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Н. Мироненкова ; Южный федеральный ун-т. – Ростов-на-Дону, 2011. – 19 с. – Текст : непосредственный.
172. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / Л. М. Митина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с. – Текст : непосредственный.
173. Мороз, В. В. Особенности резонансного креативно-ценностного взаимодействия «преподаватель – студент – группа» в компетентностно-ориентированной образовательной среде университета / В. В. Мороз. – Текст : непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 7. – С. 52–53.
174. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – [6-е изд., перераб. и доп.]. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007 . – 224 с. – Текст : непосредственный.
175. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учеб. для студ. высш. учебн. завед., обучающихся по специальностям «Педагогика и психология», «Психология», «Социальная педагогика», «Педагогика» / В. С. Мухина. – [17-е изд., стер.]. – Москва : Академия, 2019. – 655 с – Текст : непосредственный.
176. Мухина, Т. Г. Педагогизация поликультурной образовательной среды вуза как условие формирования коммуникативной культуры студентов / Т. Г. Мухина, А. Ю. Сутугин. – Текст : непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 10. – С. 82–83.
177. Мясищев, В. Н. Психология отношений : избранные психологические труды / В. Н. Мясищев ; под ред. А. А. Бодалева. – [4-е изд.]. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 398 с. – Текст : непосредственный.
178. Надирашвили, Ш. А. Установка и деятельность / Ш. А. Надирашвили. – Тбилиси : Мецниереба, 1987. – 361 с. – Текст : непосредственный.

179. Найн, А. Я. Организация опытно-экспериментальной работы и понятийный аппарат исследования / А. Я. Найн, В. А. Анисимова, О. Л. Карпова. – Магнитогорск : МаГУ, 2007. – 64 с. – Текст : непосредственный.
180. Наумкина, С. М. Отношение к труду как показатель социальной зрелости личности (методологический аспект) : дис. ... канд. филос. наук / С. М. Наумкина ; Львов. гос. ун-т им. И. Франко. – Львов, 1987. – 162 с. – Текст : непосредственный.
181. Невзорова, Н. А. Педагогическое сопровождение становления социальной зрелости школьников с нарушениями зрения : дис. ... канд. пед. наук / Н. А. Невзорова ; Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2010. – 291 с. – Текст : непосредственный.
182. Недосекина, М. А. Развитие индивидуальности студента под влиянием изменений социокультурной среды вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. А. Недосекина ; Магнитогорский гос. ун-т. – Магнитогорск, 2004. – 28 с. – Текст : непосредственный.
183. Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 560 с. – Текст : непосредственный.
184. Неумоева-Колчеданцева, Е. В. Развивающий потенциал образовательной среды психолого-педагогического вуза / Е. В. Неумоев-Колчеданцев. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 11. – С. 115–119.
185. Новейший философский словарь. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Минск : Интерпресссервис ; Книжный Дом. 2001. – 1280 с. – (Мир энциклопедий). – Текст : непосредственный.
186. Новиков, А. М. Методология образования / А. М. Новиков. – [Изд. второе]. – Москва : Изд-во «Эгвес», 2006. – 488 с. – Текст : непосредственный.
187. Новиков, А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с. – Текст : непосредственный.

188. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов ; под общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. – [24-е изд., испр.]. – Москва : ООО «Издательский дом «ОНИКС 21 век» ; ООО «Издательство «Мир и Образование», 2003. – 896 с. – Текст : непосредственный.
189. Олпорт, Г. Становление личности : избр. тр. / Г. Олпорт ; [пер. с англ. Л. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева] ; под общ. ред. Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2002. – 461 с. – Текст : непосредственный.
190. Орехова Т. Ф. О природной и культурной сущности человека: педагогический аспект / Т. Ф. Орехова – Текст : непосредственный // Психология личности: актуальные исследования : сб. науч. тр. – / под ред. Е. М. Разумовой. – Магнитогорск, 2020. – С. 89–95.
191. Осницкий, А. К. Структура, содержание и функции регуляторного опыта человека : дис. д-ра психол. наук / А. К. Осницкий ; РАО. Психологический институт. – Москва, 2001. – 370 с. – Текст : непосредственный.
192. Основы государственной молодёжной политики Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/15965/> (дата обращения: 05.03.2021).
193. Пак, Л. Г. Культурообразная среда образовательной организации как средство субъектно-развивающей социализации обучающегося / Л. Г. Пак, Е. Г. Каменева. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-2. – С. 196–199.
194. Пак, Л. Г. Профессиональная подготовка студента вуза в контексте социально-педагогического подхода / Л. Г. Пак, А. В. Богданов. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21666> (дата обращения: 28.02.2021).
195. Пак, Л. Г. Содержательные характеристики субъектно-развивающей социализации студентов в системе высшего образования / Л. Г. Пак. – Текст : непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2015. – № 1. – С. 79–84.

196. Панфилова, А. П. Компетентностный подход в развитии навыков коммуникации / А. П. Панфилова. – Текст : электронный // Человек и образование.– 2011. – № 4 (29). – С. 29–34. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-razvitiu-navykov-kommunikatsii/viewer> (дата обращения: 05.03.2015).
197. Парсонс, Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс. – Москва : Академический Проект, 2000. – 880 с. – Текст : непосредственный.
198. Парыгин, Б. Д. Социальная психология : учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Б. Д. Парыгин. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2003. – 615 с. – Текст : непосредственный.
199. Пахомова, Н. Ю. Проектное обучение : публикации разных лет : дайджест / Н. Ю. Пахомова. – Москва : Информ. центр, 2015. – 142 с. – Текст : непосредственный.
200. Педагогика : большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич – Минск : Соврем. слово, 2005. – 720 с. – Текст : непосредственный.
201. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с. – Текст : непосредственный.
202. 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 : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с. – Текст : непосредственный.
203. Переведенцев, В. И. Социальная зрелость выпускника школы / В. И. Переведенцев. – Москва : Знание, 1985. – 80 с. – Текст : непосредственный.
204. Петровский, А. В. Психология : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – [3-е изд., стер.]. – Москва : Академия, 2002. – 512 с. – Текст : непосредственный.
205. Петровский, В. А. Социальная психология коллектива / В. А. Петровский, В. Шпалинский. – Каунас : Швiesa, 1983. – 184 с. – Текст :

непосредственный.

206. Печерица, Э. И. Формирование гражданских качеств подростков средствами поликультурного воспитания в учреждении дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Э. И. Печерица ; Томский гос. пед. ун-т. – Томск, 2011. – 24 с. – Текст : непосредственный.

207. Пискунов, А. И. Методы педагогических исследований / А. И. Пискунов, Г. В. Воробьёв. – Москва : Педагогика, 1979. – 225 с. – Текст : непосредственный.

208. Плаксина, И. В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании : метод. пособие / И. В. Плаксина ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. – 163 с. – Текст : непосредственный.

209. Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов ; отв. ред. А. Д. Глотовкин. – Москва : Наука, 1986. – 254 с. – Текст : непосредственный.

210. Плоткин, М. М. Социальная педагогика как феномен современного мира: социализация, воспитание, развитие: концепция / М. М. Плоткин. – Москва : ИСП РАО, 2011. – 51 с. – Текст : непосредственный.

211. Плотникова, Е. Б. Роль социально-гуманитарного образования в интеллектуальной социализации будущих менеджеров сервисных организаций / Е. Б. Плотникова. – Текст : непосредственный // Наука и современность. – 2014. – № 27. – С. 75–79. – Текст : непосредственный.

212. Подласый, И. П. Педагогика : учеб. для студ. высш. пед. учеб. завед. / И. П. Подласый. – Москва : Просвещение ; Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. – 632 с. – Текст : непосредственный.

213. Поздняков, А. В. Педагогические условия формирования социальной зрелости старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук / А. В. Поздняков ; Курский гос. пед. ун-т. – Курск, 2002. – 248 с. – Текст : непосредственный.

214. Позднякова, Т. Ю. Общественная оценка социально значимой деятельности общественного современной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. Ю. Позднякова ; Омский гос. пед. ун-т. – Омск, 2009. – 23 с. – Текст : непосредственный.

215. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 сентября 2017 г. № 929 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/090301_B_3_12102017.pdf (дата обращения: 22.08.2018).

216. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_16032018.pdf (дата обращения: 22.08.2018).

217. Программа фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021 – 2030 годы) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/news/41288/> (дата обращения: 05.03.2021).

218. Прохоров, М. М. Зрелость человека в трактовках философии и её многомерность / М. М. Прохоров, О. П. Кашина. – Текст : непосредственный // Научные ведомости. Серия: Философия. Социология. Право. – 2013. – № 16 (159), вып. 25. – С. 280–289. – Текст : непосредственный.

219. Психологическая зрелость личности / под общ. ред. Л. А. Головей. – Санкт-Петербург : Скифия-принт, СПбГУ, 2014. – 240 с. – Текст : непосредственный.

220. Психологические тесты : [в двух томах] / под ред. А. А. Карелина. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Т. 1. – 312 с. – Текст : непосредственный.

221. Психологические тесты : [в двух томах] / под ред. А. А. Карелина. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Т. 2. – 246 с. – Текст : непосредственный.

222. Психологический словарь / под общ. науч. ред. П. С. Гуревича. – Москва : ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. – 800 с. – Текст : непосредственный.
223. Психолого-педагогический словарь / сост. Рапацевич Е. С. – Минск : Современ. слово, 2006. – 928 с. – Текст : непосредственный.
224. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва : Когито-Центр, 2002. – 396 с. – Текст : непосредственный.
225. Радионова, Л. А. Роль социальной зрелости производственного коллектива в совершенствовании социализма : дис. ... канд. филос. наук / Л. А. Радионова ; Харьковский гос. ун-т им. А. М. Горького. – Харьков, 1988. – 205 с. – Текст : непосредственный.
226. Раитина, М. С. Ценности и ценностные ориентации, их формирование и роль в развитии личности / М. С. Раитина. – Текст : электронный // Научный электронный архив Академии естествознания. – [сайт]. – URL: <http://econf.rae.ru/article/5159> (дата обращения: 25.02.2021).
227. Райкина, Т. А. Оптимизация социокультурной среды как фактор формирования гуманистических ценностей студенческой молодёжи : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Райкина ; Алтайская государственная академия культуры и искусств. – Барнаул, 2007. – 24 с. – Текст : непосредственный.
228. Рафикова, Р. С. Интерактивные технологии обучения как средство развития творческих способностей студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р. С. Рафикова ; Татарский гос. гуманитарно-педагогический ун-т. – Казань, 2007. – 22 с. – Текст : непосредственный.
229. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 574, [2] с. – Текст : непосредственный.
230. Роджерс, К. Гуманистическая психология: теория и практика : избранные труды по психологии / К. Р. Роджерс ; под ред., [авт. вступ. ст. и сост.] А. Н. Сухова. – Москва : МПСУ ; Воронеж : МОДЭК, 2013. – 450 с. – Текст :

непосредственный.

231. Романюк, В. Г. Методологический анализ процесса повышения социальной зрелости масс в условиях совершенствования социализма : дис. ... канд. филос. наук / В. Г. Романюк ; Киевский политехнический ин-т. – Киев, 1986. – 192 с. – Текст : непосредственный.

232. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Питер, 2015. – 705 с. – Текст : непосредственный.

233. Руднева, И. А. Практико-ориентированные ситуации как средство формирования социальной зрелости студентов : дис. ... канд. пед. наук / И. А. Руднева ; Волгоградский гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2011. – 195 с. – Текст : непосредственный.

234. Румянцев, О. Г. Основы конституционного строя России. Понятие, содержание, вопросы становления : монография / О. Г. Румянцев. – Москва : Юрист, 1994. – 288 с. – Текст : непосредственный.

235. Рыбалка, В. Г. Социальная зрелость личности в воинском коллективе : дис. ... канд. филос. наук / В. Г. Рыбалка ; Харьк. гос. пед. ин-т им. Г. С. Сковороды. – Харьков, 1992. – 181 с. – Текст : непосредственный.

236. Рыданова, И. И. Педагогика сотрудничества: сущность, принципы / И. И. Рыданова. – Минск : Знание, 1992. – 22 с. – Текст : непосредственный.

237. Савва, Л. И. Межличностное познание учителя в системе его профессиональной подготовки : монография / Л. И. Савва. – Магнитогорск : Магнитогорский гос. ун-т, 2001. – 246 с. – Текст : непосредственный.

238. Савва, Л. И. Социализация студентов в профессиональном образовании: монография / Л. И. Савва, А. Л. Солдатченко, Е. Б. Плотникова, Е. И. Рабина, Л. С. Рязанова ; под общ. ред. Л. И. Савва. – Москва : Издательский дом Академии Естествознания, 2012. – 300 с. – Текст : непосредственный.

239. Сагатовский, В. Н. Ценности и духовность / В. Н. Сагатовский. – Текст : непосредственный // Философия в духовной жизни общества : матер. Первого Российского Философского конгресса. – Т. 1. – Санкт-Петербург, 1997. – С. 124–127.

240. Садовский, В. Н. Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ / В. Н. Садовский. – Москва : Наука, 1974. – 279 с. – Текст : непосредственный.
241. Сайгушев, Н. Я. Профессиональное становление студентов технического колледжа посредством реализации индивидуальной траектории / Н. Я. Сайгушев, О. А. Веденеева, А. А. Царан, И. А. Щербакова. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1 (80). – С. 96–98.
242. Сайгушев, Н. Я. Рефлексивное управление профессиональным становлением будущего учителя / Н. Я. Сайгушев. – Москва : Инфра-М, 2017. – 279 с. – Текст : непосредственный.
243. Сальцева, С. В. Концептуально значимые характеристики социально-педагогического подхода / С. В. Сальцева. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы современного воспитания: целостный подход : сб. науч. ст. – Волгоград : Перемена, 2005. – С. 314–321.
244. Сапрыгина, С. А. Формирование нравственной ответственности будущего бакалавра в профессионально-культурных практиках : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. А. Сапрыгина ; Сибирский гос. технологический ун-т. – Красноярск, 2016. – 25 с. – Текст : непосредственный.
245. Сарыбеков, М. Н. Словарь науки. Общенаучные термины и определения, научоведческие понятия и категории : учеб. пособие / М. Н. Сарыбеков, М. К. Сыдыкназаров. – [изд. 2-е, доп. и перераб.]. – Алматы : Триумф «Т», 2008. – 504 с. – Текст : непосредственный.
246. Сачков, Ю.В. Закономерность / Ю. В. Сачков. – Текст : непосредственный // Большая Российская энциклопедия : [в 30 т.] / науч.-ред. совет: пред. Ю. С. Осипов [и др.]. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2004. – Т. 10: Железное дерево – Излучение / отв. ред. С. Л. Кравец. – 2008. – С. 193–194.
247. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : [в 2 т.] / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с. (Серия: Энциклопедия образовательных технологий). – Текст : непосредственный.
248. Семенюк, Э. П. Общенаучные категории и подходы к познанию: фи-

лософский анализ / Э. П. Семенюк. – Львов : Вища школа, 1978. – 175 с. – Текст : непосредственный.

249. Сергеев, С. Ф. Обучающая среда: концептуальный анализ / С. Ф. Сергеев. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2006. – № 5. –

С. 29–34.

250. Сергеев, С. Ф. Проектирование обучающих сред / С. Ф. Сергеев. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2006. – № 3. – С. 58–65. – Текст : непосредственный.

251. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем [Текст] / В. В. Сериков. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

252. Сериков, Г. Н. Образование и развитие человека : монография / Г. Н. Сериков. – Москва : Мнемозина ; Изд-во Челяб. Дом печати, 2002. – 414 с. – Текст : непосредственный.

253. Сидоркина, С. Л. Формирование социальной ответственности у подростков посредством социально значимой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Л. Сидоркина ; Нижегородский гос. архитектурно-строительный ун-т. – Нижний Новгород, 2010. – 29 с. – Текст : непосредственный.

254. Синельников, С. А. Формирование рефлексивных умений на этапе вузовского обучения в педагогическом взаимодействии «преподаватель-студент» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. А. Синельников ; Тверской гос. ун-т. – Тверь, 2012. – 23 с. – Текст : непосредственный.

255. Синюгина, Т. В. Жизненное самоопределение студентов технических вузов среднего российского города : дис. ... канд. социол. наук / Т. В. Синюгина ; Южно-российский гос. тех. ун-т. – Новочеркасск, 2008. – 168 с. – Текст : непосредственный.

256. Скаткин, М. Н. Методология и методика педагогических исследований / М. Н. Скаткин. – Москва : Просвещение, 1986. – 205 с. – Текст : непосредственный.

257. Сластёнин, В. А. Педагогика : учеб. для использования в учебном процессе образоват. учреждений, реализующих программы средн. проф. образования по специальностям укрупнённой группы «Образование и педагогические науки» / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – [8-е изд., испр. и доп.]. – Москва : Академия, 2016. – 543 с. – Текст : непосредственный.
258. Слободчиков, В. И. Психология человека: введение в психологию субъективности : учеб. пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – [2-е изд., испр. и доп.]. – Москва : Изд-во ПСТГУ, 2014. – 359 с. – Текст : непосредственный.
259. Смелзер, Н. Социальное взаимодействие / Н. Смелзер. – Текст : электронный // Скепсис : научно-просветительский журнал. – URL: http://scepsis.ru/library/id_587.html (дата обращения: 19.11.2011).
260. Смирнова, А. А. Интерактивные технологии как ресурс развития социально-творческой активности участников самодеятельного объединения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. А. Смирнова ; Санкт-Петербургский Гуманитарный ун-т профсоюзов. – Санкт-Петербург, 2012. – 25 с. – Текст : непосредственный.
261. Смолянинова, О. Г. Е-портфолио в личностном и профессиональном развитии : учеб.-метод. пособие / О. Г. Смолянинова, Е. А. Безызвестных. – Красноярск : СФУ, 2018. – 94 с. – Текст : непосредственный.
262. Солдатченко А. Л. Педагогические условия становления социальной зрелости студентов вуза [Электронный ресурс] : монография / А. Л. Солдатченко. – Магнитогорск : МГТУ, 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Загл. с титул. экрана. – URL: <https://magtu.informsistema.ru/uploads/fileUpload?name=3054.pdf&show=dcatalogue/s/1135046/3054.pdf&view=true>. – (дата обращения: 25.09.2020). – Текст : электронный.
263. Солдатченко, А. Л. Методологические подходы к пониманию феномена «социальная зрелость личности» – Текст : непосредственный // Социализация студентов в профессиональном образовании : коллективная монография / Л. И. Савва, А. Л. Солдатченко, Е. Б. Плотникова, Е. И. Рабина, Л. С. Рязанова;

под общ. ред. Л. И. Савва. – М. : Издательский дом Академии Естествознания, 2012. – С. 72-116.

264. Солдатченко, А. Л. Социальная зрелость личности студента вуза – Текст : непосредственный // Профессионально-личностное становление студента вуза : коллективная монография / И. А. Веденеев, О. А. Веденеева, Е. И. Рабина, Л. И. Савва, Н. Я. Сайгушев, А. Л. Солдатченко, А. А. Царан; под. ред. Л. И. Савва. – Уфа : РИО «Аэтерна», 2015. – С. 211-267.

265. Солдатченко, А. Л., Царан, А. А. Нравственный аспект социальной зрелости студентов вуза : монография / А. Л. Солдатченко, А. А. Царан. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2015. – 87 с. – Текст : непосредственный.

266. Сопова, Н. В. Формирование духовно-нравственных качеств личности старшеклассника на основе ценностной проблемной ситуации : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Сопова ; Воронежский филиал Российской академии гос. службы при Президенте РФ. – Воронеж, 2009. – 25 с. – Текст : непосредственный.

267. Сорокин, П. А. Система социологии / П. А. Сорокин. – Москва : Проповедование 2002. – 220 с. – Текст : непосредственный.

268. Социология : энциклопедия / сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. – Минск : Книжный Дом, 2003. – 1312 с. – (Мир энциклопедий). – Текст : непосредственный.

269. Сподаренко, Е. В. Педагогические условия формирования социальной рефлексии младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Сподаренко ; Московский гос. ун-т культуры и искусств. – Москва, 2008. – 24 с. – Текст : непосредственный.

270. Степанова, Е. И. Психология взрослых: экспериментальная акмеология / Е. И. Степанова ; отв. ред. А. А. Крылов. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2000. – 286 с. – Текст : непосредственный.

271. Степанова, Т. В. Педагогические условия формирования социально-психологической зрелости студентов (на примере технического университета) :

дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Степанова ; Кузбасский гос. тех. ун-т. – Кемерово, 1998. – 178 с. – Текст : непосредственный.

272. Столбова, Е. А. Формирование основ ценностных ориентаций старших подростков в условиях полисубъектной среды дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Столбова ; Челябинский гос. пед. ун-т. – Москва, 2015. – 176 с.

273. Столяренко, Л. Д. Психология и педагогика : учебник / Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин, В. Е. Столяренко. – [2-е изд., доп. и перераб.]. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. – 636 с. – (Высшее образование). – Текст : непосредственный.

274. Столяренко, Л. Д. Социальная психология / Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. – 476 с. – (Высшее образование). – Текст : непосредственный.

275. Стрелкова, А. В. Формирование социальных компетенций старших подростков методом кейсов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. В. Стрелкова ; Московский пед. гос. ун-т. – Москва, 2016. – 22 с. – Текст : непосредственный.

276. Сухобская, Г. С. Понятие «зрелость социально-психологического развития человека» в контексте андрагогики / Г. С. Сухобская. – Текст : электронный // Новые знания. – 2002. – № 4. – С. 17–20. – URL: <http://hpsy.ru/public/x1449.htm>, (дата обращения: 12.03.2010).

277. Сухомлинский, В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. – Москва : Концептуал, 2018. – 344 с. – Текст : непосредственный.

278. Таланчук, Н. М. Воспитание – синергетическая система ориентированного человековедения. Базисная концепция воспитательного процесса в школе / Н. М. Таланчук. – Казань : Дом печати, 1998. – 135 с. – Текст : непосредственный.

279. Тард, Г. Монадология и социология / Г. Тард ; [пер. с фр. А. Шестакова ; послесл. Д. Жихаревича]. – Пермь : Гиле Пресс, 2016. – 124 с. – Текст : непосредственный.

280. Тебенькова, О. Б. Становление ценностных ориентаций подростков в

социально значимой деятельности профильного объединения художественно-эстетического направления : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. Б. Тебенькова ; Забайкальский гос. гуманитарно-педагогический ун-т им. И. Г. Чернышевского. – Чита, 2012. – 24 с. – Текст : непосредственный.

281. Темиров, Н. С. Социальная зрелость выпускников сельских школ республики Узбекистан (социолого-педагогический и этнопедагогический аспекты) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н. С. Темиров ; Институт развития личности РАО. – Москва, 1994. – 28 с. – Текст : непосредственный.

282. Теория и практика воспитательных систем / под ред. Л. И. Новиковой [и др.]. – Кн. 2. – Москва : Изд. ИТП и МИО РАО, 1993. – 207 с. – Текст : непосредственный.

283. Тест-опросник личностной зрелости : брошюра / ред. Ю. З. Гильбух. – Киев : НПЦ Психодиагностика и дифференцированное обучение, 1994. – 24 с. – Текст : непосредственный.

284. Тетеухина, О. В. Теоретико-методологические ориентиры изучения социально-психологической зрелости осуждённых молодёжного возраста мужского пола, отбывающих наказание в исправительных колониях / О. В. Тетеухина, В. М. Поздняков. – Текст : электронный // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2017. – № 1 (68). – С. 5–10.

285. Титма, М. Х. Социально-профессиональная ориентация молодёжи / М. Х. Титма. – Таллинн : Ээсти раамат, 1982. – 215 с. – Текст : непосредственный.

286. Толстых, А. В. Возрасты жизни / А. В. Толстых. – Москва : Молодая гвардия, 1988. – 223 [1] с. – (Эврика). – Текст : непосредственный.

287. Тугаринов, В. П. Избранные философские труды / В. П. Тугаринов. – Ленинград : Изд-во Ленинградского ун-та. – 1988. – 344 с. – Текст : непосредственный.

288. Усова, А. В. Методологические основы профессиональной подготовки студентов вузов / А. В. Усова. – Текст : электронный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические

науки. – 2012. – № 4 (263). – С. 9–11.

289. Усольцев, А. П. Синергетика педагогических систем : монография / А. П. Усольцев. – Екатеринбург, 2005. – 263 с. – Текст : непосредственный.

290. Утко, А. Н. Интерактивные методы формирования социальной зрелости и ответственности с ранней юности / А. Н. Утко, М. В. Борисенкова. – Текст : электронный // Вестник Брянского госуниверситета. Серия: Педагогические науки. – 2017. – № 3. – С. 259–262. – Текст : непосредственный.

291. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 22.08.2018).

292. Фёдорова, Н. А. Довузовская подготовка как этап становления социальной зрелости старшеклассника : дис. ... канд. пед. наук / Н. А. Фёдорова ; Тюмен. гос. ун-т. – Тюмень, 2004. – 181 с. – Текст : непосредственный.

293. Фельдштейн, Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности : избр. тр. / Д. И. Фельдштейн. – [2-е изд.]. – Москва : Моск. психол.-соц. ин-т ; Флинта, 2004. – 672 с. – Текст : непосредственный.

294. Фетисова, С. И. Управление педагогической практикой как ситуацией становления социально-педагогической зрелости студента педагогического колледжа : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. И. Фетисова ; Южный федеральный ун-т. – Ростов-на-Дону, 2007. – 27 с. – Текст : непосредственный.

295. Фомина, С. Н. Социальная активность молодёжи: добровольчество в современной России / С. Н. Фомина. – Текст : непосредственный // Социальная педагогика в России // Научно-методический журнал. – 2013. – № 1. – С. 71–76.

296. Франкл, В. Логотерапия и экзистенциальный анализ : статьи и лекции / В. Франкл ; пер. с нем. О. Сивченко. – [2-е изд.]. – Москва : Альпина нон-фикшн, 2018. – 342 с. – Текст : непосредственный.

297. Фрейд, З. Введение в психоанализ. Лекции / З. Фрейд ; [пер. с немецкого Г. В. Барышниковой] ; лит. ред. Е. Е. Соколовой, Т. В. Родионовой. – Москва : Наука, 1989. – 456 с. – Текст : непосредственный.

298. Фромм, Э. Человек для себя / Э. Фромм ; [пер. с англ. А. Александровой]. – Москва : АСТ, 2016. – 314 с. – Текст : непосредственный.
299. Фурманюк, Г. П. Социальная зрелость личности: сущность и тенденции формирования : дис. ... канд. филос. наук / Г. П. Фурманюк. – Киев, 1987. – 185 с. – Текст : непосредственный.
300. Хакимова, Л. А. Художественное творчество как средство профессионального воспитания студентов в социокультурной среде вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Хакимова. – Санкт-Петербург, 2006. – 24 с. – Текст : непосредственный.
301. Харланова, Е. М. Концепция развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования : монография / Е. М. Харланова. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 380 с. – Текст : непосредственный.
302. Харчев, А. Г. Трудный путь к зрелости (проблемы нравств. воспитания в эпоху научно-технической революции) / А. Г. Харчев. – Москва : Знание, 1975. – 64 с. – Текст : непосредственный.
303. Хуторской, А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А. В. Хуторской, Л. Н. Хуторская. – Текст : электронный // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода : межвузовский сб. науч. тр. / под ред. А. А. Орлова. – Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117–137.
304. Череднякова, А. Б. Интегративно-акмеологическое формирование имиджевой культуры будущего менеджера-маркетолога в вузе : дис. ... д-ра пед. наук / А. Б. Череднякова ; Южно-Уральский гос. гуманитарно-педагогический ун-т. – Челябинск, 2017. – 365 с. – Текст : непосредственный.
305. Черкашина, Е. И. Моделирование процесса обучения иностранному языку студентов технических специальностей / Е. И. Черкашина. – Текст : непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2017. – № 1 (15). С. 100–107.

306. Чернова, Н. А. Формирование готовности студентов вуза к рефлексии посредством спортивного ориентирования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Н. Чернова ; Ульяновский гос. пед. ун-т им. И. Н. Ульянова. – Ульяновск, 2012. – 24 с. – Текст : непосредственный.
307. Шакурова, М. В. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников : дис. ... докт. пед. наук / М. В. Шакурова ; Центр теории воспитания Ин-та теории и истории педагогики Российской Академии образования. – Москва, 2007. – 361 с. – Текст : непосредственный.
308. Шахмаева, К. Е. Применение интерактивных методов обучения при организации студенческой команды / К. Е. Шахмаева, Л. И. Савва, Л. В. Павлова. – Текст : непосредственный // Успехи современной науки. – 2017. – Т. 1. – № 4. – С. 183–186.
309. Шацкий, С. Т. Лаборатория детства : избранные педагогические сочинения / С. Т. Шацкий. – Раменское, Московская область : Границы успеха, 2017. – 127 с. – Текст : непосредственный.
310. Швеньк, Е. В. О показателях социальной зрелости личности современного предпринимателя / Е. В. Швеньк. – Текст : непосредственный // Ананьевские чтения – 2006 : сб. матер. науч.-практ. конф. / под ред. Л. А. Цветковой, А. А. Крылова. – Санкт-Петербург : Издательство СПбГУ, 2006. – С. 235–237.
311. Ширшов, В. Д. Социальная зрелость будущего специалиста социальной работы / В. Д. Ширшов, Н. В. Шрамко. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 10. – С. 9–13.
312. Шихирев, П. Н. Современная социальная психология : учеб. пособие для студ. ВУЗов / П. Н. Шихирев. – Екатеринбург : Деловая кн. ; Москва : Ин-т психологии РАН, 2000. – 447 с. – Текст : непосредственный.
313. Шкилёва, О. А. Дидактические условия самоопределения будущих учителей в профессионально-педагогической культуре : дис. ... канд. пед. наук

/ О. А. Шкилёва ; Волгоградский гос. пед. ун-т. – Волгоград, 1999. – 199 с. – Текст : непосредственный.

314. Шрамко, Н. В. Вузовская подготовка как этап становления социальной зрелости студентов : дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Шрамко ; Уральский гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. – 219 с. – Текст : непосредственный.

315. Шубкин, В. Н. Социология и общество: научное познание и этика науки : монография / В. Н. Шубкин. – Москва : Юрайт, 2018. – 413 с. – Текст : непосредственный.

316. Щедровицкий, П. Г. Мышление. Понимание. Рефлексия = Thinking understanding reflection / Г. П. Щедровицкий. – Москва : Наследие ММК, 2005. – 798 с. – Текст : непосредственный.

317. Щуркова, Н. Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н. Е. Щуркова. – Москва : Образовательный центр «Педагогический поиск», 1997. – 78 с. – Текст : непосредственный.

318. Эриксон, Э. Трагедия личности / Э. Эриксон ; [пер. Е. Дlugач и др.]. – [Переизд.]. – Москва : Родина, 2019. – 253 с. – Текст : непосредственный.

319. Юнг, К. Г. Проблемы души нашего времени / К. Г. Юнг. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 336 с. – Текст : непосредственный.

320. Ядов, В. А. Стратегия социологического исследования: описание, объяснение, понимание социальной реальности : учеб. пособие / В. А. Ядов. – [6-е изд., стер.]. – Москва : Изд-во ОМЕГА-Л, 2012. – 567 с. – Текст : непосредственный.

321. Якиманская, И. С. Основы личностно ориентированного образования / И. С. Якиманская. – [2-е изд.]. – Москва : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 220 с. – Текст : непосредственный.

322. Якобсон, П. М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности / П. М. Якобсон // Психологический журнал. – 1981. – № 4. – С. 142–147.

323. Яковлев, Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Москва : Гуманитар. изд. центр

ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

324. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск : Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с. – Текст : непосредственный.

325. Яковлев, Е. В. Модель как результат моделирования педагогического процесса / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 9. – С. 136–140.

326. Яковлев, С. В. Методика аксиометрического исследования социальной зрелости личности учащихся общеобразовательной школы / С. В. Яковлев. – Текст : непосредственный // Методист. – 2012. – № 2. – С. 9–16.

327. Ярмолинская, М. В. Интернет-проект как инструмент формирования ответственности старшего подростка : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. В. Ярмолинская ; Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2016. – 24 с. – Текст : непосредственный.

328. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва, 2001. – 354 с. – Текст : непосредственный.

329. Bergmann, J. Flip your classroom: reach every student in every class every day / J. Bergmann, A. Sams. – Eugine : International Society for Technology in Education, 2012. – 112 р. – Текст : непосредственный.

330. Bolotin, A. E. Special features of sports management for university students with regard to their value-motivational orientation / A. E. Bolotin, O. E. Piskun, S. N. Pogodin. – Текст : непосредственный // Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury. – 2017. – № 3. – Р. 51–53.

331. Bordhan, S. Role of Social Maturity in Academic Achievement of High School Students / S. Bordhan. – Текст : непосредственный // International Journal of Applied Research. – 2015. – Vol. 1(7). – Р. 44-46.

332. British Council : Education and Training. – Текст : электронный // British Council Personal Development Portfolio: Background Notes for Tutors. – URL:

<http://www.britishcouncil.org/languageassistantstutors-pdp-2.htm> (дата обращения: 20.12.2019).

333. Bronfenbrenner, Urie Making Human Beings Human : Bioecological Perspectives on Human Development. – SAGE, 2005. – 306 p. – Текст : непосредственный.

334. Brown, J. S. Growing Up Digital: How the Web Changes Work, Education, and the Ways People Learn / J. S. Brown. – Текст : непосредственный // Change: The Magazine of Higher Learning. – 2000. – Vol. 32. – Issue 2. – P. 10–20.

335. Collings, E. An experiment with a project curriculum / E. Collings. – New York : The Macmillan Co., 1923 – 346 p. – Текст : непосредственный.

336. Cornelius-White, J. H. D. Learner-centered teacher-student relationships are effective. – Текст : непосредственный // A meta-analysis. Review of Educational Research. – 2007. – 77 (1). – P. 113–143.

337. East, R. A Progress Report on Progress Files: The Experience of One Higher Education institution. Active Learning in Higher Education. – 2005. – Vol. 6 (2). – P. 160–171. – Текст : непосредственный

338. Gafney, L. Peer-Led Team Learning: Evaluation, Dissemination, and Institutionalization of a College Level Initiative / L.Gafney, P. Varma-Nelson. – Dordrecht : Springer Science, 2008. – 156 p. – Текст : непосредственный.

339. Gough, H. G. Theory and measurement of socialization / H. G. Gough. – Текст : электронный // Journal of Consulting Psychology. – 1960. – 24. –P. 23-30.

340. Greenberger, E. The measurement and structure of psychosocial maturity / E. Greenberger, R. Josselson, C. Knerr, B. Knerr. . – Текст : непосредственный // Journal of Youth and Adolescence. – 1974. – Vol. 4. –P. 127–143.

341. Harrison, G. Gough Appraisal of social maturity by means of the CPI / G. Harrison. – Текст : непосредственный // Journal of Abnormal Psychology. – 1966. – Vol. 71, No. 3. – P. 189–195.

342. Hasnain, N. Self-Esteem, Social Maturity and Well-Being Among Adolescents With And Without Siblings / N. Hasnain, P. Adlakha. – Текст :

непосредственный // IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSRJHSS). – 2012. – Volume 1, Issue 5 (Sep.-Oct.), P. 05–11.

343. Ievers-Landis, Carolyn E. Cognitive Social Maturity and Adolescent Health Behaviors / Carolyn E. Ievers-Landis, Rachel Neff Greenley, Chris Burant, Elaine Borawski. – Текст : непосредственный // Journal of Clinical Psychology in Medical Settings. 2006. – Vol. 13, No. 2. – P. 111–120.

344. Järvilehto, T. Learning and the New Educational technology / T. Järvilehto. – Текст : непосредственный // Proceedings of the Interdisciplinary Workshop on Complex Learning in Computer Environments: Technology in School, University, Work, and Life-long Education / Ed. by J. J. Levonen, M. T. Tukiainen. – Joensuu, 1994. – P. 58–60.

345. Järvilehto, T. The theory of the organism-environment system / T. Järvilehto. – Текст : непосредственный // I. Description of the theory. Integrative Physiological and Behavioral Science. – 1998. – P. 317–330.

346. Jenkins, H. (2009). Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century / H. Jenkins, R. Purushotma, K. Weigel, K. Clinton, A. J. Robison. – Cambridge, MA : MIT Press, 2009. – Текст : непосредственный.

347. Kelly, J. A. Popular opinion leaders and HIV prevention peer education: resolving discrepant findings, and implications for the development of effective community programmes / J. A. Kelly. – Текст : непосредственный // «AIDS Care». – 2004. –16 (2). – P. 139–150.

348. Kilpatrick, William Heard. The Project Method / William Heard Kilpatrick. – Текст : непосредственный // Teachers College Record. – 1918. – No. 19. – Pp. 319–334.

349. Kiryakova, A. V. The axiological approach to the analysis of the problems of modern university education / A. V. Kiryakova, T. A. Olkhovaya, G. A. Melekesov, A. A. Presnov. – Текст : непосредственный // Mediterranean Journal of Social Sciences. – 2015. – vol. 6, № 253. – P. 22–28.

350. Kumar, D. Ritu Social maturity of senior secondary school students in relation to their personality. – Текст : непосредственный // AJMR Asian Journal of Multi-dimensional Research. – 2013. – Vol. 2. – Issue 8. – P. 14 –25.
351. Lawrence, A. and Jesudoss. Relationship between Social Maturity and Academic Achievement of higher secondary school students / A. Lawrence, Jesudoss. – Текст : непосредственный // Research India Publications. 2011. – Volume 3 (3). – P. 243–250.
352. Monahan, K.C., , L., Cauffman, E., and, Trajectories of antisocial behavior and psychosocial maturity from adolescence to young adulthood / K. C. Monahan, L. Steinberg, E. Mulvey. – Текст : непосредственный // Developmental Psychology. – 2009. – Vol. 45(6). –P. 1654–1668.
353. Nagra, V. Maninder Kaur Social Maturity among Student Teachers / V. Nagra, M. Kaur. – Текст : непосредственный // International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR). – 2013. – Vol. 2, Issue 1. – P. 10–16..
354. Porvaznik, J Juraj Misun Importance and role of social maturity in the concept of holistic managerial competence : MPRA Paper No. 54287. – 2014. – March. – URL: <http://mpra.ub.uni-muenchen.de/54287/> (дата обращения: 22.03.2020). – Текст : электронный
355. Preszler, R. W. Replacing Lecture with Peer-led Workshops Improves Student Learning. CBE-Life Sciences / R. W. Preszler // Education. – 2009. – Vol. 8. – P. 182–192.
356. Rogers, R. C. On Becoming an Effective Teacher – Person-centered Teaching, Psychology, Philosophy, and Dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon / Carl R. Rogers, Harold C. Lyon, Tausch Reinhart. – London : Routledge, 2013. – 288 p. – Текст : непосредственный.
357. Rokeach, M. The Nature of Human Values / M. Rokeach. – New York : Free Press, 1973. – 438 p. – Текст : непосредственный.
358. Sefton-Green, Julian. Learning at Not-School: A Review of Study, Theory, and Advocacy for Education in Non-Formal Settings / Julian Sefton-Green. – The MIT

Press Cambridge, Massachusetts, London, England, Massachusetts Institute of Technology, 2013. – 92 p. – Текст : непосредственный.

359. Shah, Jyotsana K. Sharma A study on Social Maturity, School Adjustment and Academic Achievement among Residential School Girls / Jyotsana K. Shah, Sharma Bhawna. – Текст : непосредственный // Journal of Education and Practice. 2012. – Vol. 3, No 7. – P. 69–81.

360. Siemens, G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age / G. Siemens. – 2017. – December, 10. URL: http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm (дата обращения: 12.12.2020). – Текст : электронный.

361. Sosnicki, K. Dydaktyka ogolna / K. Sosnicki. – Zakład Narodowy im. Ossolińskich. – Wrocław, 1959. – 304 s. – Текст : непосредственный.

362. Steinberg, L. Psychosocial Maturity and Desistance from Crime in a Sample of Serious Juvenile Offenders / L. Steinberg, E. Cauffman, K. C. Monahan. – Текст : непосредственный // Juvenile Justice Bulletin. – 2015. – March.

363. Swaroopa Rani, B., , Need for life skills and social maturity among adolescence – to get better career / B. Swaroopa Rani, M. Sowjanya. – Текст : непосредственный // International Journal of Development. – 2016. Vol. 02. – P. 6947–6949.

364. Williams, R. Emergent Learning and Learning Ecologies in Web 2.0 / R. Williams, R. Karousou, J. Mackness. – Текст : непосредственный // International Review of Research in Open and Distance Learning. – 2011. – № 12 (3).

365. Zinoviev, O. N. Health value in students' system of values in context of sporting activity / O. N. Zinoviev, E. A. Bavykin // Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kulturny. – 2017. – № 5. – P. 19–20.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Тест «Социальная зрелость студента вуза» для оценки полноты и осознанности знаний о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студентов вуза и способах её становления

Выберите один или несколько вариантов ответа.

1. Какие из нижеперечисленных компонентов не входят в состав социальной зрелости студентов вуза?

- а) когнитивный
- б) гносеологический
- в) мотивационно-ценностный
- г) операционально-деятельностный
- д) личностный
- е) коммуникативный

2. Что входит в состав когнитивного компонента социальной зрелости студентов вуза?

- а) ответственность, патриотизм, гуманность к людям, требовательность к себе, самостоятельность, активность в общественно-значимой детальности
- б) общие и профессиональные знания, знания о базовых общественных ценностях, знания о социально-значимых задачах общества в современный период, знания о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления
- в) профессиональная направленность, мотивация к саморазвитию, ценностные ориентации, интерес к общественно-значимой детальности
- г) коммуникативные умения, умения взаимодействовать, социально-эмпатические способности, организаторские умения, креативные способности, рефлексивные способности

3. Что не входит в состав мотивационно-ценностного компонента социальной зрелости студентов вуза?

- а) ответственность, патриотизм, гуманность к людям, требовательность к себе, самостоятельность, активность в общественно-значимой детальности
- б) общие и профессиональные знания, знания о базовых общественных ценностях, знания о социально-значимых задачах общества в современный период, знания о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления
- в) профессиональная направленность, мотивация к саморазвитию, ценностные ориентации, интерес к общественно-значимой детальности
- г) коммуникативные умения, умения взаимодействовать, социально-эмпатические способности, организаторские умения, креативные способности, рефлексивные способности

4. Что входит в состав мотивационно-ценностного компонента социальной зрелости студентов вуза?

а) ответственность, патриотизм, гуманность к людям, требовательность к себе, самостоятельность, активность в общественно-значимой деятельности

б) общие и профессиональные знания, знания о базовых общественных ценностях, знания о социально-значимых задачах общества в современный период, знания о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления

в) профессиональная направленность, мотивация к саморазвитию, ценностные ориентации, интерес к общественно-значимой деятельности

г) коммуникативные умения, умения взаимодействовать, социально-эмпатические способности, организаторские умения, креативные способности, рефлексивные способности

5. Что входит в состав операционально-деятельностного компонента социальной зрелости студентов вуза?

а) ответственность, патриотизм, гуманность к людям, требовательность к себе, самостоятельность, активность в общественно-значимой деятельности

б) общие и профессиональные знания, знания о базовых общественных ценностях, знания о социально-значимых задачах общества в современный период, знания о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления

в) профессиональная направленность, мотивация к саморазвитию, ценностные ориентации, интерес к общественно-значимой деятельности

г) коммуникативные умения, умения взаимодействовать, социально-эмпатические способности, организаторские умения, креативные способности, рефлексивные способности

6. Что входит в состав личностного компонента социальной зрелости студентов вуза?

а) ответственность, патриотизм, гуманность к людям, требовательность к себе, самостоятельность, активность в общественно-значимой деятельности

б) общие и профессиональные знания, знания о базовых общественных ценностях, знания о социально-значимых задачах общества в современный период, знания о целях, компонентах, функциях социальной зрелости студента вуза и способах её становления

в) профессиональная направленность, мотивация к саморазвитию, ценностные ориентации, интерес к общественно-значимой деятельности

г) коммуникативные умения, умения взаимодействовать, социально-эмпатические способности, организаторские умения, креативные способности, рефлексивные способности

7. Какие функции не выполняет социальная зрелость студентов вуза?

а) консолидирующие

б) интегрирующие

в) дифференцирующие

- г) агрегирующие
- д) конструирующие

8. Какие из указанных функций относятся к интегрирующим?

- а) самоопределения
- б) адаптации
- в) самореализации
- г) интеграции
- д) ориентации
- е) самоактуализации

9. Какие из указанных функций относятся к дифференцирующим?

- а) самоопределения
- б) адаптации
- в) самореализации
- г) интеграции
- д) ориентации
- е) самоактуализации

10. Какие умения являются компонентами социальной зрелости студентов вуза?

- а) умение находить новое решение
- б) коммуникативные умения
- в) умения взаимодействовать
- г) организаторские умения
- д) умение переносить известные знания, варианты решения в новые ситуации
- е) умение принимать решения

11. Какие способности являются компонентами социальной зрелости студентов вуза?

- а) социально-эмпатические
- б) креативные
- в) умственные
- г) рефлексивные

12. Какие мотивы являются компонентами социальной зрелости студентов вуза?

- а) профессиональная направленность
- б) внешние мотивы
- в) мотивация к саморазвитию
- г) интерес к общественно-значимой детальности

13. Какие личностные качества являются компонентами социальной зрелости студентов вуза?

- а) ответственность
- б) работоспособность
- в) патриотизм

- г) внимательность, вежливость
- д) требовательность к себе
- е) самостоятельность
- ж) жизнерадостность

14. В чём заключается суть метода учения у социального окружения?

- а) неосознанно учиться у других людей
- б) сознательно учиться на примере и ошибках других людей
- в) обучать других
- г) заниматься самообразованием

15. Какие принципы являются принципами учения у социального окружения?

- а) принцип баланса академических ролей
- б) принцип посильности учения
- в) принцип рефлексивности учения
- г) принцип антропологизации социального окружения

16. Какие приёмы учения у социального окружения используются студентами на этапе выбора учителя?

- а) наблюдение
- б) фасилитация
- в) прогнозирование
- г) оценка
- д) образец

17. Какие приёмы учения у социального окружения используются студентами на этапе аprobации?

- а) имитация
- б) перенос
- в) ранжирование
- г) взаимопомощь

18. В чём преимущественно проявляется социальная зрелость студентов вуза?

- а) общественно полезной деятельности
- б) хобби
- в) выборе профессии
- г) любви к людям

19. Какие ценности служат ориентиром для студента, обладающего социальной зрелостью?

- а) личные
- б) семейные
- в) общественные
- г) популярные

20. Что характеризует студента, обладающего социальной зрелостью?

- а) способность сочетать личные и общественно значимые интересы

б) способность руководствоваться личными интересами при постановке и достижении целей

в) упорство в достижении личностно значимых целей

г) способность пожертвовать общественным благом ради личных интересов

Ключи

Вопрос	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ответ	б, е	б	а, б, г	в	г	а	а, г, д	б, г, д	а, в, е	б, в, г
Вопрос	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Ответ	б, г	а, в, г	а, в, д, е	б	а, в, г	а, в, г	а, б, г	а	в	а

Обработка результатов: за каждый правильный ответ начисляется один балл, максимальное количество баллов – 20.

Приложение 2

Диагностические материалы

Анкета для преподавателей и научных работников

Уважаемые дамы и господа!

Пожалуйста, ответьте на вопросы анкеты.

1. Считаете ли Вы, что социальная зрелость является значимым и необходимым качеством студентов учреждений высшего образования, которое приобретает особую актуальность в современных социально-экономических условиях?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

2. Согласны ли вы с утверждением, что становление социальной зрелости студентов вузов способствует успешному вхождению студентов в социум, повышению их социальной мобильности и, в конечном счёте, обеспечивает их конкурентоспособность?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

3. Считаете ли Вы, что социокультурная среда современных учреждений высшего образования имеет достаточный потенциал для формирования социальной зрелости студентов?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

4. По Вашему мнению, обладает ли большинство преподавателей необходимым уровнем готовности для реализации процесса становления социальной зрелости студентов вузов?

- а) да;
- б) нет;

в) не уверен.

5. Считаете ли Вы, что необходимо проводить специальные занятия по обучению преподавателей эффективным способам становления социальной зрелости студентов?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

6. Считаете ли Вы, что необходимо разрабатывать педагогические технологии и методики становления социальной зрелости студентов вузов?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

7. Считаете ли Вы, что в Вашем вузе организована целенаправленная работа по становлению социальной зрелости студентов?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

8. Проранжируйте от более значимых до менее значимых черты, с которыми Вы связываете социальную зрелость.

- а) трудовая деятельность;
- б) положение личности в обществе;
- в) приобретение человеком самостоятельного социального положения;
- г) готовность к исполнению гражданских обязанностей;
- д) степень присвоения личностью общественных отношений;
- е) степень усвоения культуры;
- ж) способность к социальному познанию;
- з) способность учиться у социального окружения;
- и) реализация потребности в самосовершенствовании;
- к) результат социализации;
- л) готовность к социальной самореализации.

9. Проранжируйте от более важных до менее важных составляющие социальной зрелости студентов вузов.

1) активность в общественно-значимой детальности; 2) гуманность; 3) интерес к общественно-значимой детальности; 4) коммуникативные умения; 5) креативные способности; 6) мотивация к саморазвитию; 7) общие и профессиональные знания; 8) организаторские умения; 9) ответственность; 10) патриотизм; 11) профессиональная направленность; 12) рефлексивные способности; 13) самостоятельность; 14) социально-эмпатические способности; 15) требовательность к себе; 16) умения взаимодействовать; 17) ценностные ориентации

10. Попробуйте кратко сформулировать определение социальной зрелости.

11. Попробуйте обозначить структурные компоненты социальной зрелости.

Анкета для работодателей

Уважаемые дамы и господа!

Пожалуйста, ответьте на вопросы анкеты.

1. Считаете ли Вы важным, чтобы Ваши сотрудники имели высокий уровень становления социальной зрелости?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

2. Каким образом, по Вашему мнению, высокий уровень становления социальной зрелости работников влияет на работу предприятия?

- а) способствует повышению производительности труда;
- б) способствует улучшению психологического климата в коллективе;
- в) способствует снижению расходов предприятия на социальные нужды;
- г) не оказывает значительного влияния.

3. Какой процент работников Вашего предприятия обладает достаточно высоким уровнем становления социальной зрелости?

- а) меньшая часть работников;
- б) приблизительно половина работников;
- в) большая часть работников;
- г) свой вариант: _____.

4. Каким кандидатам Вы отдаёте предпочтение при приёме на работу?

а) кандидатам, обладающим профессиональными знаниями и умениями;

б) кандидатам, обладающим обширным профессиональным опытом;

в) кандидатам, способным обучаться и повышать профессиональное мастерство;

- г) кандидатам, обладающим социально значимыми качествами.

5. Проранжируйте от более значимых до менее значимых черты, с которыми Вы связываете социальную зрелость.

- а) трудовая деятельность;
- б) положение личности в обществе;
- в) приобретение человеком самостоятельного социального положения;
- г) готовность к исполнению гражданских обязанностей;
- д) степень присвоения личностью общественных отношений;
- е) степень усвоения культуры;
- ж) способность к социальному познанию;
- з) способность учиться у социального окружения;
- и) реализация потребности в самосовершенствовании;
- к) результат социализации;
- л) готовность к социальной самореализации.

6. Проранжируйте от более важных до менее важных составляющие социальной зрелости, которыми специалист должен обладать для осуществления профессиональной деятельности.

1) активность в общественно-значимой деятельности; 2) гуманность; 3) интерес к общественно-значимой деятельности; 4) коммуникативные умения; 5) креативные способности; 6) мотивация к саморазвитию; 7) общие и профессиональные знания; 8) организаторские умения; 9) ответственность; 10) патриотизм; 11) профессиональная направленность; 12) рефлексивные способности; 13) самостоятельность; 14) социально-эмпатические способности; 15) требовательность к себе; 16) умения взаимодействовать; 17) ценностные ориентации

7. Попробуйте кратко сформулировать определение социальной зрелости.

8. Попробуйте обозначить структурные компоненты социальной зрелости.

Анкета для обучающихся (студентов)

Уважаемые дамы и господа!

Пожалуйста, ответьте на вопросы анкеты.

1. Считаете ли Вы, что социальная зрелость является необходимым качеством выпускников учреждений высшего образования, которое приобретает особую актуальность в современных социально-экономических условиях?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

2. Согласны ли вы с утверждением, что становление социальной зрелости студентов вузов способствует успешному вхождению выпускников учреждений высшего образования в социум, повышению их социальной мобильности и, в конечном счёте, обеспечивает их конкурентоспособность?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

3. Считаете ли Вы, что работодатели отдают предпочтение социально зрелым выпускникам учреждений высшего образования при прочих равных условиях?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

4. Считаете ли Вы, что социокультурная среда современных учреждений высшего образования имеет достаточный потенциал для формирования социальной зрелости студентов?

- а) да;

- б) нет;
- в) не уверен.

5. Считаете ли Вы, что являетесь социально зрелой личностью с высоким уровнем становления социальной зрелости?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

6. Хотели бы Вы быть социально зрелым?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

7. Считаете ли Вы, что необходимо проводить специальные занятия по обучению студентов эффективным способам социализации и становления социальной зрелости?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

8. Считаете ли Вы, что необходимо разрабатывать педагогические технологии и методики становления социальной зрелости студентов вузов?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

9. Владеете ли Вы какими-либо способами, методами, методиками, технологиями и пр. становления собственной социальной зрелости?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

10. Считаете ли Вы, что в Вашем вузе организована целенаправленная работа по становлению социальной зрелости студентов?

- а) да;
- б) нет;
- в) не уверен.

11. Проранжируйте от более значимых до менее значимых черты, с которыми Вы связываете социальную зрелость.

- а) трудовая деятельность;
- б) положение личности в обществе;
- в) приобретение человеком самостоятельного социального положения;
- г) готовность к исполнению гражданских обязанностей;
- д) степень присвоения личностью общественных отношений;
- е) степень усвоения культуры;
- ж) способность к социальному познанию;
- з) способность учиться у социального окружения;

- и) реализация потребности в самосовершенствовании;
- к) результат социализации;
- л) готовность к социальной самореализации.

12. Проранжируйте от более важных до менее важных составляющие социальной зрелости будущего специалиста.

1) активность в общественно-значимой деятельности; 2) гуманность; 3) интерес к общественно-значимой деятельности; 4) коммуникативные умения; 5) креативные способности; 6) мотивация к саморазвитию; 7) общие и профессиональные знания; 8) организаторские умения; 9) ответственность; 10) патриотизм; 11) профессиональная направленность; 12) рефлексивные способности; 13) самостоятельность; 14) социально-эмпатические способности; 15) требовательность к себе; 16) умения взаимодействовать; 17) ценностные ориентации

13. Попробуйте кратко сформулировать определение социальной зрелости.

14. Попробуйте обозначить структурные компоненты социальной зрелости.

Приложение 3

Структура, объем и содержание модулей программы факультатива «Социальная зрелость студента»

Общая трудоёмкость дисциплины составляет 72 час., в том числе:

1. аудиторная работа – 18 час., в том числе:

– лекций – 6 час;

– практических занятий – 12 час.

2. самостоятельная работа – 54 час.

Раздел/ тема модуля	Семестр	Аудиторная контактная работа (в акад. часах)			Самостоятельная работа (в акад. часах)	Вид самостоятельной работы	Форма текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации
		Лекции	лаборат. занятия	практич. занятия			
Раздел 1. Социальная зрелость студентов вуза: сущность, значение, структура, функции	1	6	2	2	10		
Тема 1.1. Значимость социальной зрелости для личностного и профессионального становления		2			2	Поиск дополнительной информации по заданной теме (работа с библиографическим материалами, справочниками, каталогами, словарями, энциклопедиями)	Выступление на семинарском занятии
Тема 1.2. Формы и функции проявления социальной зрелости		2		2	3	Подготовка к дискуссии по следующим вопросам: 1. В чем заключается механизм социальной зрелости? 2. Как взаимосвязаны функции и этапы становления социальной зрелости? 3. Каковы формы проявления социальной зрелости у студента вуза?	Выступление на дискуссии

Раздел/ тема модуля	Семестр	Аудиторная контактная работа (в акад. часах)			Вид самостоятельной работы	Форма текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации	
		Лекции	лаборат. занятия	практич. занятия			
					Самостоятельная работа (в акад. часах)	4. Как связаны ценности и функции в структуре социальной зрелости? 5. Как взаимосвязаны интегрирующие функции и функции дифференциации? Как и где они проявляются?	
Тема 1.3. Компоненты социальной зрелости студента	2				2	Поиск дополнительной информации по данной теме (работа с библиографическим материалами, справочниками, каталогами, словарями, энциклопедиями) Описание модели социальной зрелости студента вуза	Выступление на семинарском занятии
Тема 1.4. Самодиагностика уровня социальной зрелости			2		3	Практические задания для студентов: 1. Ответьте по представленным диагностическим материалам уровень вашей социальной зрелости. 2. Проведите рефлексивный анализ по проявлению отдельных компонентов социальной зрелости и полученных данных самодиагностики. 3. Занесите данные в дневник саморазвития, определив сильные и слабые проявления социальной зрелости стороны. 4. Составьте схему плана своего профессионально-личностного развития по итогам	Проведение диагностики уровня социальной Проведение диагностики уровня социальной зрелости и рефлексивного анализа в дневнике саморазвития

Раздел/ тема модуля	Семестр	Аудиторная контактная работа (в акад. часах)			Самостоятельная работа (в акад. часах)	Вид самостоятельной работы	Форма текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации
		лекции	лаборат. занятия	практич. занятия			
						диагностики уровня социальной зрелости	
Раздел 2. Становление социальной зрелости	2	2	6	12	44		
Тема 2.1. Учение у окружающих людей как метод социального становления		2		2	3	<p>Задания на практическое занятие:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Опишите основные компоненты технологии учения у социального окружения. 2. Опишите приёмы учения с социального окружения 3. Приведите примеры: кого можно рассматривать в качестве учителя, ученика, 4. Опишите, как пользоваться алгоритмом учения у социального окружения, как осуществить приёмы учения у социального окружения 	Составление алгоритма учения на овладении разными навыками и видами деятельности
Тема 2.2. Ценности и социальная зрелость		2	2		3	Поиск дополнительной информации по поиску и анализу базовых и социальных ценностей, ценностей целей и ценностей-средств	
Тема 2.3. Социальный инфантилизм: деградация ценностей		2		2	3	<p>Подготовка к семинарскому занятию по теме:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Что такое социальный инфантилизм и чем он проявляется? 2. С чем связана деградация ценностей личности студента? Каковы её причины? 	Выступление на семинарском занятии, проведенном в форме дебат.

Раздел/ тема модуля	Семестр	Аудиторная контактная работа (в акад. часах)			Самостоятельная работа (в акад. часах)	Вид самостоятельной работы	Форма текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации
		лекции	лаборат. занятия	практич. занятия			
						3. Считаешь ли ты, что современной молодёжи в большинстве присущ социальный инфантилизм? 4. Каковы пути избежать деградации ценностей?	
Тема 2.4. Сочетание личных и общественных ценностей				2	3	Поиск дополнительной информации по заданной теме (работа с библиографическим материалами, справочниками, каталогами, словарями, энциклопедиями)	Выступление на семинарском занятии
Тема 2.5. Мои ценностные ориентиры в становлении социальной зрелости			2		3	1. Опишите базовые, социальные ценности 2. Оцените, какими ценностями вы руководствуетесь в жизни, в процессе профессиональной подготовки, в общении. 3. Определите в предложенных аксиологических ситуациях свой выбор ценностей	Заполнение дневника саморазвития
Тема 2.6. Трудности, этапы становления социальной зрелости				2	3	Поиск из интернет-источников информации по заданной теме (работа с библиографическим материалами, справочниками, каталогами, словарями, энциклопедиями). Подготовка материалов по преодолению трудностей социального становления, оформление эссе.	Эссе по теме Заполнение дневника саморазвития по выбору метода преодоления трудностей социального становления
Тема 2.7. Решение социальных проблем: конфликтные ситуации				2	3	Поиск из интернет-источников информации по заданной теме (работа с библиографическим материалами, справочниками, каталогами, словарями, энциклопедиями)	Сюжетно-ролевая игра, конфликты и пути их разрешения

Раздел/ тема модуля	Семестр	Аудиторная контактная работа (в акад. часах)			Самостоятельная работа (в акад. часах)	Вид самостоятельной работы	Форма текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации
		лекции	лаборат. занятия	практич. занятия			
						гами, словарями, энциклопедиями) Подготовка материалов по анализу социальных проблем Подготовка материала по ситуациям межличностных конфликтов и способов их разрешения к сюжетно-ролевой игре	
Тема 2.8. Социально зрелые и инфантильные личности: примеры истории				2	3	Поиск дополнительной информации по заданной теме (работа с библиографическим материалами, справочниками, каталогами, словарями, энциклопедиями) Подготовка к семинарскому занятию и защите проекта: «Из истории социально зрелых и инфантильных личностей»	Защита проекта на семинарском занятии
Тема 2.9. Программа становления социально зрелой личности			2		5	Проанализируйте варианты программ становления социальной зрелости студента вуза. Составьте программу становления социально зрелой личности на основе диагностической программы уровня социальной зрелости.	Защита проекта программы становления социально зрелой личности
Тема 2.10. Социально-значимых акции в становлении социальной зрелости					5	Проанализируйте данные образовательного портала и определите, к каких социальных акциях вы хотели бы участвовать, какие личностные качества социальной зрелости в	Представление проекта социальной патриотической (или гражданской) акции

Раздел/ тема модуля	Семестр	Аудиторная контактная работа (в акад. часах)			Самостоятельная работа (в акад. часах)	Вид самостоятельной работы	Форма текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации
		лекции	лаборат. занятия	практич. занятия			
						них проявляются. Соберите данные по подготовке к акции и проявите инициативу принять в ней участие. Проанализируйте свое участие.	
Тема 2.11. Спортивно-оздоровительная деятельность в становлении социальной зрелости					5	Проведите анализ своего участия в спортивно-оздоровительной деятельности в вузе. Соберите данные по подготовке и проведению спортивно-оздоровительной деятельности на образовательном портале. Определите свою роль в подготовке или участии в спортивно-оздоровительной деятельности. Проведите рефлексивный анализ по изменению себя в спортивно-оздоровительной деятельности, сделайте отметку в дневнике саморазвития.	Представление проекта по проведению спортивно-оздоровительной деятельности
Тема 2.12. Художественно-творческая деятельность в становлении социальной зрелости					5	Проведите анализ своего участия в художественно-творческая деятельность в вузе. Соберите данные по подготовке и проведению художественно-творческая деятельность на образовательном портале. Определите свою роль в подготовке или участии в художественно-творческой деятельности.	Представление проекта по проведению художественно-творческой деятельности

Раздел/ тема модуля	Семестр	Аудиторная контактная работа (в акад. часах)			Вид самостоятельной работы	Форма текущего контроля успеваемости и промежуточной аттеста- ции
		Лекции	лаборат. занятия	практич. занятия		
					Самостоятельная ра- бота (в акад. часах)	Проведите рефлексивный анализ по изменению себя в художественно- творческой деятельности. Сделайте отметку в дневнике саморазвития.
Итого:	1-2	6	12	54		

Специфика этапов реализации учения у социального окружения

Этап	Специфика	Правила для студента	Правила для преподавателя
1.	Обучающимся осуществляется постановка целей и задач учения. Для корректной постановки целей и задач обучающемуся необходимо осуществить оценку собственных знаний по данному вопросу. При этом существенно учитывать, что важны не только уже имеющиеся у человека знания, но и определить степень незнания, т.е. тех вопросов, на которые надо получить ответ.	1. Ставить реалистичные цели и задачи. 2. Чётко формулировать вопросы, требующие освещения. 3. Быть объективным в оценке самого себя и своих знаний. 4. Не стыдиться собственного незнания. 5. Стремиться полностью реализовать имеющийся потенциал в виде индивидуального опыта. 6. Не стесняться обратиться за помощью.	1. Отбирать материал в соответствии с интересами и способностями обучающихся. 2. Не препятствовать самостоятельной постановке целей и задач. 3. Оказывать необходимую помощь, если обучающийся обратился за ней, не навязывая собственной точки зрения. 4. Обеспечить свободный доступ обучающихся к необходимой информации. 5. Обеспечить разнообразие, как источников информации, так и самой информации. 6. Не навязывать собственную точку зрения. 7. Предоставлять обучающимся информацию, а не готовые знания.
2.	Обучающимся осуществляется выбора учителя, исходя из поставленной цели. Следует учитывать, что эффективность учения повысится, если на данном этапе будут задействованы несколько учителей, что позволит в большей степени обогатить личный опыт обучающегося. В тоже время качество учения, безусловно, определяется и уровнем развития самого обучающегося, уровнем владения методом социального учения.	1. Помнить о том, что каждый человек может выполнять обучающую функцию. 2. Выбирать учителя в соответствии с поставленной целью. 3. Выбирать учителя, а не кумира. 4. Пристально наблюдать за выбранным человеком. 5. Постоянно анализировать его действия. 6. Определять непредвзятую оценку.	1. Показать на примерах, как любой человек может выполнять обучающую функцию. 2. Объяснить разницу между человеком, выполняющим обучающую функцию и кумиром. 3. Подобрать примеры соответствующие интересам и уровню общего развития обучающихся. 4. Выбирать ситуации из реальной жизни. 5. Обсудить с обучающимися их выбор.
3.	Обучающимся	1. Учитывать возможности	1. Определять

Этап	Специфика	Правила для студента	Правила для преподавателя
	<p>осуществляется непосредственно учение, происходящее в ходе социального взаимодействия на межличностном уровне. Процесс социального взаимодействия состоит из следующих стадий: а) активационной, б) фатической, в) конативной, г) кооперативной, д) заключительной.</p>	<p>учителя и свои собственные. 2. Помнить о том, что качество учения зависит, прежде всего, от самого обучающегося. 3. Опираться на имеющийся опыт. 4. Помнить о том, что даже из негативного опыта можно извлечь пользу. 5. Помнить о том, что учение на чужих ошибках является достаточно эффективным.</p>	<p>мониторинг учения в ходе социального взаимодействия. 2. Стимулировать познавательную активность обучающихся. 3. Обеспечить условия для хорошей работоспособности и устойчивого внимания обучающихся. 4. Создать доверительные отношения с обучающимися. 5. Содержание выбираемых ситуаций должно соответствовать поставленным целям и индивидуальным особенностям обучающихся. 6. Проявлять такт, толерантность и эмпатию. 7. Предупреждать упрощённый подход обучающихся к решению задачи. 8. Соблюдать меру в количестве решаемых задач.</p>
4.	<p>Обучающимся осуществляется апробация полученных на предыдущем этапе знаний и умений на практике во взаимодействии с социальными субъектами. Данный этап также предполагает проведение первичной оценки практической эффективности приобретённых знаний и умений и целесообразности их использования в ходе самостоятельного социального взаимодействия.</p>	<p>1. Точно следовать усвоенному образцу. 2. Учитывать индивидуальные особенности. 3. Учитывать особенности ситуации при переносе усвоенных образцов в собственное взаимодействие. 4. Не бояться самому совершать ошибки. 5. Быть готовым взять на себя ответственность.</p>	<p>1. Заранее обдумать, какие ошибки, и в какой последовательности необходимо совершить. 2. Выбирать оптимальное количество ошибок с учётом индивидуальных особенностей обучающихся и специфики изучаемого материала. 3. Подробно разобрать ошибки, памятую о том, что они одновременно выполняют и обучающую, и контролирующую функции. 4. Избегать чересчур резких и категоричных суждений. 5. Выявить наличный уровень знаний и</p>

Этап	Специфика	Правила для студента	Правила для преподавателя
			представлений обучающихся для создания когнитивного диссонанса. 6. Не предлагать готовых решений.
5.	<p>Обучающимся осуществляется рефлексия осуществляемого социального взаимодействия. Рефлексия обеспечивает переход на новый качественный уровень социального взаимодействия. В ходе рефлексии обучающиеся оценивают цели, способы и результаты взаимодействия. Рефлексия является сквозным процессом, осуществляемым на всех этапах.</p>	<p>1. Критически относится к полученной информации. 2. Рассматривать предметы и всякое явления не только как таковые, но и как знак чего-то иного. 3. Видеть содержательную форму, усматривать за формой её содержание. 4. Занимать разные позиции на один и тот же предмет. 5. Регулярно задавать себе и отвечать на вопросы «Что я делаю?», «Зачем я это делаю?», «Каким образом я это делаю?» и т.д. 6. Обращать внимание и анализировать свой внутренний мир (и внутренний мир других людей). 7. Схематизировать.</p>	<p>1. Поощрять диалоги незнания, тем самым подводя обучающегося к диалогам сомнений и критики. 2. Перейти от роли судьи или эксперта к сотрудничеству. 3. Стимулировать выход обучающихся в рефлексивную позицию. 4. Внедрять рефлексивные идеологии и формировать рефлексивные установки. 5. Организовывать взаимодействие соблюдая принципы диалога. 6. Вводить в картину мира обучающегося образ его самого как «рефлектирующего индивида».</p>
6.	<p>На данном этапе обучающимся осуществляется трансформация полученных на этапе учения знаний и умений с учётом замечаний и выводов, сделанных во время апробации и рефлексии. Данный этап является переходной стадией к созданию собственного уникального стиля социального взаимодействия.</p>	<p>1. Предварительно выявить особенности стиля взаимодействия на основе его тщательного анализа и оценки. 2. Преобразовывать стиль взаимодействия в знак, т.е. проанализировать, то, как стиль взаимодействия характеризует человека. 3. Вносить изменения в стиль взаимодействия исходя из личных особенностей. 4. Чётко представлять, какой именно аспект взаимодействия, по Вашему мнению, следует изменить и почему это необходимо сделать. 5. Построить модель трансформированного стиля взаимодействия прежде чем</p>	<p>1. Использовать разнообразные ситуации выбора: партнёров, содержания, форм, методов, средств и т.д. 2. При создании ситуаций учитывать то, что, в конечном счёте, выбор всегда носит аксиологический характер. 3. Объяснять обучающимся, каким образом они несут ответственность за сделанный выбор. 4. Ориентировать обучающихся на выявление того содержания, которое прямым образом «не оформлено», а как бы «вытекает», «следует» из</p>

Этап	Специфика	Правила для студента	Правила для преподавателя
		апробировать его на практике.	контекста, из ситуации. 5. Создавать такие «сжатые» формы, в которых запрограммирован (посредством имитационной рефлексии) способ их интерпретации, понимания.
7.	Этап является логическим продолжением этапа трансформации. На данном этапе обучающимся осуществляется конструирование собственного стиля социального взаимодействия.	<p>1. Учитывать индивидуальные особенности при конструировании собственного стиля взаимодействия на основе тщательного самоанализа и самооценки.</p> <p>2. Проектировать стиль взаимодействия в соответствии с заранее разработанным планом, например, цель, задачи, способы (методы, средства), формы, отношения с партнёрами по взаимодействию.</p> <p>3. Корректировать стиль взаимодействия в случае его несоответствия ситуации социального взаимодействия.</p> <p>4. Предусмотреть возможность адаптации стиля к изменяющимся ситуациям социального взаимодействия.</p> <p>5. Выявить общие и специфические черты сконструированного стиля.</p>	<p>1. Создавать ситуации, требующие принятия нестандартных решений посредством введения нестандартных условий (партнёры, место действия, время действия и т.д.), поставки своеобразных целей, веления различных ограничений и т.п.</p> <p>2. При создании ситуаций «непреодолимых трудностей» учитывать уровень подготовки обучающихся, не ставить чрезмерно сложные задачи.</p> <p>3. При создании ситуаций «непреодолимых трудностей» обращать внимание обучающихся на то, что решить данную проблему они не смогут, если будут опираться только на имеющиеся знания.</p> <p>4. Обращать внимание обучающихся на то, что возможно существование нескольких способов решения одной и той же проблемы.</p> <p>5. Разбирать такие задачи, которые в принципе не имеют решения или могут быть решены только посредством конфликта.</p>
8.	На данном этапе обучающимся осуществляется	<p>1. Поставить себя на место учителя и войти в эту роль.</p> <p>2. Анализировать различия</p>	<p>1. Организовать учебный процесс таким образом, чтобы все обучающиеся</p>

Этап	Специфика	Правила для студента	Правила для преподавателя
	<p>применение полученных знаний и умений в другой ситуации, в другой роли – роли учителя. На данном этапе происходит передача полученного опыта другим людям, что способствует его критическому переосмыслению не только с собственной позиции, но и с точки зрения окружающих людей и, как следствие, рефлексированию на качественно ином уровне.</p>	<p>в отношении, поведении, когда Вы выступаете в роли учителя и ученика. 3. Стремиться критически осмыслить полученный опыт, а не просто передать набор усвоенных знаний своим партнёрам. 4. Ставить подвести обучающихся к аналогичным выводам, а не сообщать готовую информацию. 5. Не концентрироваться исключительно на доказательстве собственной правоты, вдумчиво относится к другим точкам зрения. 6. Толерантно относиться к критике. 7. Критика должна быть корректной и конструктивной.</p>	<p>постоянно выступали то в роли учителя, то в роли ученика. 2. Способствовать тому, чтобы обучающиеся вырабатывали свой собственный стиль преподавания и учения. 3. Создавать благоприятную толерантную атмосферу на занятиях. 4. Способствовать тому, чтобы обучающиеся давали социально-ценостную интерпретацию событий, явлений и т.д. 5. Обеспечивать достаточно высокий уровень проведения обучающимися занятий посредством оказания индивидуальной педагогической поддержки.</p>

1. Подготовительный. 2. Этап выбора учителя. 3. Этап учения. 4. Этап апробации. 5. Рефлексивный этап. 6. Этап трансформации. 7. Этап проектирования. 8. Этап преподавания.

**Электронные информационные и образовательные ресурсы
как социализирующий потенциал образовательной среды вуза**

Ресурсы образовательной среды	Способы доступности	Гиперссылка
Описание образовательных программ (ООП)	Общий открытый доступ к описаниям всех образовательных программ, реализуемых в МГТУ им. Г. И. Носова, обеспечивается со страницы официального сайта и образовательного портала МГТУ им. Г. И. Носова	https://www.magt.ru/sveden/education.html#osnovnye-obrazovatelnye-programmy https://oop.magt.ru/s/gXYZRz3ERBdY7MH
Учебные планы	Общий открытый доступ к учебным планам всех образовательных программ, реализуемых в МГТУ им. Г. И. Носова, обеспечивается со страницы официального сайта МГТУ им. Г. И. Носова	https://www.magt.ru/sveden/education.html#dokumenty-reglamentiruyushchie-obrazovatelnyj-protsess
	Индивидуальный авторизованный доступ к учебному плану образовательной программы, которую осваивает обучающийся, через личный кабинет обучающегося	https://oop.magt.ru/s/gXYZRz3ERBdY7MH
Рабочие программы, оценочные средства, методические указания учебных дисциплин (модулей), практик	Общий открытый доступ к аннотациям рабочих программ, методическим указаниям учебных дисциплин всех образовательных программ, реализуемых в МГТУ им. Г. И. Носова, обеспечивается со страницы официального сайта МГТУ им. Г. И. Носова	https://www.magt.ru/sveden/education.html#dokumenty-reglamentiruyushchie-obrazovatelnyj-protsess
	Индивидуальный авторизованный доступ к рабочим программам, оценочным средствам, методическим указаниям учебных дисциплин образовательной программы, которую осваивает обучающийся, через личный кабинет обучающегося	https://oop.magt.ru/s/gXYZRz3ERBdY7MH
Электронная база периодических изданий East View Information Services, ООО «ИВИС»	Индивидуальный авторизованный доступ; доступ без авторизации с любого компьютера, подключённого к локальной сети МГТУ им. Г.И. Носова	https://dlib.eastview.com/
Поисковая система Академия Google (Google Scholar)	Индивидуальный авторизованный доступ; доступ без авторизации с любого компьютера, подключённого к локальной сети МГТУ им. Г.И. Носова.	https://scholar.google.ru/
Информационная система – Единое окно доступа к информа-	Индивидуальный авторизованный доступ; доступ без авторизации с любого ком-	URL: http://window.edu.ru/

Ресурсы образовательной среды	Способы доступности	Гиперссылка
ционным ресурсам	пьютера, подключённого к локальной сети МГТУ им. Г. И. Носова.	
Российская Государственная библиотека. Каталоги	Индивидуальный авторизованный доступ; доступ без авторизации с любого компьютера, подключённого к локальной сети МГТУ им. Г. И. Носова.	https://www.rsl.ru/ru/4readers/catalogues/
Электронные ресурсы библиотеки МГТУ им. Г. И. Носова	Общий открытый доступ с сайта научной библиотеки МГТУ им. Г. И. Носова	http://magtu.ru:8085/marcweb/2/Default.asp
Университетская информационная система РОССИЯ	Индивидуальный авторизованный доступ; доступ без авторизации с любого компьютера, подключённого к локальной сети МГТУ им. Г. И. Носова.	https://uisrussia.msu.ru
Международная научометрическая реферативная и полнотекстовая база данных научных изданий «Web of science»	Индивидуальный авторизованный доступ; доступ без авторизации с любого компьютера, подключённого к локальной сети МГТУ им. Г. И. Носова.	http://webofscience.com
Международная реферативная и полнотекстовая справочная база данных научных изданий «Scopus»	Индивидуальный авторизованный доступ; доступ без авторизации с любого компьютера, подключённого к локальной сети МГТУ им. Г. И. Носова.	http://scopus.com
Международная база полнотекстовых журналов Springer Journals	Индивидуальный авторизованный доступ; доступ без авторизации с любого компьютера, подключённого к локальной сети МГТУ им. Г. И. Носова.	http://link.springer.com/