

На правах рукописи



МАРТЫНОВА ЕЛЕНА ВЯЧЕСЛАВОВНА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ
БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ К РЕАЛИЗАЦИИ
СОЦИАЛЬНО-ПРОЕКТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Орёл – 2015

Работа выполнена на кафедре теории и истории социальной педагогики и социальной работы ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет»

Научный руководитель доктор педагогических наук, доцент

Котькова Галина Евгеньевна

Официальные оппоненты: **Ядвиршис Людмила Анатольевна**
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Брянский государственный
университет имени академика И.Г. Петровского»,
профессор кафедры педагогики и психологии
детства

Руднева Инна Александровна
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет», доцент
кафедры социальной педагогики

Ведущая организация ФГБОУ ВПО «Тульский государственный
педагогический университет имени
Л.Н. Толстого»

Защита состоится 26 января 2016 года в 10 час. 00 мин. на заседании диссертационного совета Д 212.183.04, созданного на базе ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет», адрес: 302026, г. Орел, ул. Комсомольская, 95.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» и на сайте <http://www.univ-orel.ru/newversion/ogu/>.

Автореферат разослан «_____» _____ 2015 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Селютин Владимир Дмитриевич

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Современная социальная система России претерпевает глубокие изменения. Ведущим фактором ее совершенствования, по мнению исследователей, выступает образованный, профессионально компетентный специалист XXI века, способный не только прогнозировать актуальные социальные проблемы, но и вести активный поиск путей и способов их решения. Смена образовательной парадигмы и процессы инновационного развития в системе социальной защиты населения ориентируют профессиональную подготовку бакалавров социальной сферы на выработку соответствующих компетенций. Бакалавр как специалист и является тем посредником, «проводником социальной политики», содействующим осуществлению связи между деятельностью учреждений социальной сферы и интересами незащищенных слоев общества. Такой вид деятельности, как социальное проектирование, позволяет специалисту в социальной практике осуществлять продуктивную помощь населению, преодолевать социальные проблемы.

Актуальность этого вида деятельности, его потенциал для развития, совершенствования и модернизации социальной сферы, деятельности социальных служб и учреждений подчеркивается как их руководителями, так и учеными.

Организации, анализирующие рынок труда, называют среди ведущих компетенций молодых специалистов, востребованных работодателями, проекторочные (социально-проектные). Конкурентоспособный бакалавр в кадровой политике учреждений социальной сферы соотносится с экспертом и аналитиком, разрабатывающими социальный проект и управляющими им. Для формирования данного кадрового потенциала необходимы адекватные современные технологии как в качественном решении проблем подготовки бакалавров к реализации социально-проектных компетенций, так и для сопровождения названного процесса и специалистов, в нем участвующих.

В связи с этим актуализируется потребность в определении возможностей высшей школы в подготовке будущих бакалавров к реализации социально-проектной готовности и способности (компетенции) как ресурсу личности выпускника, позволяющему принимать адекватное решение для внесения качественных положительных изменений в социальную ситуацию клиента.

Такая деятельность требует сопровождения студента в процессе овладения им социально-проектными компетенциями, поэтому возникает иное понимание цели общей деятельности студента и вузовского работника. Однако в образовательном процессе вуза социально-проектные компетенции по разным учебным дисциплинам формируются пока что фрагментарно. Данный факт влияет на уровень профессиональной подготовки преподавателей и их готовность к организации социального проектирования в рамках компетентного подхода. Ведущей функцией преподавателя высшей школы, по мнению исследователей (Е.Н. Глубоковой, Л.М. Мосоловой, Т.Б. Павловой, А.П. Тряпицыной и др.), становится содействие образованию студента, то есть его сопровождение.

Студентоцентрированное обучение как педагогическая деятельность должно быть направлено на создание педагогических условий, способствующих подготовке будущих бакалавров к реализации социально-проектных компетенций, что обеспечит проявление самостоятельности, креативности и ответственности студента в процессе профессионального образования в вузе.

Степень научной разработанности проблемы исследования. На рубеже XX и XXI веков особое внимание исследователи (К.Н. Поливанова, И.Д. Чечель и др.) обратили на проектирование в различных сферах социума и, соответственно, на необходимость формирования социально-проектных компетенций. Так, изучая феномен социального проектирования, Н.В. Гарашкина признает его значимость как важного фактора профессионализации кадров социальной сферы.

Появляются новые подходы к самому процессу приобретения студентами компетенций. Исследователи Е.Н. Глубокова, Л.М. Мосолова, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына и др. определяют ведущую функцию преподавателя современного вуза в эффективности данного процесса, называя ее содействием образованию студента, его сопровождением, следованием рядом.

В трудах Л.Н. Бережновой, В.И. Богословского, Б.З. Вульфова, О.С. Газмана, Е.И. Казаковой, Г.Е. Котьковой, Е.Н. Степанова, А.А. Хилько, Л.М. Шипицыной и др. исследуются ведущие идеи, принципы, функции и процессы сопровождения, отмечается его разноплановость. Наличие разнообразных видов сопровождения свидетельствует об актуальности его применения в разных сферах деятельности, в том числе и в современном вузе.

Однако научных работ, посвященных изучению специфики сопровождающей деятельности как ресурса в решении проблем подготовки студентов к реализации социально-проектных компетенций, недостаточно. Необходимо отметить, что педагогические условия, которые обеспечивают эффективность такой подготовки, ранее не являлись предметом специального педагогического исследования. Таким образом, проблему изучения педагогических условий сопровождения подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций можно отнести к разряду малоисследованных. Это определило ряд **противоречий** между:

- мотивационно-профессиональной направленностью студентов на овладение социально-проектными компетенциями и традиционной подготовкой преподавателей вузов, в которой не отражена ориентация на организацию социально-проектной деятельности студентов;

- значимым потенциалом технологии педагогического сопровождения в качественном решении проблем подготовки студентов к реализации социально-проектных компетенций и низким уровнем разработанности методологического и методического компонентов сопровождающей деятельности данного направления в системе вузовского образования;

- значительным ресурсом для совершенствования социальной практики в осуществлении продуктивной помощи населению на основе проектного

мышления и слабым кадровым обеспечением служб и учреждений социальной сферы, обладающим социально-проектными компетенциями;

- социальным заказом общества и государства на подготовку бакалавров – экспертов и аналитиков социальной сферы, способных и готовых к разработке и управлению социальными проектами и неполным использованием ресурсной образовательной среды вуза в их профессиональном становлении.

На основе выявленных противоречий сформулирована **проблема** исследования: каковы педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций?

Решение данной проблемы составляет **цель исследования**: выявить, обосновать и проверить педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций.

Тема исследования «Педагогические условия подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций» обусловлена несомненной актуальностью и недостаточной разработанностью теоретико-практических аспектов данной проблемы.

Объект – процесс подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации профессиональных компетенций в вузе.

Предмет исследования – педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций.

Гипотеза исследования строится на предположении о том, что подготовка будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций будет результативной, если:

- социально-проектные компетенции рассматриваются как важнейшая составляющая профессиональной подготовки будущих бакалавров социальной сферы, и раскрыта их сущность как основы социального проектирования; обосновано понятие «уровень мотивационно-профессиональной готовности и способности бакалавра к осуществлению социально-проектной деятельности»;

- разработана и внедрена в образовательный процесс в вузе модель подготовки будущих бакалавров к реализации социально-проектных компетенций;

- разработана технология педагогического сопровождения в учебном процессе;

- разработан критериально-оценочный аппарат, содержащий критерии, показатели и уровни владения социально-проектными компетенциями будущими бакалаврами социальной сферы;

- выявлены и научно обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций.

Достижение цели и проверка научной гипотезы определили необходимость решения следующих **задач исследования**:

1. Раскрыть сущность социально-проектных компетенций бакалавра социальной сферы как основы социального проектирования и важнейшей составляющей профессиональной подготовки; научно обосновать понятие «уровень мотивационно-профессиональной готовности и способности бакалавров к осуществлению социально-проектной деятельности».

2. Разработать и внедрить в образовательный процесс в вузе модель подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций.

3. Разработать технологию педагогического сопровождения подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций через деятельность преподавателя как организатора взаимодействия субъектов образовательного процесса.

4. Разработать критериально-оценочный аппарат и выявить уровни владения социально-проектными компетенциями будущими бакалаврами социальной сферы.

5. Выявить и проверить педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций.

Методологической основой исследования являются положения личностно-ориентированного (В.С. Леднев, И.Я. Лернер и др.), личностно-деятельностного (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев и др.), компетентностного (В.И. Байденко, В.С. Безрукова, А.Г. Бермус, О.В. Заславская, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, А.К. Маркова, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, А.И. Чучалин и др.) и системно-ориентационного (Е.И. Казакова, Р.М. Битянова, Л.М. Шипицына и др.) подходов.

Теоретическую базу исследования составляют научные труды в области профессиональной подготовки бакалавров социальной сферы (Н.В. Абрамовских, Т.В. Амельченко, Т.С. Базарова, Н.В. Гарашкина, И.А. Руднева, Л.А. Ядвиршис, В.Ю. Ярецкий, Е.Р. Ярская-Смирнова и др.); теоретические основы сопровождения как новой образовательной технологии (Б.З. Вульф, О.С. Газман, Е.И. Казакова, Г.Е. Котькова, Л.М. Шипицына и др.) и технологии разрешения проблем профессионального развития (Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский, Н.Л. Васильева, В.Ю. Иванова и др.); исследования по педагогике и психологии высшей школы (М.И. Дьяченко, В.В. Егоров, Л.А. Кандыбович, Р.С. Пионова, Э.Г. Скибицкий, В.Г. Храпченков и др.); теоретические исследования аспектов проектирования и феномена социального проектирования (Н.В. Гарашкина, Л.Н. Глебова, В.А. Луков, А.М. Новиков, И.А. Руднева, О.В. Скурихина, Л.А. Ядвиршис и др.); аспекты формирования нового образа педагогического работника современного вуза (Е.Н. Глубокова, Е.Б. Манузина, А.П. Тряпицына и др.); идеи контекстного обучения (В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова, Ю.Г. Татур и др.) и теории проектного образования (П.П. Блонский, Г.Л. Ильин, В.Д. Симоненко и др.).

Решение поставленных задач и проверка гипотезы осуществлялись посредством использования комплекса взаимосвязанных и взаимодополняющих **методов исследования:**

а) методы теоретического исследования: изучение и сравнительно-сопоставительный анализ научной, методической, справочной литературы, нормативно-правовых документов по исследуемой проблеме; сравнение, обобщение и систематизация научных положений по проблеме исследования, моделирование образовательного процесса;

б) методы эмпирического исследования: опрос (анкетирование, экспертная оценка), тестирование, рейтинг (оценочная шкала), наблюдение, изучение продуктов деятельности студентов, педагогический эксперимент;

в) методы математической статистики: статистическая обработка полученных показателей с использованием критерия χ^2 .

Экспериментальная база исследования: факультет социальных технологий ФГБОУ ВПО Орловского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (ОФ РАНХиГС) и социальный факультет ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет» (ОГУ). В исследовании участвовали 75 руководителей разных уровней социальных учреждений г. Орла и Орловской области, г. Железногорска Курской области, 240 студентов из указанных вузов.

Этапы исследования:

Первый этап (2011-2012 гг.) – изучалась и анализировалась психолого-педагогическая, методическая, справочная, научная литература, нормативно-правовые документы, авторефераты кандидатских и докторских диссертаций по исследуемой проблеме для определения основных направлений научно-исследовательской работы учёных в рамках предполагаемого диссертационного исследования, выявления степени разработанности проблемы в научной литературе и установления перспектив последующей работы. Результатом проделанной работы стало определение проблемы исследования, цели, объекта, предмета, выдвижения гипотезы и постановки задач исследования.

Второй этап (2012-2013 гг.) – разрабатывались модель подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций и технология педагогического сопровождения в рамках данной модели; критериально-оценочный аппарат, диагностический, контрольно-измерительный и методический инструментарий, осуществлялся констатирующий этап опытно-экспериментальной работы.

Третий этап (2013-2015 гг.) – применение модели подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций и технологии педагогического сопровождения в рамках данной модели (формирующий эксперимент); обоснование педагогических условий эффективности данной подготовки; сбор и обработка результатов исследования, обобщение, систематизация, анализ и описание полученных данных; представление и внедрение результатов опытно-экспериментальной работы,

уточнение выводов и подведение итогов исследования, оформление текста диссертации.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- раскрыта сущность социально-проектных компетенций бакалавров социальной сферы как основы социального проектирования и важнейшей составляющей профессиональной подготовки; научно обосновано понятие «уровень мотивационно-профессиональной готовности и способности бакалавров к осуществлению социально-проектной деятельности»;

- разработана модель подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций, отражающая специфику получения социально значимого продукта и управление им;

- раскрыта технология педагогического сопровождения в решении проблем подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций через деятельность преподавателя как организатора взаимодействия субъектов образовательного процесса;

- разработан критериально-оценочный аппарат и выявлены уровни владения социально-проектными компетенциями будущими бакалаврами социальной сферы;

- дано понятие «педагогические условия» и выявлены педагогические условия эффективности подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций.

Теоретическая значимость исследования состоит в расширении теоретических положений профессиональной подготовки будущих бакалавров социальной сферы на основе компетентностного подхода. Рассматривая социально-проектные компетенции как важнейшую составляющую профессиональной подготовки, авторское определение социально-проектных компетенций дополняет теоретические основы социально-проектной подготовки студентов. Научные результаты исследования вносят вклад в теорию сопровождения как новой образовательной технологии и ресурса в решении проблем профессионального социально-проектного развития студентов. Работа расширяет знания о сопровождении, педагогическом сопровождении и технологии педагогического сопровождения в высшей школе, что является еще одним шагом к обогащению теории профессионального образования.

Практическая значимость состоит в том, что результаты, основные выводы и положения исследования создают предпосылки для успешного педагогического и учебно-методического обеспечения профессиональной подготовки будущих бакалавров социальной сферы. Разработанный диагностический, контрольно-измерительный и методический инструментарий может быть использован в образовательной деятельности преподавателя вуза. Авторская рабочая программа спецкурса «Основы проектной деятельности» и его учебно-методический комплекс, методическое пособие «Подготовка бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций» могут оказать помощь в обеспечении качественной подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций и

осуществлению социально-проектной деятельности. Результаты исследования могут применяться в системе повышения квалификации и переподготовки специалистов социальной сферы для решения практических задач профессионального самосовершенствования, саморазвития и воплощения идеи непрерывного образования.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивались: последовательностью и логичностью базовых теоретико-методологических принципов применительно к подготовке будущих бакалавров социальной сферы как профессионалов нового типа; применением комплекса взаимосвязанных и взаимодополняющих методов исследования, адекватных его проблеме, цели, объекту, предмету и задачам; контролируемостью и возможностью повторения эксперимента; экспериментальным подтверждением исходных предположений. Обработка результатов обследований осуществлялась с помощью компьютерных средств.

Личный вклад соискателя выражается в участии на всех этапах исследовательского процесса: в определении ведущей идеи и структуры исследования; в разработке модели подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций и технологии педагогического сопровождения в рамках данной модели; в выделении педагогических условий, обеспечивающих ее эффективность; в разработке критериально-оценочного аппарата, диагностического и контрольно-измерительного инструментария для определения мотивационно-профессиональной готовности и способности бакалавров к осуществлению социально-проектной деятельности и уровня владения соответствующими компетенциями; в личном проведении опытно-экспериментальной работы.

Положения, выносимые на защиту:

1. *Социально-проектные компетенции бакалавра социальной сферы (СПК)* – это мотивационно-профессиональная готовность и способность к осуществлению социально-проектной деятельности, включающая в себя совокупность побудительных мотивов и причин, организующих и направляющих осмысленную деятельность студентов на активное и осознанное овладение социально-проектными компетенциями, и системы социально-проектных знаний, умений и навыков, необходимых для продуктивной работы по созданию социального проекта.

Мотивационно-профессиональная готовность и способность представляет собой устойчивые личностные, когнитивные, рефлексивно-деятельностные и регулятивные новообразования в профессионально-личностных характеристиках будущих бакалавров социальной сферы. Уровень мотивационно-профессиональной готовности и способности бакалавров к осуществлению социально-проектной деятельности определяет степень развития (качественное состояние), ступень, на которой находятся и которой достигают студенты при подготовке к реализации социально-проектных компетенций. Его значимые составляющие: интерес к работе по созданию социального проекта, возможный потенциал для профессионального развития и карьерного роста; наличие

основополагающих специальных социально-проектных знаний об основах разработки, реализации социальных проектов и практически значимых умений и навыков в области социального проектирования и управления ими.

2. Модель подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК представляет собой единство взаимосвязанных блоков (целевой, содержательный, технологический, критериально-оценочный и результативный) и позволяет обосновать не только предположение о компетентностных возможностях студента, но и определить путь достижения положительного результата изменения личности бакалавра в соответствии с заданными компетенциями через этапы деятельности. Целевой блок представляет собой единство трех составляющих: социального заказа общества и государства на подготовку бакалавров, обладающих компетенциями инновационной деятельности, совокупности требований ФГОС ВО, определяющих социально-проектную деятельность в качестве профессиональной, согласно которой выделены соответствующие профессиональные задачи, цели – создание педагогических условий для подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК. Содержательный блок отражает содержательную сторону СПК и представлен личностным, когнитивным, рефлексивно-деятельностным и регулятивным компонентами. Технологический блок представляет собой технологию педагогического сопровождения подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК, отраженную в алгоритме педагогического сопровождения и этапов сопровождающей деятельности. Критериально-оценочный блок содержит критерии, показатели и уровни владения СПК. Результативный блок отражает предполагаемый результат внедрения соответствующей модели и реализации вышеназванной технологии изменения в профессионально-личностных характеристиках бакалавра – овладение СПК.

3. Технология педагогического сопровождения подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК – это целостное системно организованное взаимодействие субъектов образовательного процесса, направленное на создание педагогических условий эффективной подготовки студентов к реализации СПК, обеспечивающее достижение предполагаемого результата.

Структура предлагаемой технологии обусловлена внутренними закономерностями организации партнерского взаимодействия (как основной формы совместной деятельности субъектов педагогического сопровождения) и состоит из следующих процедур: осмысление – приобретение индивидуального опыта социально-проектной деятельности – рефлексия опыта, приобретенного в процессе активного практического познания – имитация профессионального поведения – коррекция и преобразование.

Технология педагогического сопровождения реализуется через алгоритм деятельности, этапы и роли преподавателя как организатора взаимодействия. Алгоритм педагогического сопровождения – логически выстроенная последовательность действий субъектов сопровождения, четкое выполнение которых позволит решить поставленные задачи на каждом этапе

соответствующей технологии. Он отображает совокупность преобразующих операций, ведущих от исходного состояния владения социально-проектными умениями и навыками студентами к искомому результату. Данный алгоритм реализуется через осуществление структурно-организационного, диагностического, мотивационного, обучающе-формирующего, реализующе-созидательного, измерительного, рефлексивно-оценочного, профессионально-прогностического и коррекционного этапов сопровождающей деятельности.

4. Определение уровня владения СПК будущими бакалаврами социальной сферы осуществляется с опорой на следующие критерии: 1) *личностный* (показатели: социально-психологические установки личностной направленности студента в мотивационно-потребностной сфере на альтруизм и достижение конечного результата; высокий уровень мотивационной готовности и стремление к осуществлению профессиональной деятельности с использованием социально-проектных знаний, умений и навыков; активность, заинтересованность в процессе создания и защиты проекта); 2) *когнитивный* (показатели: полнота, оперативность, гибкость, системность, осознанность знаний в области социального проектирования); 3) *рефлексивно-деятельностный* (показатели: участие и разработка групповых социальных проектов, проектно-аналитическая и экспертная деятельность; проявление лидерских качеств; умение работать в команде; проявление стремления к саморазвитию; направленность на достижение результата; принятие решений); 4) *регулятивный* (показатели: самостоятельная работа по созданию социальных проектов разной направленности, написание научных статей, выпускных квалификационных работ с проектной частью, студент – дублер модератора, участие в конкурсах проектов и грантах, управление реализацией проекта).

5. Эффективность подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК обеспечивается совокупностью педагогических условий:

- *организационно-педагогических*: профессиональная подготовленность преподавателей вуза к созданию социального проекта со студентами; сотрудничество с учреждениями социальной сферы – «потребителями» социальных проектов; организация участия в конкурсах/грантах проектов социальной направленности;

- *методических*: обоснованное включение в основную образовательную программу направления подготовки «Социальная работа» и «Организация работы с молодежью» спецкурса «Основы проектной деятельности»; подготовка и использование соответствующих методических материалов; использование в учебном процессе интерактивных форм и методов, ориентированных на демонстрацию наблюдаемых признаков проявления социально-проектных компетенций;

- *мотивационно-профессиональных*: установление причинно-следственной связи между стремлением студентов на овладение данными компетенциями и требованиями потенциальных работодателей в кадровом резерве; сформированное представление преподавателя и студента как субъектов

сопровождения об участии каждого из них в совместной деятельности по созданию социального проекта.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись:

- в педагогической практике автора в качестве преподавателя ОФ РАНХиГС кафедры социальной работы и педагогики профессиональной деятельности;

- на заседаниях кафедр теории и истории социальной педагогики и социальной работы ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет» и социальной работы и педагогики профессиональной деятельности ФГБОУ ВПО «ОФ РАНХиГС»;

- на межвузовских и вузовских студенческих научно-практических конференциях (Орел 2011 г. и 2014 г.); на всероссийских и региональных научно-практических конференциях (Орел 2014 г.); на международных научно-практических конференциях (Москва-Орел 2012 г., Орел 2012-2014 гг., Украина 2013г., Чехия 2014 г., Польша 2014 г., Белгород-Шеффилд 2014 г., Шеффилд 2014 г., Екатеринбург 2015 г., Новосибирск 2015 г., Москва 2015 г.).

Основные положения исследования нашли отражение в 21 публикации по проблеме исследования (в том числе 4 статьи в изданиях, рекомендуемых ВАК РФ, глава в коллективной монографии и методическое пособие).

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение, библиографический список, приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность выбранной темы, характеризуется степень разработанности изучаемой проблемы, обозначаются противоречия и проблема исследования, определяется научный аппарат.

В первой главе «Научно-теоретические основы подготовки будущих бакалавров социальной сферы» рассмотрены современные аспекты подготовки будущих бакалавров социальной сферы, раскрыта сущность СПК как важнейшей составляющей профессиональной подготовки, обосновано понятие «уровень мотивационно-профессиональной готовности и способности бакалавров к осуществлению социально-проектной деятельности» (МПГСкСПД), представлена модель их подготовки к реализации СПК, выделены и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие ее эффективность.

Теоретический анализ научной литературы выявил многообразие позиций в определении понятия «компетенция» (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, А.М. Митяева, А.В. Хуторской и др.). Для характеристики основ профессиональной подготовки бакалавров социальной сферы мы остановились на определении, данном А.И.Чучалиным: «готовность (мотивация и личностные качества) проявить способности (знания, умения и опыт) для успешной профессиональной деятельности при наличии возможности (проблемная ситуация и ресурсы)». Этой точки зрения будем придерживаться в рамках нашего исследования.

Мы определяем *социально-проектные компетенции* бакалавров социальной сферы как *мотивационно-профессиональную готовность и способность к осуществлению социально-проектной деятельности, включающую в себя совокупность побудительных мотивов и причин, организующих и направляющих*

осмысленную деятельность студентов на активное и осознанное овладение СПК, и системы социально-проектных знаний, умений и навыков, необходимых для продуктивной работы по созданию социального проекта.

Социальный проект - социально значимый продукт, его основа- модель обоснованного решения актуальной социальной проблемы. Взгляд на проблему как на проект- специфика проектного мышления. Опираясь на работы М.Р. Битяновой и Т.Е. Федосеевой, рассматриваем его как умение человека понимать проблемную ситуацию в качестве задачи, для решения которой предполагается осуществление ряда последовательных операций: поиск – нахождение – отбор – реализация оптимального варианта. Проектное мышление составляет процессуальную основу проектной деятельности (Т.Е. Федосеева), которая является атрибутом и стилевой чертой современности. Способность к проектной деятельности - важный фактор профессионализации кадров социальной сферы (Н.В. Гарашкина). Если личность готова к осуществлению такой деятельности, то она способна анализировать происходящие социальные процессы; определять цель и задачи в решении социальных проблем; разрабатывать проектное решение; оценивать ресурсы; просчитывать риски и пути их минимизации; прогнозировать ожидаемые результаты, т.е. обладает СПК.

Основываясь на анализе позиций философии социального проектирования, характеристик проектного мышления и компетенций инновационной деятельности (КИД), выявили, что стремление к новому, креативность, способность действовать обдуманно, производя всесторонний анализ социальной реальности и своей деятельности (критичность) и умение взаимодействовать в группе объединяют эти понятия. СПК выступают в качестве составной части КИД, одним из условий формирования которых является развитие проектного мышления. Потенциальная возможность для этого - проектная деятельность, значит, обучение проектной деятельности способствует развитию проектного мышления и, как следствие, становлению КИД. Бакалавры, готовые к социально-проектной деятельности (СПД), могут мыслить проектами, овладев СПК. Личность, обладающая СПК, содержит в себе внутренний ресурс, необходимый для создания социальных нововведений, инноваций. Поэтому актуализируется роль СПК в непосредственной возможности осуществления инновационной деятельности в социальной сфере. Ее эффективность зависит от уровня МПГСкСПД, определяющего ступень, на которой находятся и которой достигают студенты в подготовке к реализации СПК. Составляющие: интерес к работе по созданию социального проекта, возможный потенциал для профессионального развития и карьерного роста; наличие специальных знаний об основах разработки, реализации и управления социальными проектами и практически значимых умений и навыков в области социального проектирования. Рассматривая СПК с позиций акмеологии, мы определили их функции: гностическая (когнитивная), регулятивная, рефлексивно-статусная, нормативная и коммуникативная.

Проведенный анализ научной литературы стал основой для решения второй задачи исследования – разработки модели подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК. Данную подготовку мы рассматриваем как

совокупность закономерно связанных друг с другом компонентов, порядок расположения которых обусловлен плановностью и последовательностью действий, необходимых для создания организованного и целенаправленного педагогического влияния на личность бакалавра социальной сферы при овладении им СПК. Подготовку будущих бакалавров к реализации названных компетенций отобразили в виде модели (рис. 1), которая представляет собой единство взаимосвязанных блоков и *позволяет обосновать не только предположение о компетентностных возможностях студента, но и определить путь достижения положительного результата изменения личности бакалавра в соответствии с заданными компетенциями* Целевой блок выступает в качестве системообразующего компонента модели и представляет собой единство трех составляющих. Содержательный блок включает компоненты СПК: *личностный, когнитивный, рефлексивно-деятельностный, регулятивный*. Технология педагогического сопровождения подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК представлена в технологическом блоке модели. Результативный блок отражает предполагаемый результат внедрения соответствующей модели при соблюдении определенных педагогических условий.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная проверка эффективности педагогических условий подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций» рассмотрены основы сопровождающей деятельности в вузе и выявлены потенциальные возможности соответствующей технологии педагогического сопровождения, конкретизированы педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК, изложены содержание и ход опытно-экспериментальной работы по внедрению созданной модели в образовательный процесс вуза, апробации технологии педагогического сопровождения и проверки выделенных педагогических условий.

Ведущей функцией преподавателя вуза является содействие образованию студента, его сопровождение, которое понимается как помощь субъекту развития в формировании ориентационного поля, ответственность за действия в котором лежит на самом субъекте. Мы определяем понятие *«сопровождение»* как *динамичное совместное действие сопровождающего и сопровождаемого, призванное обеспечить соупутьствие в осуществлении успешной подготовки будущих бакалавров к реализации СПК*. Учитывая разноплановый характер процесса сопровождения, мы определили, что овладение компетенциями является основой ориентационного поля профессионального становления личности бакалавра. Данный процесс будет продуктивнее при педагогическом сопровождении, миссия которого заключается в организации необходимого сотрудничества (мягкое, ненавязчивое, жесткое) преподавателя и студента в ходе овладения им СПК, реализуя путь к достижению положительного результата. *Педагогическое сопровождение* заключается в осуществлении *осознанного профессионального следования преподавателя непосредственно рядом со студентом в течение всей подготовки к реализации СПК*. Оно проявляется в

Рис. 1. Модель подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций (СПК)

Принципы педагогического сопровождения подготовки к реализации СПК: комплексный подход, непрерывность сопровождения, опора на индивидуально - личностный потенциал сопровождаемого, рефлексия и аналитика.

Раскрытие технологии педагогического сопровождения подготовки будущих бакалавров к реализации СПК через деятельность преподавателя как организатора взаимодействия субъектов образовательного процесса составило третью задачу исследования. Под *технологией педагогического сопровождения* подготовки будущих бакалавров к реализации СПК понимается целостное системно организованное взаимодействие субъектов образовательного процесса, направленное на создание педагогических условий эффективной подготовки бакалавров к реализации СПК, обеспечивающее достижение предполагаемого результата. Внутренние закономерности организации партнерского взаимодействия, как основной формы совместной деятельности субъектов сопровождения, предопределили ее структуру (таблица 1).

Таблица 1 – Структура технологии педагогического сопровождения подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций

Процедуры технологии	Направленность педагогического сопровождения на	Тип взаимодействия
Осмысление	разрешение проблемы входа студентов в СПД; создание педагогических условий для отчетливого понимания студентами прежде неосознаваемых аспектов развития проектного мышления и овладение СПК как ресурсов их личности	Мягкое педагогическое сопровождение
Приобретение индивидуального опыта социально-проектной деятельности	создание педагогических условий для разрешения проблем подготовки к осуществлению СПД: при выполнении практико-направленных и профессионально-направленных действий для решения компетентностно-ориентированных задач деятельностного характера в ходе активного практического познания	
Рефлексия опыта, приобретенного в процессе активного практического познания	осмысление, анализ, оценку и самопознание достигнутых результатов в решении проблем подготовки бакалавров к реализации СПК посредством выявления совокупности когнитивных показателей, оценивания наблюдаемых признаков проявления СПК (эксперты), определения уровня владения СПК	Ненавязчивое педагогическое сопровождение
Имитация профессионального поведения	моделирование поведения, прогнозирующего будущие успехи в СПД через поиск путей управления реализацией проекта	Жесткое педагогическое сопровождение
Коррекция и преобразование	внесение изменений, поправок, корректировок в осуществляемую ранее деятельность по подготовке бакалавров к реализации СПК; уточнение, дополнение и преобразование индивидуальных профессионально-образовательных маршрутов	Ненавязчивое педагогическое сопровождение
Механизмы: понимание, рефлексия, идентификация, взаимопонимание		

Повторяемость и воспроизводимость представленной технологии обеспечивает соответствующий алгоритм – логически выстроенную последовательность действий субъектов сопровождения, четкое выполнение которых позволит решить поставленные задачи на каждом этапе технологии педагогического сопровождения. Он *отображает совокупность преобразующих операций, ведущих от исходного состояния владения социально-проектными умениями и навыками студента к искомому результату* (рис.1). Описываемый алгоритм реализуется через осуществление структурно-организационного, диагностического, мотивационного, обучающе-формирующего, реализующе-созидательного, измерительного, рефлексивно-оценочного, профессионально-прогностического и корректировочного этапов деятельности. Позиции и роли преподавателя на каждом из них меняются.

С целью решения четвертой задачи исследования – разработки критериально-оценочного аппарата для выявления уровня владения СПК будущими бакалаврами – выделили соответствующие критерии и показатели, уровни владения СПК: низкий, средний, высокий. Для оценки результатов подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК был использован соответствующий диагностический и контрольно-измерительный инструментарий: личностный критерий – методика «Мотивационная готовность к овладению СПК», когнитивный – тестирование, рефлексивно-деятельностный – экспертная оценка создания и открытой защиты групповых проектов (оценочный лист эксперта), методика «Профессиональная готовность к осуществлению СПД», регулятивный – банк проектов, экспертное заключение, подача заявки для участия в конкурсе проектов и научно-практических конференциях, дублер модератора, выполнение ВКР с проектной частью, наличие публикаций по проблеме исследования.

В процессе работы были выделены педагогические условия, внедрение которых обеспечивает эффективность подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК, что направлено на решение пятой задачи исследования. Проведенный анализ разных подходов к определению понятия «педагогические условия» позволил нам рассматривать *педагогические условия как совокупность внешних обстоятельств подготовки будущих бакалавров социальной сферы к СПД, обеспечивающих эффективное процессуальное осуществление данной подготовки, оказывающих воздействие на развитие профессионально-личностных характеристик субъектов образовательной деятельности, содействующих переходу студентов на более высокий уровень владения СПК*. На основе анализа социального заказа на подготовку бакалавров, обладающих КИД, требований ФГОС ВО направления подготовки «Социальная работа» и «Организация работы с молодежью», определяющих СПД бакалавров в качестве профессиональной; структурно-содержательных характеристик СПК; особенностей внедрения разработанной модели; целостности системно организованного взаимодействия субъектов образовательного процесса в технологии педагогического сопровождения определили, что выделяемые педагогические условия должны быть направлены на последовательное развитие

профессионально-личностных характеристик (личностных, когнитивных, рефлексивно-деятельностных и регулятивных) студентов с целью формирования у них мотивационно-профессиональной готовности и способности к СПД, т.е. овладения СПК. Опираясь на вышесказанное, выделили совокупность педагогических условий, соблюдение которых содержит потенциальную возможность обеспечения эффективности подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК:

1) организационно-педагогические условия отражают объективные возможности ресурсной образовательной среды вуза в организации данной подготовки;

2) методические условия способствуют сопровождению процессуального аспекта обеспечения эффективности подготовки, предусматривая при этом оптимальное сочетание его компонентов;

3) мотивационно-профессиональные условия ориентируют осмысленную деятельность студентов на активное и осознанное овладение СПК, учитывая внутренние закономерности партнерского взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Проверка выделенных педагогических условий, апробация модели подготовки будущих бакалавров к реализации СПК и соответствующей технологии педагогического сопровождения осуществлялись в образовательном процессе факультета социальных технологий ОФРАНХиГС в соответствии с выдвинутой гипотезой. Конечная цель внедрения модели и технологии педагогического сопровождения в образовательный процесс вуза – изменение в профессионально-личностных характеристиках будущего бакалавра через повышение уровня владения СПК. Опытно-экспериментальная работа организована в три этапа: констатирующий, формирующий и сравнительно-обобщающий.

Цель *констатирующего этапа* – установить исходный уровень владения социально-проектными умениями и навыками (СПУН) студентами до внесения изменений в образовательный процесс. Выявление искомых параметров осуществлялось в ходе самоопределения степени удовлетворенности студентов сформированностью профессиональных умений и навыков, социально-психологических установок личности студента в мотивационно-потребностной сфере (методика О.Ф. Потемкиной), определение мотивационно-профессиональной готовности и способности студентов к СПД (МПСкСПД). На данном этапе в исследовании приняли участие 188 студентов из ОФРАНХиГС и ОГУ. Из них 55 человек составили экспериментальную группу (ЭГ) и были включены в процесс реализации модели подготовки будущих бакалавров к реализации СПК и соответствующей технологии педагогического сопровождения; 51 студент вошел в контрольную группу (КГ).

Результаты диагностики показали, что количество студентов, удовлетворенных своим уровнем сформированности СПУН (высокий уровень), меньше по сравнению с остальными группами. Определение совокупности устойчивых мотивов личности студентов, ориентирующих их деятельность по

отношению к окружающей среде, показало, что среди опрошенных студентов 72,3% ориентированы на альтруистические ценности, что свидетельствует об их внутренней направленности на овладение СПК. Направленность деятельности на достижение результата определена у 50 % студентов, что можно рассматривать как проявление большей предрасположенности к овладению СПК. Результаты диагностики МПГкСПД свидетельствуют о преобладании среднего и низкого уровней мотивационной готовности студентов к овладению СПК (68 % студентов), большая часть группы – 72,7 % – не владеет практически значимыми умениями и навыками СПД, следовательно, не готова к ее осуществлению.

Результаты констатирующего этапа показали недостаточный уровень владения искомыми компетенциями, поэтому нами проведен формирующий эксперимент, который направлен на проверку эффективности педагогических условий посредством реализации выдвинутых в гипотезе предположений. Образовательный процесс студентов ЭГ был построен с учетом модели и технологии педагогического сопровождения при соблюдении специальных педагогических условий. В соответствии с этим осуществлялось определенное педагогическое воздействие:

1) повышение мотивации студентов на овладение СПК: определение социальных проблем, решение которых возможно посредством создания и внедрения социального проекта; встречи с руководителями учреждений, заинтересованных в «продуктах» СПД студентов и испытывающих потребность в соответствующих кадрах; авторами, участвовавшими в конкурсах проектов; изучение интернет-ресурсов реализующихся социальных проектах в других регионах; присутствие на защите проектов в рамках Президентской программы «Модернизация в социальной сфере» (соблюдение мотивационно-профессиональных и организационно-педагогических условий). В технологии педагогического сопровождения преподаватель выполняет роли мотиватора, тьютора, ментора, фасилитатора (воспитателя);

2) формирование целостного представления об основах разработки, реализации и управления социальными проектами осуществлялось посредством изучения спецкурса «Основы проектной деятельности». В качестве субъекта подготовки студентов к созданию и получению социально значимого продукта выступил профессионально подготовленный к данной деятельности преподаватель – модератор. В процессе изучения спецкурса применялись интерактивные формы и методы, ориентированные на демонстрацию наблюдаемых признаков проявления СПК. Преподаватель выполняет роли консультанта (транслятора знаний), тьютора, модератора;

3) педагогическое сопровождение индивидуального проектирования, подача заявок на участие в региональных и всероссийских конкурсах проектов (преподаватель – тренер, ментор, академический консультант);

4) формирование умений и навыков наставника при создании проекта: студент – дублер модератора (преподаватель – тьютор);

5) развитие навыков научного исследования в области социального проектирования: ВКР с проектной частью, участие в НПК, научные публикации в данном контексте (преподаватель – академический консультант, тьютор, тренер).

Студенты, составившие КГ, обучались в соответствии с учебной программой, содержащей некоторый потенциал развития СПК.

На протяжении формирующего эксперимента изучалась динамика развития готовности и способности студентов к СПД: наблюдали за изменениями параметров владения СПК, оценивали социально-проектные ЗУН, корректировали проводимую работу.

Результаты эксперимента проанализированы и обобщены на сравнительно-обобщающем этапе работы, на котором сопоставлены полученные данные ЭГ и КГ. Анализ результатов формирующего эксперимента позволил выявить определенную динамику: показатели качества знаний студентов ЭГ в области СПД и уровни владения СПК более высокие, чем у студентов КГ; аналогичные результаты наблюдаем и относительно всех показателей и уровней МПГСкСПД обеих групп.

На заключительном этапе работы фиксировались показатели и сравнивались параметры по каждому критерию, выделенному для определения уровня владения СПК, проявляемые с учетом внедрения модели и технологии педагогического сопровождения (ЭГ) и без них (КГ), на начало опытно-экспериментальной работы и после нее (таблица 3).

Таблица 3 – Динамика уровней владения СПК среди студентов ЭГ и КГ

Уровни	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	на начало		на конец		на начало		на конец	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Личностный								
Низкий	12	21,8	-	-	13	25,5	15	29,4
Средний	25	45,5	-	-	23	45,1	21	41,2
Высокий	18	32,7	55	100	15	29,4	15	29,4
Когнитивный								
Низкий	48	87,3	10	18,2	43	84,3	30	58,8
Средний	7	12,7	11	20	8	15,7	18	35,3
Высокий	-	-	34	61,8	-	-	3	5,9
Рефлексивно-деятельностный								
Низкий	40	72,7	-	-	34	66,7	33	64,7
Средний	15	27,3	6	10,9	17	33,3	13	25,5
Высокий	-	-	49	89,1	-	-	5	9,8
Регулятивный								
Низкий	38	69,1	-	-	33	64,7	30	58,8
Средний	15	27,3	23	41,8	16	31,4	9	17,7
Высокий	2	3,6	32	58,2	2	3,9	12	23,5

Определено, что результаты студентов ЭГ по всем исследуемым показателям выше результатов студентов, составивших КГ. Для статистической обработки результатов эксперимента мы использовали критерий χ^2 , который позволяет проверить нулевую гипотезу о достоверности совпадения показателей личностного, когнитивного, рефлексивно-деятельностного и регулятивного

критериев в ЭГ и КГ. Различие результатов на начало эксперимента в указанных группах статистически незначимо: $\chi^2_{эмт.} (до нач.эк) < \chi^2_{кр.}$, в то время как разница результатов по окончании эксперимента ($\chi^2_{эмт.} (по окон.эк) > \chi^2_{кр.}$) является статистически значимой: **личный критерий:** (58,79 > 5,99); **когнитивный:** (37,57 > 5,99); **рефлексивно-деятельностный:** (71,38 > 5,99); **регулятивный:** (45,13 > 5,99). Следовательно, показатели каждого критерия студентов ЭГ достоверно выше, чем у студентов КГ. Достоверность различий по каждому из критериев на начало и на конец эксперимента составляет 95%. Более высокие показатели каждого из критериев после эксперимента не случайны, а являются результатом внедрения модели подготовки будущих бакалавров к реализации СПК при осуществлении технологии педагогического сопровождения с соблюдением специальных педагогических условий.

Анализ полученных данных позволяет проследить динамику владения студентами ЭГ и КГ СПК (рис. 2).



Рис. 2. Диаграмма динамики владения социально-проектными компетенциями студентами ЭГ и КГ на начало (НЭ) и конец (КЭ) эксперимента

Сравнительно-сопоставительный анализ полученных результатов по итогам апробации разработанной модели при реализации соответствующей технологии педагогического сопровождения и соблюдении выделенных педагогических условий позволяет говорить о том, что в ЭГ диагностированы более высокие уровни владения СПК по всем исследуемым показателям, чем у студентов КГ.

Таким образом, результаты эксперимента свидетельствуют об эффективности разработанной модели подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК при соблюдении определенных педагогических условий и соответствующей технологии педагогического сопровождения, что подтверждает выдвинутые предположения (гипотезу) и достижение цели исследования.

Выводы:

1. В процессе анализа научно-педагогической литературы была раскрыта сущность СПК, на основе которой дано определение социально-проектных компетенций и научно обосновано понятие «уровень мотивационно-

профессиональной готовности и способности бакалавров к СПД».

2. Разработанная модель подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций отражает специфику получения социально значимого продукта и управление им.

3. В процессе разработки технологии педагогического сопровождения выделены этапы, алгоритм и сформулированы определения «сопровождение», «педагогическое сопровождение» в контексте подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК.

4. Определен критериально-оценочный аппарат и выявлены уровни владения СПК будущими бакалаврами социальной сферы.

5. Выявлены и научно обоснованы педагогические условия подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации СПК, доказана их эффективность методом математической статистики (χ^2) – 95 %.

Данное исследование осветило не все проблемы подготовки студентов к реализации СПК и специфики сопровождающей деятельности. Это позволяет наметить перспективные актуальные направления для дальнейшего научного поиска с целью совершенствования и повышения качества образования в высшей школе в этой области: совершенствование аппарата измерения и оценки уровня владения СПК; изучение сущности СПК как одного из условий готовности и способности профессионала к непрерывному самообразованию и саморазвитию; изучение специфики других видов сопровождения в высшей школе при формировании компетенций и др.

ОСНОВНЫЕ НАУЧНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ДИССЕРТАЦИИ ИЗЛОЖЕНЫ В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ:

Статьи в рецензируемых журналах и изданиях, рекомендованных ВАК при Министерстве образования и науки Российской Федерации

1. Мартынова, Е.В. Сущность и перспективы совершенствования процесса формирования профессиональной компетентности бакалавров социальной работы [Текст] / Е.Е. Чернухина, Е.В. Мартынова // Среднерусский вестник общественных наук. - 2013. - № 2. - С. 91 - 98 (авт. вклад – 50 %).

2. Мартынова, Е.В. Профессиональное самоопределение современной студенческой молодежи [Текст] / Е.Е. Чернухина, Е.В. Мартынова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. - 2013. - № 4 (54). - С. 399 - 404 (авт. вклад – 50 %).

3. Мартынова, Е.В. Модель формирования социально-проектных компетенций будущих бакалавров социальной сферы [Текст] / Е.В. Мартынова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. - 2014. - № 4 (60). - С. 280 - 284.

4. Мартынова, Е.В. Технология комплексного сопровождения процесса формирования социально-проектных компетенций у студентов – будущих бакалавров социальной сферы [Текст] / Е.В. Мартынова // Образование и общество. - 2015. - № 1 (90). – С. 60 - 64.

Монографии:

5. Мартынова, Е.В. Подготовка специалистов социальной сферы к профессиональной деятельности [Текст] / Е.В. Мартынова // Воспитательные ресурсы социокультурного пространства села: монография / под общ. ред. Г.Е. Котьковой. - Орел: ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2014. - С. 144 – 199 (3,3 п.л.).

Статьи, тезисы докладов и выступлений на научных конференциях и семинарах

6. Мартынова, Е.В. Некоторые аспекты формирования социально-проектных компетенций как условие успешной профессионализации бакалавров социальной среды [Текст] / Е.В. Мартынова // *Strategiczne pytania światowej nauki – 2014: materiały X Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji: Przemysł.Naukaistudia*, 2014. - С. 7 - 10.

7. Мартынова, Е.В. Социально-проектные компетенции как составляющие инновационной профессиональной деятельности бакалавров социальной сферы [Текст] / Е.В. Мартынова // *Science and Education: materials of the International scientific and practical conference. Volume 5. Pedagogical sciences. Sheffield. Science and education LTD*, 2014. – Pp. 14 - 17.

8. Мартынова, Е.В. Сопровождение как ведущая функция педагогического работника современного вуза [Текст] / Е.В. Мартынова // *Modern European science: materials of the International scientific and practical conference. Volume 6. Pedagogical sciences. Sheffield. Science and Education LTD*, 2014. – Pp. 22 - 25.

9. Мартынова, Е.В. Сопровождение как технология разрешения проблем профессионального развития у студентов – будущих бакалавров социальной сферы [Текст] / Е.В. Мартынова // Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития личности в системе непрерывного образования: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. - Орел: Изд-во ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2014. - С. 37 - 39.

10. Мартынова, Е.В. Становление социально-проектных компетенций бакалавров социальной сферы в вузе [Текст] / Е.В. Мартынова // *Научный журнал Национальной ассоциации ученых*. - 2015. - № 2 (7). - Часть 5. - С. 156 – 157.

11. Мартынова, Е.В. Критерии готовности и способности бакалавров социальной сферы к осуществлению социально-проектной деятельности [Текст] / Е.В. Мартынова // *Научный журнал Международного научного института “Educatio”*. - 2015. - № 2 (9). - Часть 5. - С. 68 - 70.

12. Мартынова, Е.В. Мотивационно-профессиональная готовность и способность бакалавров социальной сферы к осуществлению социально-проектной деятельности [Текст] / Е.В. Мартынова // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. - 2015. - № 4 (75). - Часть III. - С. 73 - 75.

Учебно-методические издания

13. Мартынова, Е.В. Подготовка бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций: Методическое пособие для преподавателей [Текст] / Е.В. Мартынова // Орел, 2015. - 79 с.

Мартынова Е.В.

Педагогические условия подготовки будущих бакалавров социальной сферы к реализации социально-проектных компетенций:
автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Орёл, 2015. – 23 с.

Подписано в печать 25.11.2015 г. Формат 60x80 1/16

Печатается на ризографе. Бумага офисная.

Гарнитура Times. Объем 1,4 усл. п.л. Тираж 100 экз. Заказ № 138

Отпечатано с готового оригинал-макета
на полиграфической базе редакционно-издательского отдела
ФГОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева»

302026, г. Орел, ул. Комсомольская, 95, Тел. (4862) 74-09-30