

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ А.К. Лукина
подпись инициалы, фамилия
« ____ » _____ 2017 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль подготовки 44.03.02.00.05 Психология и социальная педагогика

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПОДРОСТКА

Руководитель	_____	<u>старший преподаватель</u>	<u>О.Ю. Дивакова</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Выпускник	_____		<u>В.Н. Несытых</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия
Научный консультант	_____	<u>доцент, канд. филос. наук</u>	<u>А.К. Лукина</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Нормоконтролер	_____		<u>Ю. С. Хит</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия

Красноярск 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	Ошибка! Закладка не определена.
1 Теоретические предпосылки формирования социальной ответственности подростков в волонтерской деятельности.....	6
1.1 Понятие волонтерской деятельности. Волонтерская деятельность и личностные компетенции подростка	6
1.2 Возрастные задачи подросткового возраста	19
1.3 Социальная ответственность. Психолого-педагогическая значимость волонтерской деятельности в развитии социальной ответственности.....	23
2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию социальной ответственности подростков в волонтерской деятельности.....	37
2.1 Реализация условий формирования социальной ответственности подростков в волонтерской деятельности	37
2.2 Изучение уровня сформированности социальной ответственности у подростков, участников волонтерской деятельности на диагностическом этапе и его динамика	45
Заключение	55
Список использованных источников	57
ПРИЛОЖЕНИЕ А	63
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ В	66
ПРИЛОЖЕНИЕ Г.....	69

ВВЕДЕНИЕ

«Тот, кто ничего не делает для других, ничего не делает для себя». Гётте.

На сегодняшний день мы очень часто встречаем в своей жизни волонтеров. Приходя на мероприятие, попадая на конференцию или форум, видя, как во дворе сажают деревья, или же сдавая вещи для нуждающихся. И везде там видим таинственных добровольцев, работающих и называющих себя волонтерами. Эти люди инициативны и мобильны. Они – яркие представители людей, в которых нуждается развивающееся общество. Люди, способные самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью. Ведущие современные педагоги, психологи, философы и социологи считают, что добровольная общественная деятельность сегодня не только может помочь решить многие социальные проблемы общества, но и способствовать развитию социально-значимых качеств, формированию активной жизненной позиции. Поэтому изучение волонтерского движения приобретает особую актуальность.

Психологические аспекты ответственности раскрыты в работах К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, Л.И. Дементий, К. Муздыбаева, О.А. Шушериной и др.

Вопросы формирования ответственности исследовались такими педагогами, как Н.В. Антипина, Е.Ю. Богатская, Н.В. Винокурова, Л.И. Грядунова, Ю.Д. Мишина, В.П. Пряденин, А.Ф. Плахотный, Р.В. Солнышкина, В.Н. Яки-мец и др.

Воспитательную значимость волонтерской деятельности признают многие исследователи. Работы П.Д. Павленка и Е.И. Холостовой определяют сущность волонтерства как добровольной деятельности, ведущейся в соответствии с потребностью совести. Педагогическая эффективность волонтерской (добровольческой) деятельности доказана такими учеными, как Г.П. Бодренкова, Л.В. Болотова, Л.И. Ивановна, В.В. Митрофаненко, Н.С. Морова, Н.В. Падеро, А.А. Сафина. Различным аспектам волонтерства посвящены

исследования В.Г. Бочаровой, И.Е. Городецкой, Н.В. Дементьевой, Г.В. Ермоленко, Р.М. Куличенко, Н.Ю. Слабжанина, А.В. Хухлина, К.В. Эйриха и др. Однако большинство работ о волонтерской (добровольческой) деятельности связано со студентами высших учебных заведений и рассматривает ее как аспект профессиональной подготовки, тогда как исследований волонтерской деятельности подростков как формирование социальной ответственности рассматривается крайне мало.

В то же время, современные исследователи волонтерского движения (Т.Г. Деревягина, Н.С. Морова, А.В. Моров, Л.Е. Никитина, С.В. Тетерский) отмечают особую значимость социальной ответственности и общественных инициатив детей и молодежи, связывая с ними перспективы развития гражданского общества. Все это свидетельствует об активизации теоретико-прикладного интереса отечественных исследователей к волонтерской деятельности подростков и юношества, к ее социально-педагогическим возможностям. Однако специальных исследований, посвященных вопросу формирования социальной ответственности подростков в процессе волонтерской деятельности, до настоящего времени, проведено не было.

Таким образом, актуальность нашего исследования обусловлена наличием противоречия между общественной потребностью в воспитании социально ответственных молодых людей, социально-педагогическим потенциалом волонтерской деятельности и отсутствием научного обоснования волонтерства как средства формирования социальной ответственности подростков, а также обоснования педагогических условий, способствующих эффективности этого процесса.

Проблема – Какие условия в устройстве волонтерской деятельности обеспечивают формирование социальной ответственности у подростков.

Цель – Проанализировать деятельность волонтеров и определить условия эффективного развития социальной ответственности у подростков.

Объект – Процесс формирования социальной ответственности у подростков, участников волонтерской деятельности.

Предмет – Условия развития социальной ответственности у субъектов волонтерского движения подросткового возраста.

Гипотеза – Волонтерская деятельность является фактором формирования социальной ответственности у подростков при соблюдении следующих условий:

1. Подросток осознанно делает свой выбор.
2. Подросток прогнозирует последствия собственных действий.

В соответствии с целью и гипотезой ставились следующие **задачи**:

1. Уточнить характеристику понятия «волонтерская деятельность», «социальная ответственность».
2. Рассмотреть роли и значения волонтерства в развитии социальной ответственности его участника.
3. Выявить и обосновать зависимость развития социальной ответственности от участия в волонтерском движении.
4. В опытно-экспериментальной работе проверить условия формирования социальной ответственности подростка посредством волонтерской деятельности.

База исследования – Подростки 14-16 лет, участники волонтерского штаба Октябрьского района г. Красноярска.

Теоретическая значимость исследования - Расширение научных представлений о волонтерском движении и его воспитательных возможностях в развитии социальной ответственности.

1 Теоретические предпосылки формирования социальной ответственности подростков в волонтерской деятельности

1.1 Понятие волонтерской деятельности. Волонтерская деятельность и личностные компетенции подростка

Слово волонтер произошло от французского *volontaire*, которое в свою очередь произошло от латинского *voluntarius*, и в дословном переводе означает доброволец, желающий. В 18-19 веках волонтерами назывались люди, добровольно поступившие на военную службу. Волонтерская деятельность очень многогранна, и понятие от каждого из авторов несет свои смыслы и нагрузку. К примеру, Аоран Лангерман рассматривает волонтерскую деятельность, как мировоззрение человека и его способ отношения с окружающим миром. Г.Бондаренкова же считает, что это активная деятельность гражданина в жизни человеческого общества, которая способствует улучшению ее качества, способствует более сбалансированному экономическому и социальному развитию, созданию новых профессий. Г.Атеев же под волонтерской деятельностью считает механизм самореализации человека.

Соотнеся и изучив мнения авторов, я считаю, что волонтерство – это определенный род деятельности человека или группы людей, добровольный, без принуждения со стороны, вызванный собственным желанием, не направленный на получение финансового вознаграждения и оказывающий влияние результатом своей деятельности на окружающую среду и себя самого.

Волонтером может быть любой человек, желающий посвятить свое свободное время добровольному труду. На сегодняшний день институт волонтерства распространен во многих странах мира, становясь все более значимым педагогическим ресурсом развития общества.

Во Всемирной Декларации Добровольчества, принятой в январе 2001 года (объявленного Годом Добровольцев), отмечается, что добровольчество - фундамент гражданского общества, оно привносит в жизнь потребность в мире,

свободе, безопасности, справедливости. В Декларации подчеркивается, что добровольчество - способ сохранения и укрепления человеческих ценностей, реализации прав и обязанностей граждан, личностного роста, через осознание человеческого потенциала.

Основные характеристики, присущие волонтерской деятельности:

1. Вознаграждение. Волонтер не должен заниматься волонтерской деятельностью главным образом с целью получения финансовой прибыли, и любое финансовое возмещение должно быть меньше стоимости выполненной работы.

2. Добрая воля. Хотя мотивация участия в волонтерской деятельности, возможно, всегда будет состоять из нескольких причин, включая давление со стороны коллег (или родителей) и долг перед обществом, все же эта деятельность должна осуществляться добровольно, без принуждения со стороны.

3. Приносимая польза. Действие должно быть на основе глубокой уверенности в том, что эти действия, решения и поступки принесут пользу себе и другим людям (в т. ч. такие абстрактные понятия, как окружающая среда или само общество), помимо (или в дополнение к) семье или друзей волонтера.

4. Организационная структура. Волонтерство должно быть организованным, осуществляться индивидуально или в группе, общественных или частных организациях.

Неорганизованное волонтерство - это спонтанная и эпизодическая помощь друзьям или соседям: например, уход за ребенком, оказание помощи в ремонте или стройке, выполнение мелких поручений, аренда оборудования или отклик на стихийное или созданное людьми бедствие.

Организованное волонтерство осуществляется в некоммерческом, государственном и частном секторе, и, как правило, более систематично и регулярно.

5. Степень участия. Хотя в большинстве случаев степень вовлечения в волонтерство постоянна, все же оно может осуществляться с различной

степенью участия - от полного вовлечения до эпизодического участия в волонтерской деятельности.

Существует несколько различных видов волонтерства:

1. Взаимопомощь или самопомощь. Люди осуществляют волонтерскую деятельность, чтобы помочь другим членам своей же социальной группы или сообщества.

2. Благотворительность или служба на благо других. Первичным бенефициарием является не участник группы, членом которой является волонтер, а третья сторона.

3. Участие и самоуправление. Роль отдельных лиц в процессе управления - от представительства в совещательных органах правительства до участия в местных проектах развития.

4. Просвещение или пропаганда каких-либо вопросов, касающихся определенных групп общества.

Активное участие в волонтерской деятельности способствует формированию у молодых людей следующих компетенций:

1. Учебно-познавательная компетенция - это совокупность умений и навыков познавательной деятельности. Владение механизмами целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки успешности собственной деятельности. Владение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. Владение измерительными навыками, использование статистических и иных методов познания;

2. Информационная компетенция - это способность при помощи информационных технологий самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию;

3. Коммуникативная компетенция - это владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работы в группе. Знакомство с различными социальными ролями

С одной стороны, волонтеры – это уникальный ресурс. По разным, своим причинам люди добровольно отдают свое личное время, идеи, знания, опыт.

Они являются не затратным ресурсом. Люди помогают безвозмездно и бескорыстно. И в этом случае, различные организации могут использовать такой вид деятельности только как ресурс и возможность обрести бесплатную рабочую силу.

С другой стороны – волонтеры работают на саморазвитие, совершенствуются в каких-либо навыках, чувствуют необходимость собственной участии в решении проблем своего окружения (будь то малой группы или же целого государства), преодолевают проблемы с одиночеством и др. В этом случае человек развивается как личность и формирует социальные ориентиры. Развивая свои личностные компетенции.

Рассмотрение структуры волонтерской деятельности неизбежно ставит вопрос о структуре деятельности в целом. Е.С. Азарова предлагает рассматривать структуру волонтерской деятельности с точки зрения структурно-морфологического подхода, базирующегося на положении о том, что деятельность основывается не на одном компоненте, а предполагает необходимость нескольких качественно разнородных психологических единиц, таких как: мотивация, целеобразование, информационная основа деятельности, прогнозирование ее результатов, принятие решения, планирование, программирование, контроль, коррекция, а также оперативный образ объекта деятельности: система индивидуальных качеств субъекта и совокупность исполнительских действий. Они закономерно взаимосвязаны между собой и образуют целостную психологическую структуру деятельности. Эта структура динамична, а ее функционирование и есть процесс деятельности.

Прежде всего стоит сказать, что волонтерский проект отличается от других детских проектов. Он отличен тем, что инициатором и лидером такого проекта является сам школьник, а не преподаватель, навязывающий ему какую-либо деятельность. (Не исключено, что это вызовет в лучшем случае неполноценное участие в добровольческой деятельности, а в худшем – разовьет в нем лицемерие или даже приведет к отторжению и нежеланию когда-либо ещё заниматься волонтерством). Более того, ребёнок не только предлагает

проект, но и активно участвует в его реализации, используя имеющийся у него опыт, знания, навыки и умения (см. следующий пункт). Вот почему так важно знать, какие есть у детей интересы, склонности, хобби, которые в дальнейшем можно трансформировать в ходе его участия в волонтерстве.

Детско-юношеское волонтерство, как эффективная социальная практика, способствует преодолению таких серьезных рисков в подростковой среде, как:

1. рост потребительских тенденций;
2. распространение социальной пассивности;
3. падение трудовой этики, деградация смысла труда («работать, чтобы лучше потреблять»);
4. «уход» детей и подростков в виртуальную реальность при отсутствии контроля родителей;
5. распространение психоактивных веществ (наркомании, алкоголизма и табакокурения) и асоциального поведения среди детей и подростков;

Каждый из видов волонтерских организаций имеет свою специфику, в соответствии с которой и определяется его наименование: дружина, группа, отряд, центр, движение и т.п. Ниже мы предлагаем примерную классификацию добровольческих объединений:

1. волонтерская группа (звено) – это небольшое волонтерское подразделение внутри класса, действующее в рамках 1–2 направлений волонтерской деятельности;
2. волонтерский отряд – внутришкольное объединение нескольких волонтерских групп, что позволяет более масштабную, совместную реализацию нескольких направлений добровольческих инициатив;
3. волонтерский центр (движение) – действующее объединение волонтеров, которое позволяет, с одной стороны, координировать деятельность волонтерских отрядов на базе школы (гимназии, лицея) и, с другой стороны, осуществлять их взаимодействие с государственными и негосударственными структурами, НКО, иными волонтерскими организациями и т.д.;

Все волонтерские объединения, как правило, преследуют общую цель – объединить детей и подростков образовательных организаций для совместного участия в различных видах социально значимой деятельности: пропаганде ЗОЖ, профилактике вредных привычек, оказания помощи социально незащищенным слоям населения, участия в проведении спортивных состязаний и других акций, и мероприятий, где требуется волонтерская помощь.

Основными задачами добровольчества традиционно считаются:

1. «вовлечение молодежи в социальную практику и ее информирование о потенциальных возможностях развития;
2. предоставление возможности молодым людям проявить себя, реализовать свой потенциал и получить заслуженное признание в России;
3. развитие созидательной активности молодежи;
4. интеграция молодых людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в жизнь общества.

К прикладным задачам относятся:

1. обучение молодых граждан определенным трудовым навыкам и стимулирование профессиональной ориентации;
2. получение навыков самореализации и самоорганизации для решения социальных задач;
3. сохранение профессиональных навыков, знаний и компетенций после получения профессионального образования в период временного отсутствия работы, занятости;
4. замещение асоциального поведения просоциальным;
5. гуманистическое и патриотическое воспитание;
6. обеспечение определенного временного формата занятости молодежи (замещающего обычные общественные работы) в период социально-экономического кризиса;
7. формирование кадрового резерва».

В то же время в любой волонтерской организации, при формировании положительных представлений о ее деятельности важно исключить следующие мнения о добровольцах и их деятельности:

1. Волонтер – это бесплатная рабочая сила и работа волонтера ничего не стоит.
2. Волонтер ничего не умеет, поэтому ему можно доверить только самую работу, не требующую интеллектуальных затрат (например, уборку территории, погрузку-разгрузку вещей и т.п.).
3. Волонтеры – ненадежны (нельзя поручить ничего ответственного и серьезного).
4. Волонтеры не требуют внимания и ресурсов (незачем инвестировать время и деньги в волонтеров – например, при продолжительном времени работы их не надо обеспечивать питанием).

В результате таких ошибочных представлений люди, не связанные с добровольчеством, начинают видеть в волонтерской деятельности:

1. «бесполезную трату времени» (понимание персоналом школы, что работа с волонтерами не входит в круг их должностных обязанностей);
2. «лишнюю» работу для себя (нужно предоставлять и организовывать рабочее место, обучать, осуществлять контроль деятельности и поддержку);
3. боязнь потери контроля над качеством выполняемых волонтерами работ.

В таких условиях волонтерам дают понять, что их деятельность не является важной для организации, а необходимая поддержка не предоставляется. В результате, без должной поддержки работа волонтеров становится низкоэффективной, ожидания волонтеров не оправдываются, что служит основной причиной их ухода из организации.

Любая деятельность (в том числе и волонтерская) определяется личными мотивами конкретного человека – осознанном стремлении к достижению цели, которая наделена особым смыслом и требует создания определенных условий для её реализации.

Основными мотивами занятия добровольчеством являются:

1. Реализация личностного потенциала. Реализация личностного потенциала, проявление своих способностей и возможностей, осуществление человеческого предназначения должны стать ведущими мотивами участия человека в социально значимой деятельности. Важную роль в поддержании данной мотивации играет осознание человеком собственного внутреннего потенциала, определение личной миссии, выбор жизненного пути.

2. Общественное признание, чувство социальной значимости. Для человека важно получить поддержку своей деятельности со стороны окружающих, утвердиться в собственных глазах, ощутить свою причастность к общепольному делу. Основа данной мотивации – потребность человека в высокой оценке со стороны окружающих. Такая оценка помогает правильно поставить перед собой цели и задачи собственной деятельности, выбрать верное направление личностного роста.

3. Самовыражение и самоопределение. В подростковом и юношеском возрасте человеку очень важно проявить себя, заявить о своей жизненной позиции, найти свое место в системе общественных отношений. Потребность в осознании собственной индивидуальности, уникальности своего внутреннего мира и желание выполнять в обществе значимую роль – основа данной мотивации.

4. Профессиональное ориентирование. Волонтерская деятельность позволяет человеку, особенно молодому, лучше сориентироваться в различных видах профессиональной деятельности, получить реальное представление о предполагаемой профессии или выбрать направление профессиональной подготовки.

5. Приобретение полезных социальных и практических навыков. Добровольческая деятельность позволяет приобрести полезные навыки, напрямую не относящиеся к профессиональному выбору человека, но важные для жизни. Среди них – умение работать с компьютером, с различными видами

техники, опыт межличностного взаимодействия. Особо следует выделить следующие социальные навыки:

- а) развитие коммуникативных способностей;
- б) опыт ответственного взаимодействия;
- в) лидерские навыки;
- г) исполнительская дисциплина;
- д) защита и отстаивание прав и интересов;
- е) инициативность.

Потребность в деятельностном и социальном освоении окружающего мира, в использовании всех возможностей, предоставляемых человеку обществом – одна из насущных потребностей современного человека.

6. Возможность общения, дружеского взаимодействия с единомышленниками. Добровольческая деятельность позволяет приобрести единомышленников, найти значимый для себя круг общения и получить поддержку друзей. Одна из глубинных человеческих потребностей – стремление к общению и взаимодействию, потребность быть принятым и вовлеченным в лично значимые социальные отношения. Добровольчество должно предоставлять людям возможность совместного взаимодействия.

7. Приобретение опыта ответственного лидерства и социального взаимодействия. Волонтерство дает молодому человеку возможность проявить себя в различных моделях взаимодействия, приобрести навыки, необходимые в дальнейшей жизни, для ответственного лидерства и исполнительской деятельности. Потребность в приобретении опыта ответственного взаимодействия является осознанной социальной потребностью.

8. Выполнение общественного и религиозного долга. Добровольческая деятельность является естественной потребностью человека, его предназначением. Эта потребность вытекает из осознания религиозного и этического долга и свидетельствует о высоком личностном развитии.

9. Организация свободного времени. Немаловажным мотивом участия в добровольческой деятельности является возможность организации

собственного свободного времени. Вместе с тем, организация свободного времени не может быть ведущим мотивом для участия в добровольческой деятельности.

Важно помнить, что подросток теряет интерес к «социальному служению». Это случается, когда:

1. возникает противоречие между их ожиданиями и реальностью;
2. выполняемая работа не приводит к реальным изменениям;
3. деятельность однообразна и неинтересна;
4. отсутствует поддержка, одобрение со стороны других;
5. отсутствует возможность для личного роста, удовлетворения учебно-профессиональных потребностей, получения новых знаний, навыков, полезных для жизни, проявления инициативы или творческих способностей;
6. возникают напряженные отношения с другими добровольцами или персоналом волонтерской организации.

Для обоснования актуальности выбранной темы считаю необходимым обозначить цели образования, обозначенными в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897). В требованиях к личностным результатам освоения учащимися основной образовательной программы основного общего образования говорится о необходимости «освоения ими социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций»; «развития морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам»; «формирования коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной,

общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности».

Целью образования становится реализация «фундаментального вектора процесса развития человека - индивидуализации - поиска и обретения человеком «самого себя» и социализация личности, которая в полной мере реализуется в волонтерской деятельности.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) основная образовательная программа реализуется образовательным учреждением, в том числе, и через внеурочную деятельность. Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования. Внеурочная деятельность в условиях внедрения ФГОС приобретает новую актуальность, ведь именно стандарты закрепили обязательность ее организации. Внеурочная деятельность в соответствии с ФГОС включена в основную образовательную программу, а именно в часть, которую формируют участники образовательного процесса. На современном этапе внеурочная работа – прекрасное расширение инфраструктуры школы. Очевидны и преимущества в использовании внеурочной деятельности для закрепления и практического использования отдельных аспектов содержания программ учебных предметов.

В соответствии с требованиями стандарта внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности:

1. Спортивно-оздоровительное.
2. Общекультурное направление.
3. Социальное направление.
4. Обще-интеллектуальное направление.
5. Духовно-нравственное направление.

Таким образом, волонтерская деятельность может являться фактором развивающим данные направления.

Сегодня эффективность образования в значительной степени оценивается не только способностью решать интеллектуальные задачи, адекватные информационной эпохе, но и овладением опыта решения реальных практических дел. Для детей открываются возможности выйти в открытый социум, развить навыки общения, приобрести опыт ответственного лидерства.

В Указе Президента «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации» (Москва, Кремль 31 декабря 2015 года №683), Стратегии развития воспитания на период до 2025 г., (распоряжение Правительства от 29 мая 2015 г. №996-р), Концепции развития дополнительного образования детей (распоряжение Правительства от 24 апреля 2015 года №729-р) указывается о необходимости развития системы дополнительного образования детей, подчеркивается важность их включения в социально-значимую деятельность, в волонтерские практики, как в школах, так и по месту жительства, в создание детских клубов социальной направленности.

Решением Координационного Совета при Президенте Российской Федерации по реализации Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы (от 25 мая 2016 г.), возглавляемом председателем Совета Федерации Федерального Собрания РФ В. Матвиенко, были поставлены задачи «поддержки детского движения как важнейшего социального института», подготовки специалистов в области работы с детскими общественными организациями, проведению мониторинга развития детских объединений в России и «создание системы методического сопровождения данной деятельности», что является весьма актуальным на сегодняшний день.

Так же, в Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года указывается, что «Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющее современное

качество содержания образования». Именно через волонтерскую деятельность подросток может приобрести такие компетенции, владение которыми позволит брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путём, участвовать в функционировании и улучшении демократических институтов. В отечественной педагогике накоплен большой опыт социализации подростков. Пионерские дружины и комсомольские активы, тимуровцы и юные следопыты - далеко не полный перечень разных форм, направленных на формирование и развитие социальных взглядов подростков. Вот только лишены они были одного, и самого главного - собственного желания и возможности выбора. Ушедшие в прошлое старые формы организации досуга учащихся и изменившаяся социально-экономическая обстановка в стране, требовало появления новых подходов и методов активизации подростков. Волонтерское движение может стать одной из форм вовлечения подростков в социальную активность, средством формирования социальной компетенции подрастающего поколения.

1.2 Возрастные задачи подросткового возраста

Одним из ключевых этапов в становлении личности, и в то же время критических периодов онтогенеза, выступает подростковый возраст.

Существует множество фундаментальных исследований, гипотез и теорий подросткового возраста. Рассматривая значения социальной ответственности в развитии подростка нам необходимо углубиться во внутренние психологические процессы, происходящие у участника волонтерской деятельности в подростковом возрасте.

Л.С. Выготский отмечает, что главная новая черта, появляющаяся в психологии подростка - это развитие рефлексии и на ее основе - более высокий уровень самосознания, способности признавать самого себя как личность [14,16]. При этом подростки начинают ориентироваться не столько на оценку

их окружающими людьми, сколько на самооценку. Подросток освобождается от непосредственного влияния взрослых, его поведение начинает определяться собственными ценностями, образцами, самооценкой. Развитие самооценки порождает стремление подростка к самоутверждению и самовыражению.

Подросток стремится познать сильные и слабые стороны своей личности. У него возникает интерес к себе, потребность сопоставления себя с другими людьми, потребность в самооценке. В ходе самопознания у старших подростков формируются критерии самооценки, необходимые для рефлексии.

В этом возрасте общественная оценка классного коллектива значит для подростка больше, чем мнение взрослых. Приобретенный опыт коллективных взаимоотношений прямо сказывается на развитии его личности. По этой причине, предъявлении требований через коллектив – один из путей формирования личности подростка.

В этом возрасте создаются неплохие условия для формирования организаторских способностей, деловитости, предприимчивости и других полезных личностных качеств, связанных с взаимоотношениями людей, в том числе умения налаживать деловые контакты, договориться о совместных делах, распределять между собой обязанности и т.д. Подобные личностные качества могут развиваться практически во всех сферах деятельности, в которые вовлечен подросток и которые могут быть организованы на групповой основе: учение, труд, игра.

Экспериментальное изучение процесса усвоения знаний можно представить, как путь от восприятия и понимания учебного материала к превращению усвоенных знаний в его убеждения. Отсюда вывод, что подлинное усвоение знаний завершается, когда изменяются взгляды ученика на окружающую действительность и отношение к ней.

Центральным и специфическим новообразованием в личности подростка является возникновения у него чувства взрослости. Специфическая социальная активность подростка заключается в большой восприимчивости в усвоении

норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых и в их отношениях.

Для старших подростков характерно стремление к самовоспитанию, однако оно сосредоточено, концентрируется вокруг поведенческих моментов (регуляции своих реакций, поступков, планирования занятий и т.п.). Особенно часто ставится задача самовоспитания воли, хотя неорганизованность чаще всего зависит от отсутствия организованности, умения и желания систематически работать.

Л.И. Божович выделила как главное новообразование переходного возраста изменения в мотивационной сфере. Аффективным центром жизни старшего школьника она считает обращенность в будущее, построение жизненных перспектив [10].

Строя планы на будущее, многие молодые люди не отдают себе отчета в том, что реальное будущее – это не будущее вообще, а будущее, определенным образом вытекающее из настоящего. Тем не менее, уже к 14-15 годам у человека сформированы представления о сравнительно отдаленном будущем в профессиональной, семейной и других сферах жизнедеятельности. Это представления включают определенные жизненные притязания и согласуются с определенными сроками их реализации.

В исследовании Федорова А.И. доказано, что в подростковом возрасте начинает складываться определённый тип развития временной перспективы, который проявляется в её содержании и глубине и определяется особенностями развития мотивационной и эмоциональной сфер личности.

Изменение временной перспективы тесно связано с переориентацией сознания с внешнего контроля на самоконтроль и ростом потребности в достижении конкретных результатов. В старшем школьном возрасте временной горизонт расширяется как вглубь, охватывая отдаленное прошлое и будущее, так и вширь, включая уже не только личные, но и социальные перспективы.

Общеизвестно, на пути расставания с детством и примерки на себя образа взрослого человека у подростка меняются практически все основные

возрастные характеристики. Происходит физиологическая перестройка организма, позволяющая внешне начать соответствовать фигуре взрослого человека. В свою очередь, это приводит к смене манеры поведения, желанию дополнить свой облик внешними атрибутами взрослости. Подросток начинает пристальней относиться к своей внешности, соотнося ее с местом, которое он может занять в социальной структуре среди сверстников. Это объективно приводит подростка к опытам или откровенным экспериментам со своим внешним видом. В конечном итоге, именно в подростковом возрасте складывается целостное представление о своем взрослом облике, начинается выработка своего личностного стиля и оттачивание собственного социального образа.

В концепции Д. Б. Эльконина подростковый возраст, как всякий новый период, связан с новообразованиями, которые возникают из ведущей деятельности предшествующего периода [56]. Учебная деятельность производит «поворот» от направленности на мир к направленности на самого себя. Д.Б. Эльконин полагал, что развитие в подростковом возрасте проходит под знаком его взросления, определяется появляющимся у подростков чувством взрослости и тенденции к взрослости. Чувство взрослости, как отношение подростка к самому себе уже как к взрослому, проявляется в возникновении у него настойчивого желания, чтобы окружающие относились к нему не как к маленькому, а как к взрослому. Д. Б. Эльконин считал, что в детском сообществе складывается новая социальная ситуация развития[56]. Идеальной формой в этом возрасте является область моральных норм, на основе которых строятся социальные взаимоотношения. Общение со своими сверстниками - ведущий тип деятельности подросткового возраста. Отношения с другом, сверстником являются предметом особых размышлений подростков, внутри которых корректируются самооценка, уровень притязаний и т.д. Подростки очень активны в общении и в «поиске друга». По мнению Д. Б. Эльконина, такое общение для них,- особая деятельность, предметом которой

является другой человек, а содержанием - построение взаимоотношений и действий в них.

К.Н. Поливанова в качестве ведущей деятельности подросткового возраста определяет – деятельность замысливания и проб. По ее мнению, для полноценного развития в этот период необходимо обеспечить ребенку условия, при которых он сможет не только реализовать свой замысел, но самое главное увидеть результат этого замысла, который поможет подростку преодолеть кризис и составить полноценное, объективное представление о себе самом.

Подростковый возраст является одним из сложнейших периодов развития личности. Этот период И.С. Кон называл переходом от зависимо опекаемого детства к «самостоятельной и ответственной деятельности взрослого человека» [29]. Сложность преодоления рубежа между детством и взрослостью заключается в том, что он проходит в достаточно незначительный отрезок времени и сопровождается глубокими изменениями физиологического, психологического, личностного и социального характера. Ведущим признаком перехода ребенка во взрослость психологами признается зрелость личности [29,39]. А именно социальная ответственность является определяющим показателем зрелости.

1.3 Социальная ответственность. Психолого-педагогическая значимость волонтерской деятельности в развитии социальной ответственности подростка

Как точно замечает И.С. Кон, «переход от детства к взрослости предполагает приобщение к культуре, овладение определенной системой знаний, норм, навыков, благодаря которым индивид может трудиться, выполняя общественные функции, и несет вытекающую отсюда социальную ответственность» [29].

Формированию социальной ответственности могут поспособствовать желания подростка включить в свой внешний образ черты поведения человека,

физически готового отстаивать справедливость и вставать на защиту слабых, способного в манерах поведения проявлять внимание и заботу. В конечном итоге, основой сформированности социальной ответственности может стать признание подростком в качестве идеала своего внешнего взрослого образа, как человека с социально безопасным поведением.

Следовательно, социальная ответственность начинает входить в сферу познавательных интересов подростков. Они стремятся узнать, как ее понимают взрослые, и постепенно формируют свое знание о данном явлении. Сначала у подростка накапливаются суждения о социальной ответственности, затем происходит когнитивно-аналитическое осмысление сущности социальной ответственности. Высшим этапом становится переход от нерелексивного характера значительного объема знаний о социальной ответственности к «живому знанию». В этом же нас убеждают исследования Д.И. Фельдштейна [54]. Он отмечает, что в возрасте 11-15 лет уровень интеллектуального развития подростка позволяет видеть, а в некоторых случаях даже предвидеть последствия своих и чужих поступков, осознавать свою долю ответственности в происходящем. Все это позволяет сделать вывод о том, что переход к личностному знанию о социальной ответственности выступает существенной характеристикой подросткового возраста.

С целью наиболее детального раскрытия психолого-педагогического смысла социальной ответственности обратимся к понятию:

Психологи рассматривают категорию «ответственность» как свойство личности. В словаре социально-психологических понятий «Коллектив. Личность. Общение» - ответственность описывается как «особое социальное, морально-правовое отношение личности к обществу, которое характеризуется выполнением своего нравственного долга и правовых норм». В словаре «Психология» категория «ответственность» определяется как «контроль за деятельностью субъекта с точки зрения выполнения им принятых в обществе норм и правил».

По Б.Г. Ананьеву, ответственность – это система свойств личности, ее субъективных отношений к другим людям, самому себе, постоянно реализующимся в общественном поведении, закрепленным в образе жизни [1].

Оценивая «ответственность» в контексте результата самоопределения, ее определяют, как самостоятельную, созидательную деятельность на основе сознания своих потребностей, возможностей и способностей. Результатом деятельности является ответственность – качество личности, определяющее поведение на основе предвидения последствий. Ответственность рассматривается как прочно усвоенная система обязательств, ставшая потребностью, как «иначе я не могу». Она тесным образом связана с ответственностью, как качеством личности, которое заключается в осознании и переживании своего долга, выражающееся в мотивах, способах и привычках исполнительного поведения. В связи с этим залог успеха воспитания ответственности определяется адекватностью внешних воздействий внутренними запросами и потребностями человека и тем, насколько полно им осваиваются эти нравственные понятия, и прилагается ли усилия по выработке у себя твердых убеждений и потребности в ответственном поведении.

Под социальной ответственностью К. Муздыбаев понимает «склонность личности придерживаться в своем поведении общепринятых в данном обществе социальных норм, исполнять ролевые обязанности и ее готовность дать отчет за свои действия» [39]. Это определение строится на условной дифференциации личной и социальной ответственности. По мнению К. Муздыбаева, личная ответственность заключается в осознании собственного долга перед собой и обществом; в основе социальной ответственности лежит понимание и осознание задач, стоящих перед обществом, его нормативных требований и выбор их путей реализации.

По мнению А.П. Чермениной, социальная ответственность – это ответственность за состояние и направление измерений в обществе.

Д.И. Фельдштейн определяет социальную ответственность как «сложное интегральное качество личности, выражающееся в глубокой взаимосвязи

объективной необходимости выполнения общественных норм, внутренней готовности нести ответственность за себя и за других и активной реализации этой готовности в любых жизненных ситуациях» [54].

Как видно из определений, социальная ответственность является, с одной стороны, уникальной, а, с другой стороны, необходимой характеристикой человека, живущего в обществе и взаимодействующего с другими людьми. При этом речь идет об особом понимании ответственности – ответственности не просто за себя, а за себя в общем деле, ответственности за это общее дело и за других людей. Социальная ответственность актуализирует ощущение себя в других, когда человеческое «Я» вовсе не растворяется в системе взаимосвязей людей в обществе, а, напротив, обретает и проявляет в нем силы своего действия. Речь идет не об ответственности-необходимости, ответственности-долге, а об ответственности-потребности, что является главным критерием зрелости личности. Целью социальной ответственности выступает формирование зрелой, самодостаточной, самореализующейся личности.

С целью наиболее детального раскрытия педагогического смысла социальной ответственности обратимся к анализу функций, содержания и педагогических средств ее формирования. Функции социальной ответственности:

1. Раскрытие духовных сил человека. Так, В.Н. Подшивалов считает, что «социальная ответственность личности представляет собой особое состояние человеческого духа, определяющее иерархию ценностных ориентаций и детерминирующее процесс социального творчества личности [46]. Особенность такого духовного состояния личности раскрывается в его цельной и гармоничной обращенности как на внутреннее «Я» самого индивидуума, так и на окружающий его мир (природа и социум)». Такая определенность человеческого духа, по мнению ученого, позволяет преодолевать противоречия между телесной ограниченностью индивидуума и его духовной свободой. В связи с этим В.Н. Подшивалов процесс развития социальной ответственности личности представляет, как ни что иное, как

процесс совершенствования ее духовной и социальной культуры, раскрываемой в виде системы принципов социального взаимодействия, регулирующих бытие человека в мире и внутренний мир самого человека. Высшие ценности бытия, предельные значения совершенного (Вера, Любовь, Надежда) составляют внутренний аксиологический конструкт феномена социальной ответственности личности. Диалектическое единство внутреннего и внешнего конструктов определяет целостность феномена социальной ответственности личности, а через это и целостность самой личности.

2. Расширение опыта эмоциональных переживаний и откликов на взаимоотношения с другими людьми. В диссертационных исследованиях А.И. Борисовой, А.В. Волнистовой, Л.Б. Ительсона показывается, что наилучшее выполнение обязанностей детьми и подростками достигается при осознании ответственности как устойчивого эмоционального переживания в отношениях с другими людьми. Авторами отмечается доминирование эмоциональной сферы в процессе подготовки к социально ответственному поведению. «Высшим проявлением социальной ответственности является поступок как целостное личностно-значимое и нравственно окрашенное действие человека, ориентированное на социальное благо, реализацию экзистенциальных ценностей и свобод».

3. Формирование ценностных установок и ценностных ориентаций. А.В. Мудрик отмечает, что формирование ответственности наиболее полно реализуется при условии гуманистической направленности воспитания [38]. Средствами развития ответственности выступают рефлексия и саморегуляция, доверительные отношения к миру и с миром, к себе и самими собой. На развитие ответственности влияет чувство собственного достоинства, терпимость, признание демократических и гуманистических отношений в обществе.

4. Приобретение социально необходимых знаний об отношениях с окружающим миром и людьми. Обобщенное представление ответственности зафиксировано в Педагогическом словаре как способности личности «понимать

соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или в коллективе нормам, в результате чего возникает чувство сопричастности общему делу, а при несоответствии – чувство невыполненного долга». Э.Л. Сидоркина связывает формирование социальной ответственности с социальной компетентностью, положительным социальным опытом.

5. Обогащение привычек придерживаться социальных норм и ролевых обязанностей. Указывая на эту функцию, Н.В. Антипина утверждает, что социальная ответственность определяет «поведение личности в соответствии с интересами других людей и социального целого, принятыми нормами и исполняемыми ролевыми обязанностями и реализующиеся в деятельности» [2]. Как указывает К. Муздыбаев, социальная ответственность формирует «склонность личности придерживаться в своем поведении общепринятых в данном обществе социальных норм, исполнять ролевые обязанности и ее готовность дать отчет за свои действия» [39].

6. Накопление волевых усилий и развитие способности делать выбор, нести ответственность за себя и других. А.В. Белов определяет в качестве «отличительной особенности социально ответственного поведения его инициативность и добровольность, когда волевое усилие направлено на преодоление затрудняющих помогающее действие обстоятельств (страх, предупреждения окружающих, необходимость организации других участников, финансовых затрат и т.п.)».

7. Формирование внутренней готовности к социально ответственному поведению. Как указывает К.А. Абульханова-Славская «сущность данного феномена соотносится со способностью человека регулировать свое поведение на основе предвидения его последствий»

Подростковый возраст современного ребёнка, по Д. И. Фельдштейну, характеризуется неблагоприятной тенденцией в ограничении общения подростка с детьми, ростом явлений одиночества, несформированностью мотивов общения и сотрудничества у значительной части растущих людей [55].

Как показал анализ ряда исследований, формирование социально-личностных компетенций в подростковом возрасте обусловлено потребностью в самоутверждении, самоопределении и включает развитие качеств личности, способствующих общению, развитию социальных умений и навыков, усвоению социальных ролей [38,54,55]. Кроме того, формирование социально-личностных компетенций в подростковом возрасте обусловлено выраженной потребностью в эмоциональном благополучии и включает развитие способности к эмпатии, умению дифференцировать собственные эмоции и эмоции других людей, самоконтролю и самомотивации.

Не случайно проблема подростка на этапе преодоления всех возрастных проблем тесно связана с такими понятиями, как «адаптация», «социализация», «компетенция». Физиологические, психологические и социальные изменения, характерные для подросткового возраста, предъявляют большие требования к личностным и эмоциональным способностям подростка адаптироваться к новым обстоятельствам жизни. Эти способности являются важной составной частью процесса социализации.

Анализ понятия социальной ответственности позволяет нам оформить структуру понятия в схему (рисунок 1):

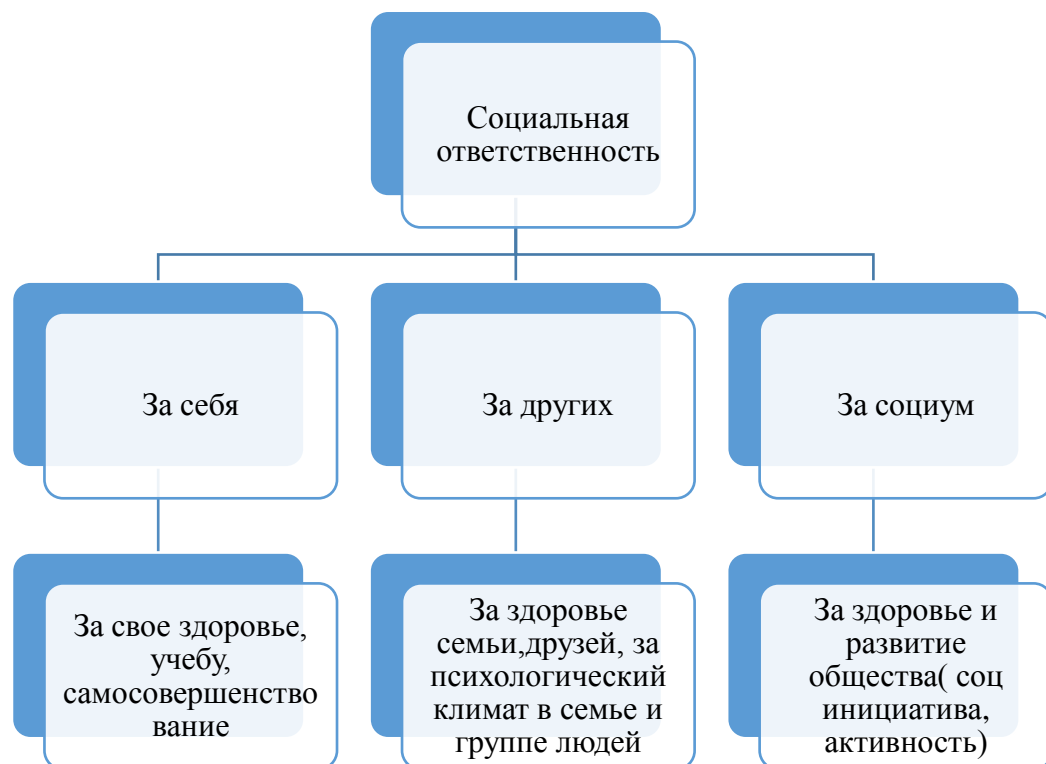


Рисунок 1 - структура социальной ответственности

Таким образом, социальная ответственность – это внутренняя форма саморегуляции деятельности субъекта, формирующаяся в совместной деятельности в результате интериоризации социальных ценностей, норм и правил. Социальная ответственность культивируется и выражается как осознание, переживание и деятельное проявление психологической сопряженности со своим сообществом, традициями и нормами, принятыми в коллективе подростка. Социальную ответственность личности мы рассматриваем как целостное образование в структуре личности подростка, включающее в себя три взаимосвязанных компонента – когнитивный, эмоционально-волевой и деятельно-практический. Именно в подростковом возрасте происходит формирование личности подростка, его активного стремление к занятию новой социальной позиции, сознание своего «Я», утверждение во взрослом мире, а также стремления применить свои возможности. И именно в волонтерской деятельности подросток может найти ресурс для развития и формирования этих компетенций.

В ходе теоретического анализа научных работ по общей и возрастной психологии, [54,55] социального воспитания, [38,49] педагогики социального становления личности [29,39] главное внимание было уделено доказательству тезиса о том, что подростковый возраст является сенситивным для формирования социальной ответственности.

Ведущим признаком перехода ребенка во взрослость психологами признается зрелость личности [29,39]. Определяющим показателем зрелости выступает социальная ответственность. Социальная ответственность - это такой уровень сознательного, избирательного отношения к своим действиям, поступкам и взаимоотношениям, когда подросток проявляется готовность и способность учитывать интересы и потребности других людей, принимать во внимание социальные обстоятельства и предугадывать социальные последствия. Механизмы формирования социальной ответственности подростков заложены в тех новообразованиях, с которыми сталкивается ребенок при накоплении в себе взрослости.

Существенное влияние на формирование социальной ответственности в подростковом возрасте, оказывает такое психологическое новообразование, как расширение сферы общения. Именно в процессе общения подросток начинает презентовать свои суждения о взрослости вообще и о социальной ответственности, как характеристике взрослости. Сначала «зеркалом», отражающим его понимание взрослости и социальной ответственности, становятся сверстники. Чем больше этих зеркал и чем разнообразнее их угол отражения, тем объемнее социальная характеристика самого подростка, а, следовательно, и характеристика такой своей социальной сущности, как социальная ответственность. Все это, в свою очередь, приводит к постепенному осознанию подростком себя как человека взрослого, с взрослой ответственностью. Затем в сферу общения подростков включаются значимые взрослые. Педагогической задачей формирования социальной ответственности подростков является включение их в широкие партнерские отношения с взрослыми.

Если при этом подросток ставится в партнерские отношения, вовлекается в волонтерское движение, то становление социальной ответственности носит личностную окраску и происходит интенсивнее. Все это позволяет утверждать, что в подростковом возрасте пробуждается и активно развивается деятельностно-рефлексивная характеристика социальной ответственности.

Существенную роль в осознании значения для подростка социальной ответственности играет ее эмоциональное восприятие [10]. Чем возвышеннее эмоциональные переживания опыта социально-ответственного поведения, тем устойчивее отношение к ответственности, как личностной характеристике. Эмоции дают возможность подростку осознать значение социальной ответственности в процессе выстраивания отношений с другими. Они возбуждают внутренние процессы самооценивания и рефлексии.

На основании возрастных особенностей и ведущих сфер личности подростка в качестве ведущих критериев сформированности социальной ответственности определены:

1. Когнитивный;
2. Эмоционально-волевой;
3. Деятельностно-практический;

Когнитивный критерий характеризует объем, глубину, характер знаний о социальной ответственности, осознание подростком ситуации социальной ответственности, степень осмысленности суждений о сущности и значении социально ответственного поведения.

Деятельностно-практический критерий описывает степень включенности подростка в социально ответственное поведение, характер отношения к такому поведению, наличие рефлексивности себя как субъекта социально ответственного поведения, показывает степень осознанности решений, действий. Поведенческий критерий определяет образ жизни и действий, правила поведения.

Эмоционально-волевой критерий характеризует переживания значимости принятого социально ответственного поведения, включает в себя особенности

эмоциональных переживаний при выборе действий, акцентирует внимание на волевых усилиях подростка в ситуации социальной ответственности.

Перед современным образованием выдвигается в качестве одной из важнейших задач расширения круга субъектной представленности молодых людей в волонтерских общественных объединениях с тем, чтобы способствовать обретению взрослеющим человеком адекватного опыта социальных взаимоотношений, выступающего базовой основой успешной социализации личности будущего специалиста. Волонтерская деятельность дает богатые возможности для формирования устойчивого профессионального самоопределения личности будущего специалиста, позволяя волонтерам получить первичные представления о будущей профессии и реальный опыт будущей профессиональной деятельности. В рамках данного вида деятельности создаются условия для приобщения подростков к участию в решении актуальных социально-педагогических проблем микросоциума на основе усвоения позитивного опыта социально-профессионального взаимодействия с различными категориями воспитанников и социальных партнеров.

Организация деятельности подростков, поможет не только разрешить ряд задач, возникающих в этом возрасте, но и будет способствовать воспитанию в коллективе и через коллектив. То есть, участие в волонтерской деятельности, с одной стороны, способствует становлению группе сверстников как истинного коллектива, а с другой – развитию личности подростка. Именно в подростковом возрасте происходит переосмысление жизненных ценностей, целей, мотивов и потребностей и становление новой социальной позиции, что приводит к изменению межличностных отношений. Участие в волонтерской деятельности поможет подростку построить такие отношения, в которых будут преобладать искренность, доброта, толерантность, сочувствие, понимание и другие положительные качества. Таким образом, организованная волонтерская деятельность будет способствовать становлению подростка как активного субъекта межличностных отношений, что послужит отличным регулятором его поведения, поступков, ценностей, действий. Но главное, она подталкивает к

становлению тех межличностных отношений, которые смело можно переносить во взрослую жизнь.

В процессе такой специально формируемой развернутой социально полезной деятельности, как волонтерство, участвуя в которой подросток осознает себя и признается окружающими как равноправный член общества, создаются оптимальные условия для реализации потребности в социальном признании, для усвоения социально значимых ценностей. Самоутверждение себя как личности, самоопределение происходит у подростка в значимой для всех, постоянно усложняющейся деятельности, где он получает удовлетворение от сознания своей социальной ценности. В такой деятельности происходит развитие адекватного мотива – от желания подростка показать, проявить себя, когда другие выступают лишь средством удовлетворения этого желания, до мотива принести пользу другим людям, где другие выступают целью его деятельности. Поэтому именно развернутая волонтерская, социально признаваемая и социально одобряемая деятельность, где разные ее виды (физический труд, художественное творчество, спортивные, организационные дела и др.) объединены на едином стержне – мотиве пользы для людей, общества, приобретает ведущее значение в психическом развитии подростков, включая их в качественно новые отношения с обществом, аккумулируя общественную сущность ребенка. При этом личность формирует не само по себе участие в такой деятельности, а позиция растущего человека как самостоятельного и ответственного участника этой деятельности.

Процесс формирования социальной ответственности рассматривается нами как многоуровневый процесс, с обратными и прямыми связями между компонентами модели. (рисунок 2)

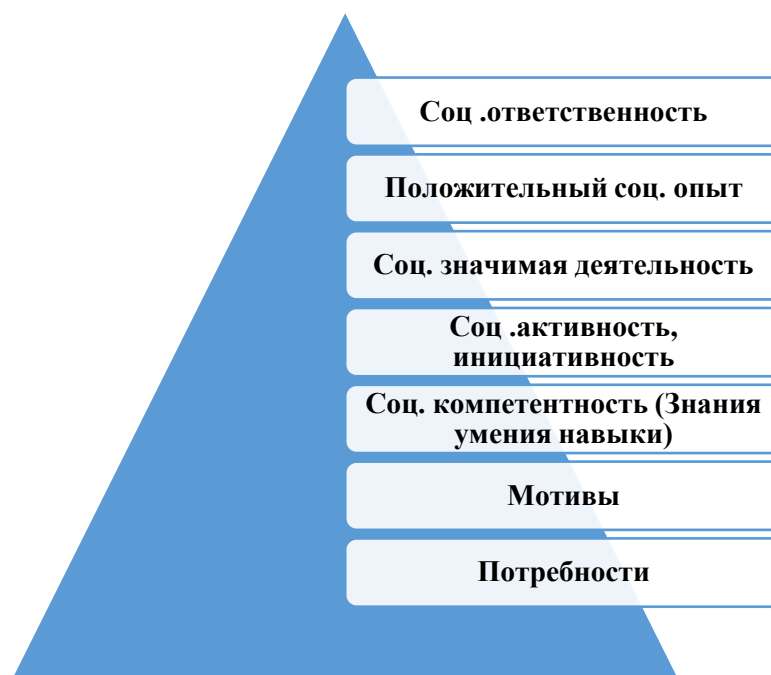


Рисунок 2- Модель формирования социальной ответственности

В ходе анализа возрастных особенностей подростков, различных моделей формирования социальной ответственности и формы устройства волонтерской организации мы пришли к выводу, что для развития социальной ответственности у подростка, волонтерская деятельность должна строиться по определенной модели и включать в себя два условия, которые проявляется на этапе социальной активности, инициативности и социально значимой деятельности:

1. Подросток осознанно делает свой выбор.
2. Подросток прогнозирует последствия собственных действий.

В большинстве реализуемых волонтерских проектов организаторы останавливаются на стадии получения ЗУН-ов, подростки с новыми социальными компетенциями отключаются от деятельности, уходя в «свободное плавание». Мы считаем, что формирующими этапами являются последующие уровни модели. Через эмоциональное проживание, на практической пробе, формируется осознанность социальной ответственности.

Правильно организованная деятельность воздействует на определенные компоненты: развивает у подростков социально-коммуникативные способности, внешняя деятельность стимулирует способности к эмпатии

(сопереживанию); А так же формирует положительный образ Я, самоутверждающие формы поведения. Внешняя деятельность стимулирует мотив самосовершенствования, которое является важнейшим путем формирования себя как личности, развития своих способностей. Совершенствует механизмы адаптации в социальной среде. И главное, воздействует на формирование социальной ответственности.

Учитывая психологические особенности развития и проявления ответственности подростков, представляется необходимым использовать так называемый превентивный контроль, суть которого заключается в специально продуманной организации общественно полезной деятельности, направленной на создание ситуаций, благоприятствующих усвоению подростками социальных ценностей и образцов поведения. Только создание подобных условий создает предпосылки для того, чтобы человек стремился превратить ответственность за свою собственную жизнь в ответственность за жизнь других. Кроме того, превентивный контроль способствует непроизвольному усвоению подростками социально-педагогических стереотипов, в которых закреплён моральный опыт общества, что помогает им ориентироваться в различных социальных ситуациях.

Подводя итоги данной главы, мы получаем модель, которая включает в себя такие компоненты как деятельность в рамках волонтерского штаба, особенности подросткового возраста, перечень педагогических условий и, созданную на базе перечисленного модель работы со старшими подростками как волонтерами.

Таким образом, можно сделать вывод, что создаваемая программа волонтерской деятельности, в которой подросток осознанно делает свой выбор и прогнозирует последствия собственных действий должна сформировать социальную ответственность у подростка.

Нам на практике необходимо создать такое волонтерское сообщество, среда которого будет совпадать с данными условиями и формировать социальную ответственность подростка.

2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию социальной ответственности подростков в волонтерской деятельности

2.1 Реализация условий формирования социальной ответственности подростков в волонтерской деятельности

Результаты теоретического исследования стали основой для разработки и реализации модели формирования социальной ответственности подростков, включенных в жизнедеятельность волонтерского штаба Октябрьского района г.Красноярска.

Опытнo-экспериментальная работа проводилась в течении одного учебного года (с октября по июнь 2017г)

В эксперименте приняли участие 30 подростков в возрасте 14-16 лет вступившие в ряды добровольцев Волонтерского штаба Октябрьского района г.Красноярска. Также, диагностика социальной ответственности осуществлялась и в контрольных группах (30 подростков не участвующих в волонтерской деятельности и социально значимых мероприятиях). Контрольная группа была сформирована из учащихся старших классов подросткового возраста МБОУ СОШ№84.

В соответствии с изученной литературой, целью и задачами нашего исследования была сформированная структурно-функциональная модель формирования социальной ответственности у подростков, включенных в волонтерскую деятельность. Создание модели дает нам возможность в последовательности и динамике показать формирование социальной ответственности в волонтерской деятельности. Вспомогательным моментом является структурность модели, благодаря которой мы можем определить последовательность формирования социальной ответственности, обращая внимание на то, что в подростковом возрасте социальная ответственность только начинает обнаруживаться и нуждается в обогащении социального опыта.

Структурная-функциональная модель была реализована с учетом следующих методологических подходов: деятельностный, аксиологический, нормативно-интерпретативный.

Деятельностный подход [50,34]. Обеспечивает вовлечение подростков в обогащение опыта личностной ответственности и накоплению привычек социально ответственного поведения. По мнению А.Н.Леонтьева, активность подростка обеспечивается через деятельность, что является основой формирования опыта, в том числе и опыта социально ответственного поведения.

Аксиологический подход [3]. Ориентирует нашу модель на формирование социальной ответственности через ценности подростка. Подросток – субъект ценностного освоения социально значимого поведения и соотносит с усвоенными ценностями результат своих действий. Данный подход позволяет включить социальную ответственность в иерархию ценностей подростка. Он направлен на понимание подростком социальной ответственности как смысло-ориентирующей ценности.

Нормативно-интерпретативный подход [12,49]. Данный подход позволяет подростку сочетать знания об основных нормативных актах, регулирующих ответственность, и общепринятых норм, правил поведения с учетом возрастных особенностей знаний и понимания социальной ответственности. Через общепринятые нормы подросток может высказать свои суждения о ситуациях проявления социальной ответственности, а их осмысление приводит к когнитивному анализу важности тех или иных способов проявления социальной ответственности. Данный подход ориентирован на понимание подростком о том, что принятые решения и действия будут определять его дальнейшую жизнь.



Рисунок 3 - Структурно-функциональная модель

В соответствии с разработанными подходами и проанализированными в теоретической части методами работ, в нашем исследовании структурно-функциональная модель состоит из трех уровней: (рисунок 3)

Когнитивный уровень – показывает степень осознанности знаний подростков о социальной ответственности, их способность высказывать суждения и осмысливать сущность социальной ответственности в жизни человека.

Эмоционально-волевой уровень – глубокое переживание подростком значимости социально ответственного поведения, эмоциональное возбуждение в процессе самостоятельного принятия решения или действия.

Деятельностно-практический уровень – определяет, насколько социальная ответственность влияет на образ жизни, правила поведения подростков.

Каждый из уровней реализует выявленные условия (осознанный выбор, прогноз последствий) через группу принципов:

1. Сотрудничество. основополагающий инструмент для передачи опыта социально ответственного поведения. Сотрудничая с людьми, подросток получает возможность освоения специфических технологий организации социально ответственного поведения.

2. Вариативность. Обеспечивает подростку право выбора своего поведения и решений. Способствует свободе выбора подростка средств реализации социально ответственного поведения. Вариативность способствует определению места социальной ответственности в личностной иерархии ценности подростка.

3. Рефлексия. Данный принцип требует осмысления подростком собственной деятельности, так же развитие у подростков оценочных и рефлексивных умений. Принцип реализовывался через рефлексивный дневник волонтера, проводимый в качестве структуры для анализа по завершению каждого из волонтерских дел (приложение Г).

Эффективность развития волонтерства у подростков зависит от адекватного экспертного проектирования соответствующих организационных форм в конкретной образовательной среде. Таким образом, именно высокотехнологичная инфраструктура развития волонтерства в общеобразовательной организации может обеспечить взаимодействие субъектов добровольческой активности. Разработка и внедрение социальных проектов в школьной среде, в свою очередь, становится мощным стимулом социальной рекламы философии волонтерства и благотворительности и формирует благоприятную атмосферу процесса «воспитания добровольчеством».

В целом, деятельность строится по определенным сценариям и программам:

Программа обучения волонтеров-подростков:

В качестве классического примера обучения волонтеров-подростков можно привести аудиторные занятия, объединяющие в себе лекционный курс и практическое освоение изучаемых тем.

Примером учебно-тематического планирования занятий с волонтерами в школе - программа «Здоровье – образ жизни». Данная программа была использована в качестве курса по подготовке школьных волонтеров, которые будут проводить занятия по пропаганде здорового образа жизни среди подростков.

Методы обучения, проводимые нами в волонтерском штабе:

- тренинг – систематическая тренировка или совершенствование определенных навыков и поведения участников тренинга;
- кейс-метод или метод ситуаций – техника обучения, использующая описание реальных социальных ситуаций. Обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них;
- деловая игра – способ определения оптимального решения различных задач путем имитации или моделирования ситуации и правил поведения участников;
- инструктирование – мягкий способ организационного воздействия, заключающийся в разъяснении обстановки, задач, возможных трудностей и последствий неправомерных действий человека, в предостережении от возможных ошибок и т.д. Обычно инструктирование принимает форму консультационной, информационной и методической помощи человеку, направленной на защиту его прав и свобод;
- рабочий инструктаж – практика обучения на рабочем месте, включающая выбор и подготовку преподавателя и обучающегося к прохождению обучения; объяснение и демонстрация процесса преподавателем; закрепление знаний на рабочем месте.

Базовое содержание информационного блока, отрабатываемого в ходе обучения волонтеров-подростков и выполнения ими специальных тренинговых упражнений:

- Определение волонтерства.
- Качества волонтера.

- Определение соответствия себя образу волонтера.
- Особенности добровольческого опыта.
- Понятие команды. Особенности работы в команде.
- Основы социального проектирования. Практика подготовки проекта к реализации.
- Реализация собственного социального проекта.

Во время проведения первого собрания волонтеров мы спросили подростков про их хобби, чтобы каждый сказал об этом вслух. После этого мы обратились к ним с просьбой разработать один или несколько проектов на основе объединения их интересов и увлечений.

При этом мы гарантируем им полную поддержку при условии, что подростки будут заниматься проектом, который в дальнейшем может быть представлен на ярмарке/выставке/конкурсе проектов. В случае успеха проект будет реализован на базе школы.

Участие в проектной деятельности позволяет подросткам:

- сформировать умения действенно-практического характера, требующих практического применения знаний и умений, полученных на уроках, а также создать условия, способствующие освоению новых для ребенка знаний и выработке собственных эффективных надпредметных действий по организации деятельности;
- помочь подросткам овладеть общими алгоритмами решения теоретико-практических задач на примере знакомства с «кухней» проектной деятельности;
- оказать поддержку и содействовать развитию индивидуальных склонностей, способностей, интересов, познавательной траектории, самостоятельности и инициативы учащегося;
- создать условия для ситуации успеха ребенка. Деятельность по разработке проекта должна вестись в течение определенного времени, обозначенного в плане работы. В противном случае, это помешает дальнейшей реализации проекта, вызвав у ребенка усталость и снижение мотивации.

Также, мы учитывали опыт других волонтерских организаций, устраивая совместное проведение акций и мероприятий, организовывая встречи и мастер-классы, разборы кейсов, которые проводили опытные волонтеры.

Таким образом, занятия добровольчеством, участие в волонтерских акциях и мероприятиях:

- помогает подростку осознать собственную значимость;
- помогает подростку осознать важность собственного выбора;
- способствует его личностному росту (преодоление нерешительности и приобретение таких качеств, как открытость, веру в свои силы и т.п.);
- даёт заряд энергии, направленной в позитивное русло;
- предоставляет тот багаж знаний, практических навыков и опыта общения, с которыми человеку, начинающему свой жизненный путь, будет всё по плечу.
- способствует формированию социальной ответственности.

На уровне социально значимой деятельности подростки были включены в ряд социальных акций, где демонстрировали социальную ответственность в деятельности. Во время акции «Доброе сердце», организованной с целью помощи после пожара многодетной семье, двое детей из которой являются учащимися школы, подростки делились своими школьными принадлежностями, любимыми игрушками, жертвовали свои карманные деньги в копилку помощи. Некоторые из них предлагали переночевать у них, некоторые – стали готовить информационные листы и выступать перед учащимися других классов, приглашая принять участие в акции.

Участвуя в акции помощи приюту для бездомных животных, подростки приносили принадлежности, которые были у их домашних животных. Они поясняли, что хотели бы, чтобы бездомным животным было так же хорошо, как и их домашним питомцам. В результате этой акции у подростков возникла идея нарисовать рисунки, чтобы можно было ими украсить стены приюта. Наблюдение за подростками свидетельствовало о том, что они получали

эмоциональное удовлетворение от факта заботы о других. В данных эпизодах социальная направленность ответственности преобладала над ответственностью личностной.

Включая подростков в проектную деятельность, мы ставили перед собой цель актуализировать значимость выбора социальной ответственности в перспективе. Лидерами проектной деятельности стали подростки, у которых уже был сформирован достаточно высокий уровень социальной ответственности. Они вошли в команду вожатского отряда, который разрабатывал программу лагеря городской школы актива. Заседания с подростками проводились еженедельно. На каждом заседании подростком предлагалось подумать над тем, как помочь младшим школьникам интересно и полезно провести лето. Сначала они изучали игры, продумывали смену, КТД, изготавливали коробки желаний, подбирали познавательный материал для подростков. Все это свидетельствовало о том, что подростки все ярче начинают проявлять социальную направленность ответственности.

Итак, сконструированная структурно-функциональная модель представляет собой целостный педагогический процесс, обеспечивающий формирование социальной ответственности подростков. Модель включает все составляющие данного процесса: цель, задачи, принципы, подходы, содержание, технологии, средства, методы, участников и диагностику результативности данного процесса. Модель содержит педагогические условия, обеспечивающие достижение цели формирования социальной ответственности подростков. В дальнейшем, наше исследование будет посвящено реализации разработанной модели в волонтерских штабах.

2.2 Изучение уровня сформированности социальной ответственности у подростков, участников волонтерской деятельности на диагностическом этапе и его динамика

На первом этапе (диагностическом) осуществлялся анализ сформированности социальной ответственности экспериментальной группы подростков, включенных в волонтерскую деятельность.

В эксперименте приняли участие 30 подростков в возрасте 14-16 лет вступившие в ряды добровольцев волонтерского штаба. Также, диагностика социальной ответственности осуществлялась и в контрольной группе (30 подростков не участвующих в волонтерской деятельности и социально значимых мероприятиях).

На втором этапе подростки экспериментальной группы были включены в волонтерскую деятельность в соответствии с структурно-функциональной моделью (с созданными системами ситуаций выбора, включение подростка в партнерские отношения со взрослыми).

На третьем этапе осуществлялся анализ динамики социальной ответственности подростков, включенных в опытно-экспериментальную работу, проводился сравнительный анализ динамики социальной ответственности экспериментальной и контрольных групп; применялись математические методы для доказательства достоверности результатов опытно-экспериментальной деятельности по формированию социальной ответственности в

Для определения актуального уровня социальной ответственности подростков были использованы следующие методики диагностики:

1. Методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера, позволяющая определить психологическую готовность подростков осознавать ответственность за происходящее, делать выбор между личной и социальной направленностью ответственности, уровень субъективного контроля над любыми значимыми событиями; - включенное наблюдение,

целью которого было определение поведенческих реакций подростков в ситуациях социальной ответственности; (приложение В)

2. Тест «Смысло-жизненные ориентации» Д.А. Леонтьева, с помощью которого исследовалась готовность достижения подростками смысло-ориентированного уровня социальной ответственности. (приложение Б)

3. Методика незаконченные предложения. По принципу Теста Сакса Леви. (Метод SSCT). Методика незаконченных предложений позволяет выявить осознаваемые и неосознаваемые установки человека. Демонстрирующая отношение человека к целям, его деятельности и осознанности этих дел. (приложение А)

4. Включенное наблюдение, целью которого было определение поведенческих реакций подростков в ситуациях социальной ответственности;

Наряду с этим использовалась уточняющая методика в виде экспертной оценки уровня социальной ответственности, которую давали руководители молодежных центров, руководитель волонтерского штаба, эксперт по делам молодежи.

На диагностическом этапе нами были обследованы 30 волонтеров вступивших в волонтерский штаб и 30 подростков из обычного класса МБОУ СОШ№84

Для изучения психологической готовности волонтеров осознавать ответственность за происходящее была проведена методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера. Для нашего исследования важно было выяснить, осознают ли подростки свою собственную ответственность за события и за то, как складывается их жизнь в целом, или ответственность за события и поступки они возлагают на обстоятельства и других людей. В качестве индикатора нами было определено соотношение личностной и социальной ответственности, знания и рефлексии знаний. Поэтому эмпирические данные были проанализированы по шкале общей интернальности. Сравнивая данные по контрольной и экспериментальной

группам (рисунок 4), мы убедились в том, что в большинстве случаев подростки обнаруживают экстернальный тип оценки ответственности.

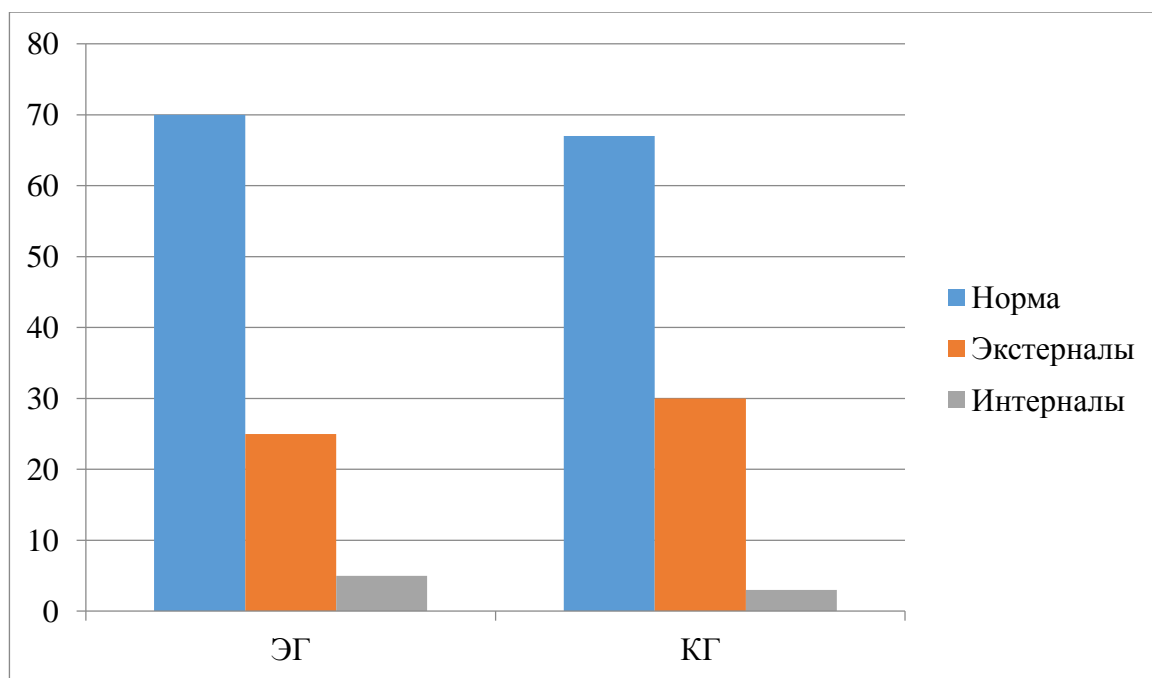


Рисунок 4 - Уровень субъективного контроля ответственности на диагностическом этапе

Как видно из графика, большинство подростков обладают нормой субъективного контроля, как в экспериментальной, так и в контрольной группе (до 70%). Подросток способен объективно оценивать внешние и внутренние факторы для принятия решения об ответственном поведении, анализировать влияние различных условий на собственное поведение. Респонденты в целом обладают способностью оценивать тот факт, что большинство важных событий в их жизни является результатом и собственных действий и что они могут ими управлять, и, таким образом, они чувствуют свою общественную ответственность за эти события.

25% подростков экспериментальной и 30% подростков контрольной группы соответствуют экстернальному уровню субъективного контроля, т.е. полагают, что происходящие с ними события являются результатом действий внешних сил – случая, других людей и т.д. Считаем, что данные показатели достаточно высокие для подросткового возраста и определяем этих детей в группу риска социально ответственного поведения. Это связано с тем, что к

подростковому возрасту у шестиклассников сформировалась устойчивая привычка обвинять во всех неудачах и нерешенных проблемах окружающих.

С психологической точки зрения данное состояние является психологическим механизмом защиты, что приводит к снижению возможностей личностного роста подростка. У подростков не сформирована устойчивая мотивация социально ответственного поведения. С педагогической точки зрения, это означает, что у подростков недостаточно сформированы аналитический, рефлексивный, волевой и мотивационный компоненты готовности к социальной ответственности.

Лишь 5% респондентов экспериментальной и 3% контрольной групп продемонстрировали интернальный уровень субъективного контроля. Данный показатель означает, что подростки интерпретируют значимые события как результат собственной деятельности. Для раннего подросткового возраста это может быть вполне естественным, т.к. в настоящее время взрослые сами ограничивают самостоятельность подростков, не дают им прочувствовать важность личностного вклада в то или иное событие. Сами подростки также имеют не большой опыт обнаруживать и понимать факты, события, которые могут оказать на них существенное внимание. На увеличение количества подростков с интернальным уровнем субъективного контроля и должна быть направлена опытно-экспериментальная работа по формированию социальной ответственности.

Для того чтобы добиться высокого уровня социальной ответственности, который в теоретической части исследования был обозначен нами как смыслоориентированный, мы попытались выяснить, включена ли ответственность в жизненные смыслы подростков. С этой целью нами была проведена методика Д.А. Леонтьева «Смысло-жизненные ориентации».

Из пяти субшкал методики мы особое внимание уделили первым двум: цели в жизни; эмоциональная насыщенность жизни. Эти шкалы характеризуют наличием или отсутствием в жизни испытуемого целей в будущем, которые предают жизни осмысленность; выявляют направленность социальной

ответственности на настоящее (процесс жизни). По нашему мнению, эти показатели в подростковом возрасте в значительной степени зависят от характера жизнедеятельности подростка: чем она насыщеннее, где – тем выше показатели сформированности смысложизненных ориентаций. Более того, данные показатели помогают выявить зависимость смысложизненных ориентаций и включенность социальной ответственности в иерархию этих смыслов.

В соответствии с инструкцией анализа результатов теста по каждому суждению испытуемый может получить максимально семь баллов. Представим результаты тестирования в сравнительной таблице экспериментальной и контрольной групп (таблица 1).

Таблица 1 - результаты тестирования СЖО на диагностическом этапе

Субшкалы	Среднее значение ЭГ	Среднее значение КГ
Цели в жизни	3,5	3,1
Процесс жизни	3,3	3
Человек обязательный	4,1	3,8

В целом же результаты теста Д.А. Леонтьева «Смысло-жизненные ориентации» позволяют сделать вывод, с одной стороны, об отсутствии в сознании подростков связей между смыслами жизни и социальной ответственностью; с другой – о готовности подростков в социальной ответственности искать и находить такой смысл.

Для выявления уровня сформированности осознанности принятия решений, отношения к собственным целям и деятельности была проведена методика незаконченные предложения по принципу Теста Сакса Леви. (Метод SSCT). Методика незаконченных предложений позволяет выявить осознаваемые и неосознаваемые установки человека. На основе данной методики были выделены несколько уровней социальной ответственности: пассивный, ситуативный, устойчивый и смыслоориентированный (таблица 2).

Таблица 2 - диагностика социальной ответственности в %

Уровни	Первичная диагностика	
	ЭГ	КГ
Пассивный	10	10
Ситуативный	57	60
Устойчивый	23	20
Смысло-ориентированный	10	10

На пассивном уровне подросток легко подбирает оправдания любым поступкам, связанным с безответственным поведением; легко нарушает правила поведения, не проявляет чувство стыда при негативной оценке поведения, отрицает социальную ответственность как ценность, не несет или не осознает ответственности за действия или поступки.

Ситуативный уровень проявляется в демонстрации знаний о социальной ответственности в хорошо знакомой ситуации или при внешнем контроле, в проявлении сомнений в своих действиях и решениях, если они не подвергаются контролю со стороны, в проявлении эмоций вины и смущения безответственного поведения, в неосознанности мотивов социально ответственного поведения.

Устойчивая социальная ответственность предполагает систематическое высказывание суждений подростком о важности социальной ответственности, привычное социально ответственное поведение, осознание ответственности при принятии решения в любых обстоятельствах, проявление волевых усилий в оказании помощи другим людям, отстаивании позиции ответственного поведения.

Смысло-ориентированная социальная ответственность – осознание подростком социальной и личностной перспективы ответственного поведения для дальнейшей жизни; проявление инициативы и самостоятельности, отстаивание и пропаганда ценностей социальных установок, проявление искренности во взаимоотношениях с другими людьми.

Итак, по отдельным критериям проявления социальной ответственности (знания, опыт, эмоции, ценности) в контрольной и экспериментальной группах, на диагностическом этапе, существенных различий выявлено не было.

С целью доказательства результатов внедрения условий формирования социальной ответственности подростков в волонтерскую деятельность на последнем этапе опытно-экспериментальной работы нами была проведена повторная диагностика. При заключительной диагностике был использован комплекс исследовательских методик, проведенных на начальном этапе. Это позволило определить динамику развития социальной ответственности по отдельным критериям и показать изменения в группах, отражающих пассивный, ситуативный, устойчивый и смысло-ориентированный уровень сформированности социальной ответственности.

В контрольной группе незначительные изменения обнаружились как по отдельным показателям, так и по уровням сформированности социальной ответственности. Нет ярко выраженного перехода из одного уровня на другой, что хорошо видно по общей сумме показателей. Напротив, экспериментальной группе мы видим выраженный переход из ситуативного уровня на устойчивый; увеличение количества подростков на смысло-ориентированный.

Следует отметить увеличение количества подростков, показавших более высокие результаты и по отдельным показателям. Подростки ЭГ продемонстрировали более высокие знания о сущности социальной ответственности, они стали устойчиво проявлять опыт социально-ответственного поведения. Значительные изменения произошли в эмоционально-волевой сфере, где устойчиво и смысло-ориентированно проявляется положительное восприятие социально-ответственного поведения. Существенно увеличилось количество подростков, которые социально-ответственное поведение стали принимать как устойчивую личностную ценность. Для 27% социальная ответственность приобрела смысло-ориентированную ценность.

Результативность внедрения модели формирования социальной ответственности в жизнедеятельности школы и педагогических условий ее реализации проверялось по такому обобщенному показателю, как уровни сформированности социальной ответственности (таблица 3).

Таблица 3 - Динамика формирования социальной ответственности в %

Уровни	ЭГ		КГ	
	Первичный	Заключит.	Первичный	Заключит.
Пассивный	10	3	10	7
Ситуативный	57	20	60	50
Устойчивый	23	50	20	30
Смыслоориентированный	10	27	10	13

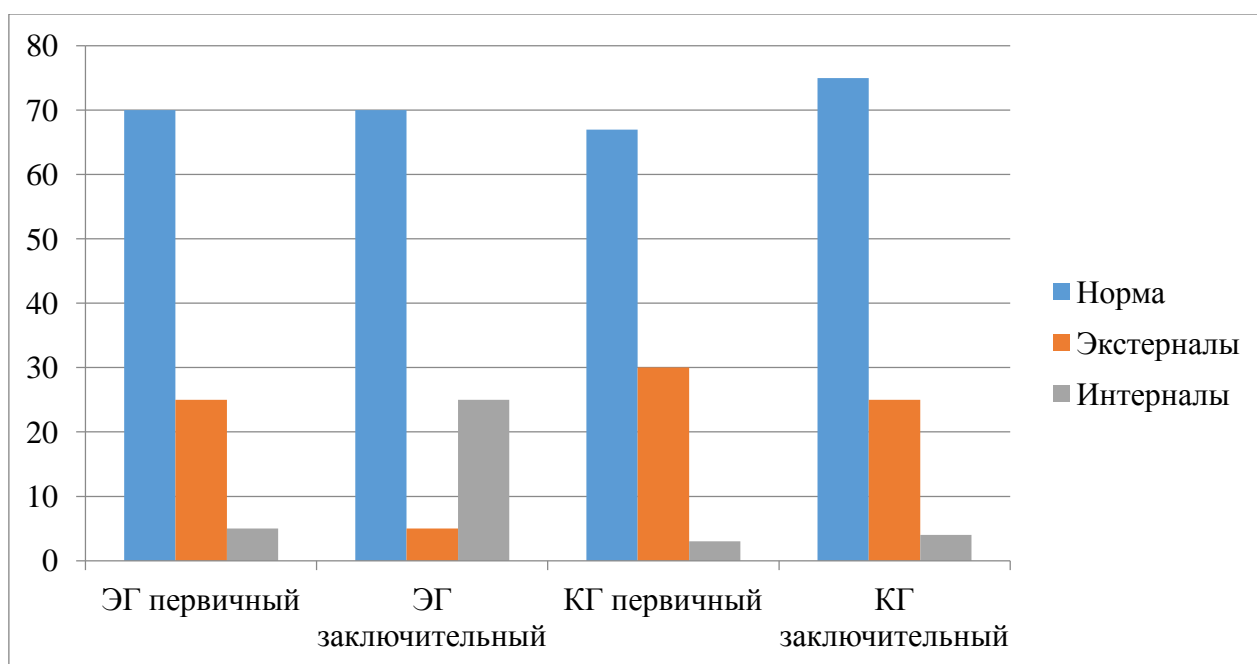


Рисунок 5- Динамика уровня субъективного контроля ответственности

Как видно из таблицы и графика, и в экспериментальной, и в контрольной группе уменьшилось количество подростков, входящих в группу пассивного уровня, экстерналов. С одной стороны, это подтверждает закономерность, что формирование социальной ответственности зависит от взросления подростка; с другой стороны – в контрольной группе эти изменения коснулись небольшого

количества подростков. В экспериментальной группе на пассивном уровне из 10% подростков осталось только 3%. Таким образом, можно говорить об эффективном влиянии педагогических условий на снижение пассивного уровня социальной ответственности подростков.

Существенные изменения в сформированности социальной ответственности ситуативного и устойчивого уровня произошли в экспериментальной группе. В контрольной группе изменения на этих уровнях оказались незначительными.

В ЭГ резко снизился ситуативный уровень социальной ответственности с 57% до 20%. За время опытно-экспериментальной работы 27% волонтеров ЭГ перешли на устойчивый уровень социальной ответственности. Если на начальном этапе устойчивый уровень был зафиксирован у 23% ЭГ, то на заключительном этапе их стало уже 50%.

А так же на заключающем этапе у ЭГ проводилась методика незаконченных предложения, по принципу Теста Сакса Леви. (Метод SSCT). В результате проведенного метода прозвучали такие предложения: «Быть ответственным – это значит выполнять свои обещания, либо быть готовым нести наказание за их невыполнение.», «Проявлять инициативу – это не только предложить свою идею, но и сподвигнуть людей к ее исполнению.» и др. При анализе заполненных анкет было выявлено 40% опрошенных, демонстрирующих осознанность и разделение личной ответственности от направленной являющиеся убедительным доказательством эффективности внедрения апробированных в опытно-экспериментальной работе педагогических условий.

Из результатов проведенного исследования можно сделать вывод, что гипотеза нашла свое подтверждение: волонтерская деятельность формирует социальную ответственность у подростков в рамках реализованной нами модели.

Это подтверждено результатами исследования, а также участием подростков в создании рабочей программы для летнего сезона «ГША»

г.Красноярска, которая пройдет на базе лагеря «Гренада» в сроки с 1 июня по 21 июня. Помимо этого подростки принимали участие в планировании и работе летней смены «ГША», проходили проектную школу от молодежного центра Вектор, защищали свои проекты на «Территории 2020», выполняли задания от «РДШ» и многое другое. Данные мероприятия говорят о проявлении социальной ответственности в разных ее направлениях. Каждое из указанных событий требует от его участника готовность проявления своей социально ответственной позиции.

Результатом деятельности стала успешная апробация модели работы с подростками в формировании социальной ответственности на базе участников волонтерского штаба Октябрьского района в г.Красноярске. Подростки, участники исследования, планируют и в дальнейшем продолжить свою деятельность в качестве волонтера.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведения исследования были определены понятия волонтерства, социальной ответственности, их воспитательные возможности. Были теоретически изучены условия, необходимые для формирования социальной ответственности подростков. Анализ действующих программ развития социальной ответственности позволил выделить и сравнить педагогические условия. В результате исследования изученного материала было предположено, что процесс формирования социальной ответственности у подростков как участников волонтерской деятельности будет результативным, если соблюдать следующие педагогические условия:

1. Подросток осознанно делает свой выбор.
2. Подросток прогнозирует последствия собственных действий.

Данные условия реализовывались через разработанную нами структурно-функциональную модель формирования социальной ответственности у волонтеров-подростков посредством трёх функций: когнитивный, эмоционально-волевой и деятельностно-практический.

Определенная модель основывалась на этапах формирования социальной ответственности выделенной в результате анализа теоретической части исследования. Были выделены такие этапы как: потребность, мотив, социальная компетентность, социальная активность – инициативность, социально значимая деятельность, положительный социальный опыт, формирование социальной ответственности.

В ходе разработки и создания собственной программы удалось понять, насколько глубоко необходимо ориентироваться в сущности самого вопроса, а также сопоставлять теорию с действительной на сегодняшний день реальной картиной развития современного человека, подростка в частности.

По итогам обобщения результатов экспериментального исследования можно сделать вывод, о том, что формирование социальной ответственности у подростков, участников волонтерской деятельности в рамках реализации

выработанной практической модели при соблюдении ряда педагогических условий нашла свое подтверждение, формирующий эксперимент успешно реализован.

По результатам проведенной работы мы достигли не только запланированных результатов, но и зафиксировали активную включенность подростков в волонтерское движение, а самое главное, их инициирование этой деятельности. В итоговой части нашей работы, при выборе собственной деятельности, подростки стали задумываться, к чему она будет приводить, таким образом формируя осознанность принятия собственных решений.

Вопрос развития личности человека был, и будет оставаться темой для глобальных дискуссий и исследований. В век быстро изменяющейся реальности нам необходимы социально активные люди, способные брать ответственность в ситуациях социальной нестабильности, развитие человеческих качеств неизменно будет актуально и необходимо.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2010. – 288 с.
2. Антипина, Н.В. Формирование социальной ответственности в профессиональном самоопределении старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Антипина – Калининград, 2004. – 21 с.
3. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г Асмолов. – М.: Ин-т практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. – 767 с.
4. Басов, Н.Ф. Технологии социальной работы с молодежью / Н.Ф. Басов. – М.: КНОРУС, 2016. – 391 с.
5. Безруких, М.М. Возрастная физиология ребенка / М.М Безруких, В.Д.Сонькин, Д.А.Фарбер. – М.: Академия, 2002. – 416 с.
6. Белов, А.В. Социальная ответственность: содержание и механизмы реализации: автореф. дис. ... канд. философ. наук / А.В. Белов. Волгоград, 2011. – 25 с.
7. Богданова, Е.В. Волонтерская деятельность как ресурс социального воспитания школьников / Е.В. Богданова // Социальная педагогика в социальных практиках: материалы Международного симпозиума «Социальная педагогика: актуальные проблемы и перспективы» / под ред. А.В. Мудрика, Т.Т. Щелиной. – Н. Новгород: Арзамасский филиал ННГУ. – 2014. – С. 50-55
8. Борисова, Т.С. Развитие социальной ответственности молодежи в России XXI века: монография / Т. С. Борисова. – М.: ИСП РАО, 2011. – 198 с.
9. Борцова, М.В. Факторы становления начальных форм ответственности личности: теоретический аспект: монография / М.В. Борцова. – Славянск-на Кубани: Издательский центр СГПИ, 2007. – 125 с.
10. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте /Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.

11. Буреломова, А.С. Социально-психологические особенности ценностей современных подростков: дис. ... канд. психол. наук / А.С. Буреломова.– М., 2013. – 195 с
12. Вебер, М. Избранное. Образ общества / М. Вебер // пер. с нем. – М.: Юрист, 1994. – 704 с.
13. Винокурова, Н.В. Формирование ответственности у подростков как целевая функция деятельности классного руководителя: дис. канд.пед. наук /Н. В. Винокурова. – Киров, 2004. – 186 с.
14. Выготский, Л.С. Психология искусства /Л.С. Выготский. – Ростов-на Дону: Феникс, 1998. – 480 с.
15. Выготский, Л.С. «Мышление и речь», Астрель, М., 2011.
16. Выготский, Л.С. «Психология развития ребенка», М., Смысл; Эксмо, 2003.
17. Гладышева, И.А. Педагогические условия воспитания социальной ответственности у студентов негосударственного вуза: дис.канд.пед. наук /И.А. Гладышева. – Кострома, 2006. – 227 с.
18. Гозман, Л.Я. Психология эмоциональных отношений: монография /Л.Я. Гозман. – М.: Сфера, 2010. – 175 с.
19. Губачев, М.Н. Социальная ответственность в системе ценностных ориентаций современного общества: дис. ... канд. философ. наук / М.Н.Губачев. – Уфа, 2004. – 134 с.
20. Дементий, Л.И. Ответственность: типология и личностные основания / Л.И. Дементий. – Омск: ОмГУ, 2001. – 192 с.
21. Ермолич, С.Я. Методологические предпосылки формирования ценностных ориентаций у подростков / С.Я. Ермолич // Пазашкольное выхаванне. – 2007. – № 9. – С. 23–27.
22. Закирова, М.А. Развитие ответственности в юношеском возрасте: на примере студентов вуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук / М.А.Закирова. – Казань, 2010. – 25 с.

23. Игнатова, В.В. Духовно-творческое становление личности и ее социальной ответственности / В.В. Игнатова. – Красноярск: Изд-во СибГТУ, 2010. – 238 с.
24. Ильин, Е.П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 640 с.
25. Каган, М.С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа / М. С. Каган. – М.: Политиздат. – 1974. – 328 с.
26. Карпухин, С.В. Социальная ответственность личности как философская проблема: дис. ... д-ра философ. наук / С.В. Карпухин. – СПб., 2000. – 342 с.
27. Кнохинов, Е.М. Воспитание ответственности у учащихся старших классов в деятельности ученического самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.М. Кнохинов. – М., 1971. – 20 с.
28. Колесникова, И.А. О парадоксальности контекста современного образования. Контексты и подтексты образования / И.А. Колесникова // Новые ценности образования. – 2006. – №5. – С.29-30.
29. Кон, И.С. Отрочество как этап жизни и некоторые психолого-педагогические характеристики переходного возраста / И.С. Кон
30. Краевский, В.В. Моделирование в педагогическом исследовании: пособие педагога-исследователя / В.В. Краевский. – Самара: Сам. гос. пед. ин-та, 1994. – 165 с.
31. Лаврентьева, З.И. Приемная семья как социально-педагогический феномен: монография / З.И. Лаврентьева. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 218 с.
32. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл: Академия, 2005. – 346 с
33. Леонтьев, А.Н. «Лекции по общей психологии (лекции 15-52)», Academia, Смысл, М., 2010.
34. Леонтьев, Д.А. Личностный потенциал: структура и диагностика / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2011. – 39 с.

35. Литвак, Р.А. Введение в социальную педагогику / Р.А. Литвак. – Челябинск: Уральский гос. пед ун-т, 2008. – 69 с.
36. Литвак, Р.А. Социализация личности ребенка в деятельности детских общественных объединений / Р.А. Литвак. – Челябинск: Челябинский ЧГПУ, ДПиШ им. Н.К. Крупской, 2000. – 168 с.
37. Масгутова, С.А. Воспитание ответственности учащихся подросткового возраста: автор. дисс. ... канд. псих. наук / С.А. Масгутова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2007. – 23 с.
38. Мудрик, А.В. От деятельности к жизнедеятельности / А.В. Мудрик // Вопросы воспитания. – 2010. – № 2(3). – С. 23-28.
39. Муздыбаев, К. Психология ответственности / под ред. В. Е. Семенова. Изд. 2-е, доп. / К. Муздыбаев. – М.: ЛИБРОКОМ, 2010. – 248 с.
40. Мясищев, В.Н. Психология отношений: избранные психологические труды / В.Н. Мясищев. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 356 с.
41. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола. – Т. 2. – 1995. – 40 с.
42. Осорина, М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М.В. Осорина. – 6-е изд-е. – СПб.: Питер, 2015. – 304 с.
43. Осташева, М.А. Психологические особенности развития социальной ответственности современных подростков: автореф. дис. ... канд. псих. наук / М.А. Осташева. – М., 1989. – 23 с.
44. Панарин, И.А. Психология социальной ответственности лидеров молодежных движений: дис. ... д-ра психол. наук / И.А. Панарин. – М., 2010. – 416 с.
45. Панов, А.Т. Социальная ответственность личности: вопросы теории: монография / А.Т. Панов. – Саратов: СГСЭУ, 2009. – 149 с.
46. Подшивалов, В.Н. Социальная ответственность личности: философско-антропологический аспект: дис. ...канд. филос. наук /В.Н. Подшивалов. – Екатеринбург, 2009. – 196 с.

47. Психология подростка от 11 до 18 лет: методики и тесты / под ред. А.А. Реана. – М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак; Владимир: ВКТ, 2008. – 124 с.
48. Радикова, Т.И. Диагностика уровней сформированности ответственности у подростков // Актуальные проблемы юридической науки и образования Сб. науч. стат. вып. VI / Т.И. Радикова. – Ижевск: Ижевский филиал Нижегородской академии МВД России, 2007. – С. 240–242 с.
49. Ромм, М.В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект / М.В. Ромм. – Новосибирск: Наука. Сибирская издательская фирма РАН, 2002. – 275 с.
50. Рубинштейн, С.Л. «Основы общей психологии», Питер, СПб, 2005 (главы 6-20)
51. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2006. – 712 с.
52. Султанова, Л.Н. Социальная ответственность в условиях глобализации (социально-философский анализ): дис. ... канд. философ. наук / Л.Н. Султанова. – Уфа, 2010. – 148 с.
53. Тубельский, А.Н. Уклад школьной жизни: теория и практика его создания и обеспечения / А.Н. Тубельский // Новые ценности образования. Школьный уклад. – 2007. - № 5(35). – С.8-35.
54. Фельдштейн, Д.И. Особенности ведущей деятельности детей подросткового возраста / Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов // под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное / Д.И. Фельдштейн. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.
55. Д.И. Фельдштейн // Хрестоматия по психологии / под ред. В. В. Мироненко. – М.: МПСИ, 1998. – С. 239–248.
56. Эльконин, Б.Д. Педагогика развития: проба как конструкт образовательной системы / Б.Д. Эльконин // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление. – Красноярск, 2003. – С. 26-34.
57. Psychological portrait of the generation in polycultural environment: resolution of the 2nd session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in

the field of psychological. – London: IASHE, 2013. – 160 p. [Электронный ресурс]
– Режим доступа: URL: <http://elib.cspu.ru>

ПРИЛОЖЕНИЕ А

(обязательное)

Методика неоконченных предложений

Инструкция: На бланке теста необходимо закончить предложения.

1. Выбирая деятельность я обращаю внимание на _____
2. В волонтерской деятельности меня привлекает больше всего _____
3. Проявить инициативу в деятельности – это значит _____
4. Быть волонтером – это значит _____
5. Я помогаю людям для того, что бы _____
6. Мои достижения характеризуются тем, что _____
7. Я занимаюсь волонтерской деятельностью потому что _____
8. Быть ответственным – это значит _____
9. Знать цели – это значит _____
10. Прогноз собственных действий нужен для того, что бы _____
11. Результат моей волонтерской деятельности – это _____

ПРИЛОЖЕНИЕ Б
(обязательное)

Тест «Смысло-жизненные ориентации» Д.А. Леонтьева

Инструкция. Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача – выбрать одно из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3, в зависимости от того, насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения на Ваш взгляд одинаково верны).

Таблица Б.1 – Содержание утверждений

1.	Обычно мне очень скучно	3 2 1 0 1 2 3	Обычно я полон энергии
2.	Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей	3 2 1 0 1 2 3	Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной
3.	В жизни я не имею определенных целей и намерений	3 2 1 0 1 2 3	В жизни я имею очень ясные цели и намерения
4.	Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной	3 2 1 0 1 2 3	Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной
5.	Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие	3 2 1 0 1 2 3	Каждый день кажется мне совершенно похожим на все другие
6.	Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться	3 2 1 0 1 2 3	Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами
7.	Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал	3 2 1 0 1 2 3	Моя жизнь сложилась совсем не так, как я мечтал
8.	Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов	3 2 1 0 1 2 3	Я осуществил многое из того, что было мною запланировано в жизни
9.	Моя жизнь пуста и неинтересна.	3 2 1 0 1 2 3	Моя жизнь наполнена интересными делами
10.	Если бы мне пришлось подводить сегодня итоги моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной	3 2 1 0 1 2 3	Если бы мне пришлось сегодня подводить итоги моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла
11.	Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе	3 2 1 0 1 2 3	Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас

Окончание приложения Б.1

12.	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность и беспокойство	3 2 1 0 1 2 3	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности
13.	Я человек очень обязательный	3 2 1 0 1 2 3	Я человек совсем не обязательный
14.	Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию	3 2 1 0 1 2 3	Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств
15.	Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком	3 2 1 0 1 2 3	Я не могу назвать себя целеустремленным человеком
16.	В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей	3 2 1 0 1 2 3	В жизни я нашел свое призвание и цель
17.	Мои жизненные взгляды еще не определились	3 2 1 0 1 2 3	Мои жизненные взгляды вполне определились
18.	Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни	3 2 1 0 1 2 3	Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни
19.	Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею	3 2 1 0 1 2 3	Моя жизнь не подвластна мне и она управляется внешними событиями
20.	Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение	3 2 1 0 1 2 3	Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания

ПРИЛОЖЕНИЕ В

(обязательное)

Методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера

Инструкция: Вам будет предложено 44 утверждения, касающихся различных сторон жизни и отношения к ним. Оцените, пожалуйста, степень своего согласия или несогласия с приведенными утверждениями по 6-балльной шкале: – 3 – 2 – 1 + 1 + 2 + 3, от полного несогласия (-3) до полного согласия (+3).

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.

2. Большинство разводов происходит оттого, что люди не захотели приспособиться друг к другу.

3. Болезнь – дело случая; если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.

4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.

5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.

6. Бесполезно прилагать усилия для того, чтобы завоевать симпатии других людей.

7. Внешние обстоятельства, родители и благосостояние влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.

8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.

9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда руководитель полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.

10. Мои отметки в школе, в институте часто зависели от случайных обстоятельств (например, настроения преподавателя) больше, чем от моих собственных усилий.

11. Когда я строю планы, то, в общем, верю, что смогу осуществить их.

12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.

13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.

14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы они ни старались, наладить семейную жизнь все равно не смогут.

15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.

16. Люди вырастают такими, какими их воспитывают родители.

17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.

18. Я не стараюсь планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.

19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и уровня подготовленности.

20. В семейных конфликтах я чаще чувствую ответственность за собой, чем за противоположной стороной.

21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.

22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определить, что и как делать.

23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.

24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своих делах.

25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.

26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся обстоятельствах.

27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.

28. На подрастающее поколение влияет так много обстоятельств, что усилия родителей по его воспитанию часто оказываются бесполезными.

29. То, что со мною случается, это дело моих собственных рук.
30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.
31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего, не проявил достаточно усилий.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, что хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще были виновны другие люди, чем я сам.
34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы не разрешатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Я всегда предпочитаю принимать решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.
42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.
43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.
44. Большинство моих неудач произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

(обязательное)

Рефлексивный дневник волонтера

1. Какую деятельность я сегодня выполнял? _____

2. Я выполнял эту деятельность для того что бы _____

3. Я предполагаю, что эта деятельность приведет к _____

4. Во время этой деятельности я был в роли:
А) Не принимал участия
Б) Болельщик
В) Участник 1 2 3 4 5
Г) Организатор (Укажи чего) _____
Д) Инициатор (Укажи чего) _____
5. Во время этой деятельности Я:
А) Научился _____

Б) Узнал _____

В) Понял _____

Г) Открыл для себя _____

6. Где и в чем тебе пригодится опыт, приобретённый в этой деятельности

