

УДК 378 : 3КМ
ББК 74.480.05 : 66.75
Х 21

Харланова Е.М.

Развитие социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда: монография / Е.М. Харланова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2007. – 194 с.

ISBN 5 – 85716 – 686 – 1

Монография раскрывает теоретико-методологический, технологический и прикладной аспекты развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда. На основе системно-деятельностного и синергетического подходов автор осуществляет анализ данной проблемы и разрабатывает модель и педагогические условия развития социальной активности будущих специалистов в студенческом педагогическом отряде, а также представляет технологию субъектно-социального развития социальной активности будущих специалистов.

Рецензенты:

Литвак Р.А., доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии Челябинской академии культуры и искусства

Соколова Н.А., кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой социальной работы педагогики и психологии Челябинского государственного педагогического университета

ISBN 5 – 85716 – 686 – 1

© Харланова Е.М., 2007

© Издательство Челябинского государственного педагогического университета, 2007

Оглавление

Введение	5
Глава I. Теоретико-методологические аспекты развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда	
I.1. Социально-исторические предпосылки организации деятельности студенческих педагогических отрядов как фактора развития социальной активности будущих специалистов	9
I.2. Теоретико-педагогические аспекты становления и развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда	34
Выводы по первой главе	73
Глава II. Технологические основы развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда	
II.1. Теоретико-методологические основы разработки технологии развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда	75
II.2. Технология субъектно-социального развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда	103
Выводы по второй главе	141
Глава III. Прикладные основы развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда	
III.1. Диагностика развития социальной активности будущих специалистов	144

III.2. Педагогические условия развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда	150
Выводы по третьей главе	166
Заключение	168
Библиографический список	171
Приложение	188

Введение

Динамизм социально-экономической ситуации в стране на рубеже XX – XXI веков predetermined особое внимание к развитию позитивной социальной активности молодого поколения. Традиционно одним из важнейших институтов социализации и развития социальной активности молодежи являются общественные объединения. В Стратегии государственной молодежной политики Российской Федерации, принятой в 2006 году, отмечается, что приоритетным направлением государственной молодежной политики является развитие созидательной активности молодежи, а общественные объединения молодежи рассматриваются в качестве субъектов реализации названных приоритетов.

Построение гражданского общества актуализировало перед высшим образованием задачу воспитания социально компетентного и активного будущего специалиста. Образовательный путь молодежи является важнейшим средством ее социального развития, способом приобщения к социальному опыту, к будущей профессиональной деятельности. Опыт самоуправления, разносторонней социальной деятельности, проживания в системе демократических отношений несут студенческие общественные объединения. В Конституции РФ подчеркнуто: «Каждый имеет право на объединение» (ст.30). А в соответствии с Законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» «интересы обучающихся высших учебных заведений могут представлять общественные организации обучающихся» (ст.15.2).

Особое место в социальном становлении будущих специалистов занимают студенческие педагогические отряды. В студенческих педагогических отрядах (в дальнейшем СПО) будущие педагоги уже на первом курсе включаются в практическую социально-педагогическую деятельность, проявляют и развивают собственную социальную активность, реализуют социальные инициативы, приобретают профессиональные умения и навыки, личностные и социально значимые качества специалиста.

Однако СПО как средство развития социальной активности студентов не стал еще предметом специального изучения.

В настоящее время сложились предпосылки для качественного решения этой проблемы. Вопрос о формировании социальной активности студенческой молодежи широко исследован в литературе (Г.К. Астапенко, Е.Н. Василевская, В.И. Васин, А.В. Дмитриев, С.Н. Иконникова, Т.В. Ищенко, А.А. Иноземцев, Ю.С. Колесников, В.Т. Лисовский, В.В. Текучев, А.В. Шендрик).

Теоретическую базу исследования молодежных сообществ заложили Н.Ф. Басов, М.В. Богуславский, А.Е. Иванов, А.З. Иоголевич, А.Г. Кирпичник, М.Б. Коваль, В.А. Кудинов, Л.В. Кузнецова, В.В. Лебединский, Р.А. Литвак, К.Д. Радина, В.Я. Рушанин, Т.В. Трухачева, Р.В. Соколов, А.А. Усов, Л.И. Уманский и др., студенческих отрядов – С.С. Бойко, В.С. Липицкий, О.Н. Сарычева, Г.М. Соколова, Л.Г. Тиркия, А.Н. Чиж и др.

Студенческие сообщества как фактор формирования социальной активности студентов изучались О.А. Аймагенбековой, К.С. Омаровым, П.А. Просецким, Е.В. Титовой и др.

Теоретические исследования способствуют накоплению знаний по исследуемой теме, однако на сегодняшний день, в связи с кардинальными преобразованиями в обществе, требуется создание соответствующей современным требованиям научно обоснованной системы деятельности студенческих общественных объединений, направленной на развитие социальной активности будущих специалистов.

Целью настоящей работы стало выявление теоретико-методологических основ развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда и определение на их основе путей совершенствования данного процесса в практической деятельности.

В своем исследовании мы вводим ограничение и будем рассматривать развитие социальной активности только будущих

специалистов, осваивающих педагогическую специальность, т.е. будущих педагогов.

Методологической и теоретической основой исследования являются:

- системный подход к образовательной деятельности (В.Г. Афанасьев, Б.П. Беспалько, Ю.А. Конаржевский, И.О. Котлярова, Н.В. Кузьмина, М.М. Поташник, Г.Н. Сериков, А.И. Субетто, Э.Г. Юдин и др.);

- деятельностный подход, основу которого составляет психолого-педагогическая теория деятельности (Л.П. Бучева, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);

- синергетический подход (Е.Н. Князева, С.И. Кудрямов, И. Пригожин, Г. Хаген и др.), использование которого применительно к образовательным системам теоретически обосновали Л.Я. Зорина, В.А. Караковский, Г.Н. Сериков, Н.М. Таланчук, Г. Шеффер, Е.В. Яковлев и др.

Большое значение в исследовании нашей проблемы имеют труды ученых, в которых анализируются механизмы развития социальной активности личности (Е.А. Ануфриев, Т.Н. Мальковская, В.Г. Мордкович, В.А. Петровский, И.А. Филиппова, В.Л. Хайкин, и др.), раскрываются теоретико-методологические основы исследования проблемы формирования социально активной личности педагога (П.А. Просецкий, В.А. Сластенин, В.Э. Тамарин, Д.С. Яковлева и др.); теоретические и методологические разработки в области деятельности студенческих педагогических отрядов (А.З. Иоголевич, Р.А. Литвак, Р.М. Ситько, А.Г. Фомина, А.Н. Чиж и др.).

Вместе с тем проблема развития социальной активности будущих специалистов в деятельности студенческого педагогического отряда недостаточно разработана: не раскрыт механизм данного процесса; отсутствует разработанная система и технология деятельности СПО, обеспечивающая развитие социальной активности будущих специалистов. При этом практика деятельности студенческих педагогических отрядов как фактора

развития социальной активности студентов достаточно богата как в Российской Федерации, так и в Челябинской области.

Все это актуализировало написание данной монографии, в которой мы попытались выявить и проанализировать социально-исторические предпосылки организации деятельности студенческих педагогических отрядов как фактора развития социальной активности будущего специалиста, дать обзор состояния проблемы социальной активности студентов по материалам философской, социологической и психолого-педагогической литературы; определить сущность и структуру процесса развития социальной активности студентов и ее развитие в условиях СПО; разработать технологию развития социальной активности будущих специалистов в условиях деятельности СПО; разработать диагностику и выявить педагогические условия, обеспечивающие развитие социальной активности будущих специалистов в условиях СПО.

Глава 1. Теоретико-методологические аспекты развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда

1.1. Социально-исторические предпосылки организации деятельности студенческих педагогических отрядов как фактора развития социальной активности будущих специалистов

Исследование деятельности студенческих педагогических отрядов осуществляется нами в рамках системного подхода, имеющего морфологический, структурный, функциональный и генетический аспекты, требующие реализации в единстве таких принципов исследования, как историзм, конкретность, учет всесторонних связей и развития. Исторический (генетический) аспект выбран нами в качестве ведущего, при рассмотрении СПО как фактора развития социальной активности будущих специалистов он предполагает изучение процессов зарождения и развития социального движения, когда анализ теории сочетается с изучением документов, архивных материалов.

Для современного научного познания необходимым становится определение сущности и статуса понятий «студенческое движение», «студенческая общественная организация», «студенческое общественное объединение», «студенческий педагогический отряд».

Студенческие общественные объединения – это составная часть социального движения. Следовательно, рассмотрев соотношение понятий «общественное движение», «общественная организация», «общественное объединение», мы сможем решить поставленную задачу, раскрыть характеристику понятия «студенческий педагогический отряд».

К трактовке данных понятий существует несколько подходов. Наиболее актуальным для нас является педагогический. В рамках данного подхода соотношение понятий исследуют Р.А. Литвак, Э.Ш. Камалдинова, Л.В. Кузнецова, Е.В. Титова и др.

Детские и молодежные объединения и организации рассматриваются как составляющие молодежного движения. Так, например, детское движение Е.В. Титова определяет как совокупность действий и деятельности всех детских общественных объединений и организаций, существующих в регионе или территориальной единице [47, 24]. Однако в педагогике встречается и более узкая трактовка понятия «общественное движение», когда речь идет об объединениях и организациях определенной направленности, то рассматривают, например, антифашистское движение, профсоюзное движение как виды молодежного движения.

Общественное объединение является особым социально-педагогическим формированием, члены которого объединяются на добровольной основе для реализации индивидуальных и социальных потребностей [47, 31]. Объединение рассматривается как деятельность с определенной направленностью.

В отличие от объединения организация, отмечает Л.В. Кузнецова, «имеет в своей совокупности: обозначенную социальную цель, конкретно определенную программу деятельности, четко сформулированные права и обязанности его членов, жесткую структуру, соотношение соподчиненных социальных ролей участников..., координацию их действий» [91, 12]. Организация внутренне структурирована, имеет систему коммуникаций, формирует систему взаимоотношений и отличается сознательной деятельностью своих участников.

С позиций современной нормативно-правовой базы данные понятия раскрываются иначе, что приводит к существенным отличиям в определении их соотношения (по сравнению с педагогической трактовкой). В соответствии с Федеральным законом РФ «Об общественных объединениях» от 19 мая 1995 года под общественным объединением понимается «добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе граждан, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей, указанных в уставе общественного объединения» (ст. 5). Общественная организация,

общественное движение рассматриваются как организационно-правовые формы общественных объединений (ст. 7). При этом отличительным признаком общественной организации является обязательное наличие членства (ст. 8), а общественного движения – массовость (ст. 9) [56].

Интегрируя данные подходы, можно сделать вывод, что студенческое общественное объединение – группа учащихся высших учебных заведений, объединившихся добровольно на основе общих интересов и совместной деятельности, направленной на удовлетворение социально ценных потребностей, на развитие творческих способностей, самореализацию личности, защиту своих прав и свобод.

Студенческая организация – это социальная группа учащихся высших учебных заведений, реализующая обозначенную цель деятельности в соответствии с конкретной программой, имеющая членство, четкую организационную структуру и способствующая личностному самоопределению студентов.

Студенческое движение – совокупность всех целенаправленных действий и деятельности различных типов студенческих организаций и объединений, существующих в конкретно-исторический период, в конкретном обществе.

Студенческий педагогический отряд – добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование учащихся высших учебных заведений, объединившихся на основе интереса к педагогической деятельности, чтобы осуществить социально-педагогические инициативы среди детей и подростков и тем повысить свой профессиональный педагогический уровень.

Следовательно, в соответствии с Федеральным законом РФ «Об общественных объединениях» СПО является общественным объединением, может выступать в различных организационно-правовых формах: как орган общественного самоуправления, как организация (если имеет членство), как движение (если является массовым).

Движение студенческих педагогических отрядов – это совокупность студенческих объединений и организаций

педагогической направленности, осуществляющих добровольно воспитательную работу с детьми; является частью студенческого движения.

Для развития социальной активности личности необходима возможность свободного выбора направления и способа осуществления социальной деятельности, правовые гарантии для инициативы и творчества, а также социальный заказ на преобразование действительности в данном направлении. Перечисленные явления детерминированы общественными отношениями, имеют конкретно-историческую форму, поэтому периодизация истории становления и деятельности студенческих педагогических отрядов как фактора развития социальной активности будущих специалистов определяется изменениями государственного устройства общества, а также тесно связана с историей высшего педагогического образования и студенческого движения в России.

Анализ исторических работ, рассматривающих проблему периодизации молодежного движения (В.А. Кудинов [89], Н.И. Морозов [104], В.И. Соколов [151]), а также результаты собственного научного поиска позволили нам выделить три периода становления и деятельности студенческих общественных объединений педагогической направленности, среди которых выделяется как одна из форм и СПО: дореволюционный период, советский и постсоветский. Для каждого из них характерна особая идеология, формирующая представление об общественных нормах, ценностях, значимости тех или иных общественных явлений, определяющая наличие или отсутствие социального заказа на развитие социальной активности будущих специалистов; особый тип регламентации процесса деятельности СПО; требования к самой системе высшего педагогического образования.

Каждый период имеет свои характерные особенности в развитии социальной активности студентов педвузов, в деятельности студенческих общественных объединений в целом и педагогических отрядов в частности.

Первый (середина XIX в. – 1917 г.) – период возникновения студенческих общественных объединений педагогической направленности.

Второй (1918 г. – конец 80-х гг.) – комсомольский период, период формирования теоретических основ и опыта практической деятельности по развитию социальной активности будущих специалистов в деятельности комсомольских педагогических отрядов.

Третий (с начала 90-х гг.) – период демократизации студенческого движения, образования множества студенческих педагогических отрядов на основе самоуправления, самодеятельности, самоорганизации.

Рассмотрим каждый из них, выявив особенности деятельности студенческих объединений педвузов и их влияния на развитие социальной активности студентов.

Предыстория создания СПО берет свое начало на рубеже XIX – XX веков. Общественные и государственные преобразования в России вызвали всплеск социальной активности граждан. В этот период вследствие развития производительных сил, индустриализации, обусловивших возрастание требований к образованию, в педагогическую среду проникают идеи, определяющие новые подходы к воспитанию. Актуализируется задача воспитания «нового человека», творческой, инициативной личности с развитой самостоятельностью. Об этом пишут П.П. Блонский, К.Н. Вентцель, С.Ф. Знаменский, П.Ф. Каптерев и др.

П.П. Блонский отмечает: «Человек» – существо общественное, деятельность человека – деятельность общественная, именно к этой деятельности мы должны подготовить ребенка» [24, 129]. Рождается идея социального воспитания, развития социальной активности молодого поколения. О его необходимости пишут В.В. Зеньковский, Л.Н. Толстой, С.А. Шацкий. Особое место в этом процессе педагоги отводят таким средствам воспитания, как творческая самодеятельность, самоуправление, общественные объединения. Н.Н. Ильин пишет, что «самоуправление... пробуждает общественные интересы и

чувство общественного долга, развивает самодеятельность, творческую инициативу, энергию и активность» [63, 38]. Новые идеи поддерживаются общественностью, широкий размах приобретает общественно-педагогическое движение.

На этой волне путем самоорганизации возникают и развиваются студенческие общественные объединения различной направленности: религиозные, политические, досуговые, культурно-просветительские и педагогические. Так, в университетских центрах России в русле общественно-педагогического движения активизировалось студенческое движение, принявшее формы «хождения в народ» и общественных инициатив по созданию общеобразовательных воскресных школ и курсов [137, 468].

Однако правящая элита стремилась сохранить существующий государственный строй, воспитать законопослушных, смиренных, почитающих порядок граждан, и неуправляемая активность студенчества воспринималась негативно, как потенциальный бунт. В связи с этим проводилась политика сдерживания развития студенческих объединений.

Отсутствие со стороны государства заказа на развитие социальной активности будущих учителей, а также размытая структура высшего педагогического образования в России осложняли создание и деятельность общественных объединений студентов педвузов. Педагогическую специальность можно было получить в классическом университете и учительских институтах, а также на действующих учительских семинарах и педагогических курсах, которые в своем большинстве создавались активистами земского общественно-педагогического движения. Студентов, получающих высшее педагогическое образование, было немного. Так, в 33 учительских институтах к 1913 году обучалось всего 2249 студентов [49, 18].

В совокупности это и определяло специфику проявления социальной активности студентов в первых студенческих общественных объединениях педагогической направленности: полулегальность деятельности, разброс направлений проявления

социальной активности (от позитивной до негативной), пестрота политических взглядов и позиций (от консервативно-охранительных до экстремистски-революционных), доминирование самоорганизации и самоуправления, размытость организационной структуры, отсутствие опыта социальной деятельности, неопределенность направлений и содержания деятельности.

Таким образом, в данный период (середина XIX в. – 1917 г.) педагогическая общественность формулирует следующие задачи деятельности молодежных общественных объединений педагогической направленности: удовлетворять стремлению молодежи к самостоятельности, свободно выбранной деятельности; воспитывать общественность, развивать общественные интересы и чувство общественного долга, готовность быть участником общего дела; приучать полагаться на самого себя, не ждать руководства со стороны. Это противоречит государственной образовательной политике, выполняющей охранительную функцию по отношению к существующему государственному устройству, сдерживающей развитие студенческих объединений. Развитие социальной активности студентов в действующих студенческих объединениях происходит стихийно, преобладают механизмы самоорганизации и самоуправления, что предопределяет разброс направлений проявления социальной активности студентов (от социально позитивной до негативной). В то же время в данный период начинается осмысление значимости развития социальной активности молодого поколения и создается опыт решения этой задачи.

Второй период (1918 г. – конец 80-х гг.) характеризуется изменением ситуации. Уже в начале 20-х годов, с приходом к власти большевиков, была поставлена задача развития социальной активности будущих специалистов, предусматривающая включение учащихся высших учебных заведений в процесс строительства нового общества, новой коллективистской морали.

В первые годы советской власти российское студенчество вело активную общественную работу. Для 1918 г. – конца 20-х

годов характерно расширение полномочий студенческого самоуправления (постановление Наркомпроса от 18 июля 1918 года расширяло права органов студенческого самоуправления – старостатов [87, 13], разнообразие деятельности, добровольность вступления. По стране начинает быстро распространяться волна культурно-просветительских молодежных объединений, руководят которыми представители учащейся молодежи.

Однако структура высшего педагогического образования была по-прежнему крайне неопределенной. Н.К. Крупская отмечала, что «общая система нашего образования, оторванного от школы, от жизни и ее запросов, система крайне запущенная и сложная...» [цит. по: 42, 56]. О необходимости преодолеть замкнутость и изолированность педагогических учебных заведений, поставить перед студентами задачи общественной работы писали А.Г. Калашников, Н.К. Крупская, А.И. Радченко, С.Т. Шацкий, В.Н. Шульгин. С этим соглашалась и новая власть. Из отчетного доклада на VIII съезде ВЛКСМ: «Остро встает вопрос о борьбе против разрыва теории с практикой, против отрыва школы от жизни» [78, 49].

Всероссийская конференция по педагогическому образованию, состоявшаяся 12 – 16 февраля 1924 года, приняла решение о немедленной перестройке высшего образования в свете следующих основных положений: подготовка учителей осуществляется в пединститутах или педфаках университетов в течение 4-х лет, включает обязательную производственную практику. Среди основных требований к учителю значилось: «новый педагог должен быть прежде всего общественным организатором детства и юношества, местным общественным работником,... марксистом» [42, 66]. А С.А. Каменев в своем выступлении отметил: «Общественно-педагогическая работа должна стать не придатком к педагогическому процессу, а его корригирующим стержнем» [68, 25].

В учебный план педвузов входит общественно-педагогическая практика студентов, проходящая в избах-читальнях, рабочих клубах, курсах по ликвидации безграмотности, включающая работу

с беспризорниками, вожатскую работу с отрядами пионеров. ЦК ВЛКСМ поддерживает решение пленума ЦБ Юных пионеров о создании для работы с детьми широкого движения добровольных инициативных групп комсомольцев. Так зарождаются первые комсомольские общественные объединения студентов педвузов.

О размахе общественной деятельности педвузов в этот период говорят цифры по Вятскому пединституту за 1929/30 учебный год. Для участия в культпросветработе скомплектовано 175 бригад из 1179 студентов и 49 преподавателей; проведено среди населения 5034 беседы, собрания, совещания, открыто за время работы 72 школы первой ступени и 141 школа подростков, организовано 2136 ликпунктов и т.д. [78].

Таким образом, в 20 – 30 гг. XX века происходит формирование на государственном уровне социального заказа к высшему педагогическому образованию по воспитанию социально активной личности будущего педагога, узаконивается деятельность студенческих общественных объединений. Изменяются функции студенческих общественных объединений педагогической направленности, важнейшими из которых стали: общественно-политическая, социально-преобразующая, проявления самодеятельности и социального творчества, реализующиеся в ключе коммунистической идеологии.

Укрепление тоталитарной власти вызвало изменения в этом процессе. Практика деятельности разнообразных студенческих объединений вошла в противоречие со складывающейся командно-административной системой.

30 – 50-е годы стали временем существенного регресса в развитии социальной активности студенческой молодежи, что, по мнению

М.Б. Богуславского, обусловлено рядом обстоятельств. Прежде всего «отсутствием подлинного социального заказа на формирование общественной активности учащихся» [26, 28]. Самодеятельное студенческое движение превратилось в централизованный студенческий комсомол, который теряет свою самостоятельность. Тезис о том, что «обеспечение руководства

партии есть самое главное во всей работе комсомола», утверждается и на долгие десятилетия входит в практику студенческого движения. В этот период осуществляется политика по включению всех студентов в деятельность комсомольских объединений, характерными признаками которых являются: единство политической цели и задач; единство основных направлений и программ деятельности; централизованное управление.

Студенты педвузов осуществляют социальную деятельность, регламентируемую соответствующими постановлениями и распоряжениями партийных и комсомольских органов. Так, в резолюции XI съезда ВЛКСМ отмечается необходимость «систематически обсуждать на комсомольских собраниях педагогических учебных заведений вопросы, связанные с практикой комсомольской и пионерской работы в школе, привлекать студентов к работе в комсомольских организациях школ и пионерских дружин...» [78, 132].

Комсомольцы-студенты педвузов участвуют в движении по ликвидации безграмотности. Комсомольские ячейки вузов закрепляются за определенными пионерскими отрядами. При вузах активизируется работа кружков по изучению марксизма-ленинизма, студенты организуют лектории на предприятиях, в деревнях и селах.

Такой подход ограничивал самодеятельность, инициативу самих студентов, сказывался негативно на формировании социальной активности, так как не обеспечивал ее существенную характеристику – самодетерминацию.

Однако уже в этот период формируются предпосылки, повлиявшие на дальнейшее развитие движения студентов педвузов в 60-е годы. Так, важную роль сыграла первая всероссийская научная конференция студентов педвузов, состоявшаяся в 1948 году, результатом которой стало постановление ЦК ВЛКСМ от 13 июля 1948 года: «Считать необходимым создание научно-студенческих обществ и кружков во всех педагогических институтах» [78, 127]. Реализация данного постановления в

педагогических вузах во многом предопределила взлет научно-исследовательской педагогической деятельности в конце 50-х годов.

Таким образом, в 30 – 50 гг. XX века изменяется государственный заказ на развитие социальной активности студентов педвузов. Взят курс на включение каждого студента в общественную деятельность, содержание которой определяется и строго регламентируется правящей партией. Основными функциями студенческих общественных объединений как фактора развития социальной активности студентов становятся: следование политическому курсу правящей партии, реализация разработанных в высших партийных и комсомольских органах программ, повышение академической успеваемости. Идет накопление опыта организационной работы студентов-комсомольцев в рамках общественной практики со школьниками.

С конца 50-х годов начинается процесс либерализации руководства студенческим комсомольским движением. На уровне официальной политики проблема социальной активности была сформирована как социальный заказ к советскому обществознанию, как ведущая установка идейно-политической работы правящей партии, как основное направление деятельности общественных организаций.

Происходит осмысление роли студенческих общественных объединений в развитии социальной активности студентов педвузов, об этом пишут А.Г. Астапенко, А.А. Иноземцев, Ю.С. Колесников, В.Т. Лисовский, Р.А. Островская, Л.А. Сикорская. В ряде диссертационных исследований рассматриваются вопросы развития социальной активности (О.Н. Сарычева, А.И. Шендрик), формирования активной жизненной позиции студентов (Е.Н. Василевская, В.И. Васин, Т.В. Ищенко, Г.В. Королева, В.П. Кутеева, С.В. Кучанская, Л.М. Лисунова, А.Д. Павлова, Т.А. Строкова, В.В. Текучев), роль комсомольских организаций (Е.Ф. Артемьев, О.К. Зидс, Н.В. Назарова, К.Г. Столыпина) и студенческих отрядов (О.А. Аймагенбекова, А.Н. Кузьминов, К.С. Омаров, Т.В. Фиников)

в этом процессе. Все исследования осуществляются в рамках единой марксистско-ленинской методологии. Ученые разносторонне анализировали феномен социальной активности. Характеристики, свойства, закономерности, движущие силы, мотивы и противоречия развития, влияние на ее формирование деятельности и общения – вот круг вопросов, которые были рассмотрены и давали основания для научного обоснования в педагогике проблемы воспитания социальной активности у молодежи.

С середины 50-х годов происходит взлет студенческого движения в России. Потенциал социальной активности молодежи реализуется в студенческом фестивальном движении, студенческом научном обществе, студенческих спартакиадах, в движении студенческих комсомольских отрядов различной направленности (строительных, сельскохозяйственных, педагогических, отрядов проводников). Руководители студенческих отрядов издают учебные программы и учебные пособия по подготовке и организации работы в студенческом отряде [95]. Одной из традиций студенческих отрядов становится шефство над трудными подростками: «ежегодно почти 18 тысяч подростков проходили школу летнего семестра» [128, 118].

Новую струю в деятельность комсомольских студенческих объединений педагогической направленности внесло возникшее в этот период коммунарское движение. В 1963 году в Ленинградском пединституте им. А.И. Герцена было создано студенческое объединение Коммуна им. Макаренко (КИМ). Под руководством И.П. Иванова студенты разрабатывали макаренковскую методику коллективной творческой деятельности (КТД) и реализовывали ее в работе с детьми в городских и сельских школах, внешкольных учреждениях дополнительного образования, детских оздоровительных лагерях.

В этот период в развитии социальной активности студентов педвузов большое значение уделяется непрерывной общественной практике, одним из направлений которой является общественно-педагогическая деятельность, а именно: работа с пионерами в зонах

комсомольского действия, шефство над трудными подростками, участие в создании и работе кружков, работа в пионерских и туристических лагерях. В соответствии с постановлением III Пленума ЦК ВЛКСМ от 26 – 27 декабря 1967 года «студенты должны выступать организаторами технического творчества, культурно-массовой, спортивной, туристской, краеведческой работы в школах, воспитателями пионеров и подростков, инициаторами работы по месту жительства» [78, 246]. Так, во Львове студенты университета шефствовали над колонией трудновоспитуемых подростков. Проводят встречи, беседы, вечера. Студенты факультета иностранных языков организовали школу «юных переводчиков». В Воронеже силами студентов созданы кружки и подростковые клубы по месту жительства, цель которых – воспитательная работа среди детей и подростков. В Челябинске в ходе педагогической практики студенты выходили во дворы, клубы по месту жительства, где для детей и их родителей организовывали вечера, спортивные соревнования, выступали с концертами. Сначала это была эпизодическая работа, затем подобные инициативы студентов педвузов приобрели массовый характер. В обществе ощущается необходимость в новой форме деятельности студентов-педагогов.

На фоне этой волны рождается новая инициатива. Весной 1971 года появляются первые педагогические отряды: экспериментальный студенческий педагогический отряд (ЭСПО), который приступает к работе в клубе по месту жительства в московском районе Лужники [47, 68], и педагогический отряд Челябинского государственного педагогического института. Инициативу подхватывают Волгоград, Казань, Дзержинск, Баку, Горький.

Используя накопленный организационный опыт студенческих строительных отрядов, КИМ, педагогические отряды взялись за воспитательную работу с детьми и подростками по месту жительства. Быстрый рост числа отрядов привел к образованию движения студенческих педагогических отрядов в середине 70-х годов. Постановлением Секретариата ЦК ВЛКСМ от

14 августа 1979 года было утверждено Положение о комсомольском педагогическом отряде, в котором отряд определялся как «добровольное объединение молодых рабочих, колхозников, специалистов, ученых, студентов ... – активных помощников педагогических коллективов, органов народного и профессионально-технического образования в коммунистическом воспитании учащихся» [цит. по: 132, 3].

Однако трактовка понятия «педагогический отряд» была неоднозначной. Так, часто педагогическим отрядом называли временно сформированную группу студентов для выполнения определенного объема работ, прохождения учебной производственной практики. Однако данная группа комплектовалась руководителями педпрактики на основе обязательного выполнения студентом учебного плана и, следовательно, никак не подходила под определение «добровольное объединение».

Сторонники другого подхода – А.З. Иоголевич, Р.В. Соколов, А.Н. Чиж – видели в педотряде самоорганизованную, сплоченную группу-коллектив, объединенную единой целью и осуществляющую совместную деятельность в течение длительного времени (круглогодично).

Важно подчеркнуть отличие СПО от учебно-производственных групп:

1) студент вступает в отряд добровольно и сам определяет для себя меру участия в работе группы;

2) педагогический отряд характеризуется более высокой степенью сплочения. Доминирующим фактором сплочения является стремление осуществлять совместно педагогическую деятельность;

3) механизмом, образующим объединение, выступает самоорганизация, а средством, обеспечивающим функционирование объединения, – самоуправление, осуществляющееся на основе принципов гласности, сменяемости.

Педотряд – профессионально ориентированная социальная группа. Его деятельность основывалась на комплексном подходе к

воспитанию детей и подростков, единстве идейно-политического, трудового, нравственного воспитания и включала самые различные направления и формы работы. Например, такие как профориентационная среди школьников, создание агитколлективов, отрядов красных следопытов, тимуровцев, ведение поисковой работы, проведение соревнований на приз клуба «Кожаный мяч», «Золотая шайба», «Уральская снежинка», «Нептун», «Старты надежд» и т.д., проведение игр «Зарница», «Орленок», сдача норм ГТО, организация тематических лекториев, проведение праздников, посвященных знаменательным датам, диспутов, творческих встреч, создание объединений по интересам, организация встреч с интересными людьми, конкурсы знаний и творчества и т.д.

Деятельность студенческих педагогических отрядов широко освещалась в прессе. Анализ социально-педагогической деятельности студенческих педагогических отрядов дан в ряде диссертационных исследований (А.Г. Адушникова, С.С. Бойко, О.Н. Сарычева, Р.М. Ситько, А.Г. Фомина, А.Н. Чиж). Было обосновано, что педотряд, включаясь в систему воспитания, сам приобретает все признаки воспитательной системы. Его «деятельность подчинена педагогическим целям; он имеет педагогически необходимое содержание, формы и методы его осуществления» [146, 39].

А.Н. Чиж, анализируя опыт работы педотрядов, создаваемых в педагогических институтах, отмечает, что «они стали эффективной формой общественно-педагогической деятельности студентов, важным фактором профессионально-личностного развития будущих специалистов» [186, 90].

Действительно, в плане профессиональной подготовки студентов педвузов педагогические отряды имели существенные преимущества по сравнению с другими аналогичными студенческими объединениями. Объединение студентов в отряд, общие цели и задачи создавали идеальные предпосылки для обмена опытом, формирования ответственности каждого за порученное дело.

А.Г. Фомина отмечает, что «формирование широкого социально-педагогического мышления, социальной активности будущего учителя возможно как следствие приобретенного опыта в процессе общественного педагогической деятельности» [172, 40]. Именно общественно-педагогическая деятельность и составляла содержательную основу педотрядов.

Зонами действия педотрядовцев были школы, внешкольные учреждения, клубы по месту жительства, детские дома, интернаты, специализированные учреждения для несовершеннолетних правонарушителей, детские оздоровительные (пионерские) лагеря и др. Деятельность педотрядов координировали штабы, в которые входили педагоги детских учреждений, в которых действовали педотрядовцы, педагоги вузов, представители администрации района. В соответствии с избранным направлением определялось основное содержание деятельности педотряда. Так, в сводном педагогическом отряде Челябинского государственного педагогического института действовало в 1971 – 1989 годах от 7 до 11 педотрядов. Из них отряд «Товарищ» работал в областной спецшколе для несовершеннолетних правонарушителей, «Искра» – с подростками, стоящими на учете в ИДН, «Содружество» – в областном приемнике-распределителе, «Юность» – на факультете будущего учителя, «Смена» – в ПТУ, «Детство» – в детских дошкольных учреждениях.

Отличительными особенностями работы в педотряде были увлеченность студентов любимым делом (отряд объединял добровольцев, единомышленников) и непрерывность воспитательных взаимодействий с детьми и подростками, обеспечивающаяся круглогодичной деятельностью педотрядовцев. Это давало значительные преимущества педотрядовцам в развитии общепедагогических умений. Студенты становились старшими товарищами, друзьями подростков на длительный срок, что позволяло им развивать свои педагогические способности.

Однако изучение опыта деятельности педотрядов Челябинска, Москвы, Екатеринбурга, Ростова-на-Дону выявляет односторонность ее содержания – направленность на воспитание детей. При этом

воспитательный потенциал педотряда для членов СПО учитывался и соответственно целенаправленно применялся мало.

С началом преобразований в российском обществе в середине 80-х годов, как отмечает Т.Н. Мальковская, изменяется социальная функция комсомола, а именно установки на развитие социальной активности молодежи, предполагающие теперь «право на поиск, возможную ошибку, создание и реализацию тех проектов и замыслов, которыми так богат человек в юности» [98, 137].

Происходит обоснование идей значимости развития социальной активности студентов педвуза, определяется роль социально-педагогической деятельности студентов в процессе их профессионального становления в ходе непрерывной общественно-политической практики. Формируется опыт организационной деятельности студенческих комсомольских объединений в целом и студенческих педагогических отрядов в частности.

Исследованием проблемы развития социальной активности студентов педвуза, будущих учителей в 80-е годы занимался коллектив Лаборатории высшего педагогического образования МГПИ им. В.И. Ленина совместно с другими вузами страны, объединивший таких ученых, как С.И. Архангельский, П.А. Просецкий, В.А. Слостенин, В.Э. Тамарин, Д.С. Яковлева и др. В ходе исследования изучаемый процесс был рассмотрен как целостный педагогический, характеризующийся единством и преемственностью довузовского, вузовского, послевузовского этапов формирования социально активной личности учителя; единством и преемственностью всех звеньев и этапов вузовского учебно-воспитательного процесса; обеспечением системообразующих функций педагогической практики в ее единстве с теоретической подготовкой [175, 7; 174, 7].

Однако на практике реализация целостности процесса развития социальной активности осложнялась преобладанием ориентации учебного процесса на теоретическую подготовку студентов, в ходе которой студент овладевает знаниями по каждой учебной дисциплине в отдельности, формируется ориентация на саморазвитие, некая замкнутость вследствие специфики самой

познавательной деятельности, в то время как в идеале «нужно готовить выпускников педвуза к тому, чтобы они были активными носителями педагогической теории в учительской среде, вносили свой вклад в развитие педколлектива» [175, 16]. Практическая педагогическая деятельность требует интеграции, целостности теоретических знаний молодого педагога.

В связи с этим в исследовании особое значение придается профессионально ориентированному коллективу как фактору воспитания социально активной личности педагога. Общение в таком коллективе рассматривается как особый способ вхождения в совместную педагогическую деятельность [175, 6].

Действительно, преодолеть обнаруженный дисбаланс помогает включение студентов-педагогов в разностороннюю социальную деятельность в процессе обучения в вузе, осуществляемую главным образом во внеучебной деятельности в студенческом коллективе, имеющем профессиональную педагогическую направленность деятельности. При этом важнейшее место занимает не только учебно-профессиональная, но и социально-педагогическая деятельность, моделирующая профессиональную деятельность педагога, рассматриваемая с точки зрения функционирования в процессе профессионального становления студента педвуза как совокупность организационных видов и форм деятельности, связанных с выполнением профессиональных функций педагога и способствующих профессиональному становлению личности [4, 32].

Однако к началу 80-х годов в студенческом движении, регулируемом ВЛКСМ, нарастает кризис. Застойные явления в обществе не могли обойти его стороной. Погоня за валом вновь обернулась отказом от основополагающего принципа деятельности студенческих общественных объединений – добровольности, что привело к снижению активности и инициативности, успокоенности, формальному отношению к делу. Сокращается количество педагогических отрядов. Традиции организации внеучебной деятельности студентов-комсомольцев постепенно угасают.

Таким образом, с началом либерализации политической системы СССР частично возвращаются идеи студенческого самоуправления, накопленный организационный опыт в сочетании с открывшимися возможностями выбора вида позитивной социальной деятельности, признания значимости коллектива в развитии социальной активности приводит в целом к взлету студенческого движения и, в частности, к созданию движения студенческих педагогических отрядов. Важнейшими функциями СПО становятся: воспитательная (содействие в воспитании подрастающего поколения, добровольное осуществление социально-педагогической деятельности), пропагандистско-просветительская (работа среди населения), самосовершенствования (осознание студентами общественно-политической ценности работы с подростками вне школы и приобретение навыков педагогической работы на этой основе).

В целом в комсомольский период наблюдаются противоположные по сравнению с первым периодом тенденции: наличие государственного заказа к высшему педагогическому образованию на развитие социальной активности студентов педвузов, научное обоснование данной проблемы, мощная государственная поддержка единой комсомольской молодежной организации как важного фактора развития социальной активности подрастающего поколения, политика вовлечения всех студентов в ее деятельность, преобладание регуляции со стороны правящей партии. Все это предопределило изменение функций деятельности студенческих общественных объединений от самореализации в сторону реализации формулируемых государством задач, что ограничивало развитие социальной активности, характеризующейся преимущественно свободой выбора, самостоятельностью, творчеством. Студенческие педагогические отряды в этот период стали одним из альтернативных течений заформализованной комсомольской организации вуза, возникшим в самой комсомольской организации. К середине 80-х годов возможности развития комсомольских студенческих педагогических отрядов как фактора развития

социальной активности студентов в условиях кризиса командно-административной системы и начавшихся общественных преобразований исчерпываются.

С начала 90-х годов развитие студенческого движения характеризуется отходом от единого движения, образованием множества студенческих объединений и многообразием форм этих объединений, отказом от унификации, единообразия форм и методов организации, отказом государственной политики от стремления к обязательному вовлечению всех студентов в деятельность общественных объединений и, как результат, резким снижением числа молодых людей, охваченных деятельностью студенческих объединений. Одновременно с кризисом формальных студенческих объединений и организаций наблюдается подъем неформальных студенческих объединений, имеющих самостоятельную основу. Их деятельность получила освещение в работах В.В. Грибанова, Г.И. Грибановой, В.И. Добрынина, В.Ф. Левичева, Е.Н. Михайловой и др.

Происходит отказ от опыта, накопленного в комсомольский период, что во многом объясняется безразличным отношением новой государственной власти к деятельности СПО.

Ситуация меняется с принятием в 1995 году Закона РФ «Об общественных объединениях» и в 1996 году Закона РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», сделавших легитимной деятельность новых студенческих общественных объединений.

Специфика деятельности новых студенческих общественных объединений связана с перестройкой всего воспитательного процесса, заключающегося в переносе центра тяжести с формирования личности на реализацию личности. Реализуя себя, студенты тем самым осуществляют самостроительство. Студенческому общественному объединению предоставляется свобода выбора деятельности, организационной структуры.

Современные студенческие объединения являются средством социализации личности, где происходит не только усвоение общественного опыта и его активное творческое воспроизводство,

но и предоставляется возможность проявить свою индивидуальность.

С середины девяностых намечается рост активности студенческих профессиональных объединений, и в частности студенческих педагогических отрядов. Так, к 2000 году во многих регионах России действовали студенческие педагогические отряды: в Москве (Московский педагогический отряд), Санкт-Петербурге (СПО «Мишки», «Унисон»), Иркутске (Иркутский областной педагогический отряд), Владивостоке (СПО «Данко»), Екатеринбурге (Сводный областной педотряд «Пламенный»), Челябинске (СПО «ЛУЧ»), Чебоксарах (СПО «Ювента»), Омске (СПО «Бриг»), Тюмени (СПО «Корвет») и др.

На этом фоне предпринимаются попытки объединить студенческие педагогические отряды России. С такой инициативой, с одной стороны, выступает Российский союз молодежи (РСМ), указывающий на педагогические отряды как одно из направлений своей работы, с другой стороны – Московская группа организаторов при поддержке специалистов Министерства образования. В ноябре 2000 года в Москве представителями 15 регионов России было подписано соглашение о создании межрегиональной общественной организации «Межрегиональное содружество педагогических отрядов – ассоциации педагогических отрядов» [188, 37].

В 2003 году в Москве на Всероссийском слете студенческих педагогических отрядов были представлены 56 регионов Российской Федерации, что свидетельствует о возрождении движения СПО. К этому времени часть отрядов являются юридически зарегистрированными молодежными организациями (СПО «Пламенный» Свердловской области; Московский педагогический отряд и др.), часть действуют без регистрации. В отдельных регионах разворачивается движение педагогических отрядов, их деятельность координируют штабы (Иркутск, Екатеринбург, Москва, Владивосток). Однако в большинстве регионов отряды действуют обособленно.

Уже с 2003 – 2004 года в России активизируется процесс интеграции и консолидации движения студенческих отрядов в целом (т.е. включающем студенческие отряды различной направленности: строительные, сервисные, сельскохозяйственные, отряды проводников и др.), часть которого представляет движение педагогических отрядов. С 2004 года ежегодно проходят Всероссийские слеты студенческих отрядов. Во многих регионах России создаются региональные объединения студенческих отрядов. К 2005 году, подхватывая опыт Уральского федерального округа, начинают свою деятельность штабы студенческих отрядов всех федеральных округов России. В 2007 году процесс объединения студенческих отрядов закономерно подходит к оформлению официального статуса, Молодежное общероссийское общественное движение «Российский студенческий отряд» (МООД «РСО») получает юридическую регистрацию.

Одной из причин столь стремительного роста стало изменение государственной политики. В конце 2003 года движение получает поддержку на уровне государственной власти в лице президента страны В.В. Путина. Деятельность студенческих трудовых отрядов признается важной в деле профессионального становления, адаптации и воспитания молодежи. Так, в 2006 году Департамент молодежной политики, воспитания и социальной защиты детей Министерства образования и науки Российской Федерации разработал «Рекомендации об организации деятельности студенческих отрядов», в которых целями создания студенческих отрядов названы общественное воспитание, формирование гражданственности, патриотизма у молодежи, помощь в реализации социальных и трудовых инициатив студенчества, приобретение молодыми людьми навыков профессиональной трудовой и управленческой деятельности, содействие личностному развитию, а также процессам трудовой и социальной адаптации молодежи [<http://dmp.mgopu.ru/searchTopics.php?t1=18&t2=5>]. В 2004 году движение впервые в новейшей истории Российской Федерации (с 1991 года) на реализацию своих мероприятий получает бюджетное финансирование.

Таким образом, был сформулирован государственный заказ движению студенческих отрядов, в том числе и на развитие социальной активности будущих специалистов.

В этот период в связи со столь стремительным развитием студенческих отрядов возрастает потребность в научном обосновании их деятельности, постепенно возрождается и интерес исследователей к данной теме. Так, начиная с 2000 года, проблемы деятельности студенческих педагогических отрядов были освещены в ряде диссертаций: А.В. Усов «Студенческие организации как субъект педагогической деятельности в процессе подготовки будущего учителя» (2000), Е.М. Харланова «Развитие социальной активности студентов педвуза в деятельности студенческих педагогических отрядов» (2002), А.Ю. Ховрин «Студенческие отряды как субъект реализации молодежной политики: социолого-управленческий аспект» (2003), Е.В. Колебина «Культурологический подход к формированию толерантности студентов в деятельности студенческого педагогического отряда» (2006), Т.В. Гурская «Гражданское воспитание студентов в системе вузовских общественных объединений» (2006), Е.Ю. Дмитриева «Формирование профессионально значимых качеств будущего педагога в условиях студенческого педагогического отряда» (2007) и др. Как правило, авторы этих исследований имеют практический опыт руководства деятельностью студенческих отрядов, что повышает практическую значимость исследований.

На наш взгляд, причина изменения отношения к деятельности студенческих педагогических отрядов объясняется и изменениями в общественном сознании. На первый план выходит задача становления в России гражданского общества, что актуализирует развитие созидательной активности молодежи [159], а студенческие педагогические отряды как один из институтов гражданского общества и выступают субъектом, обеспечивающим реализацию данной задачи.

Кроме того, повышение интереса к деятельности СПО объясняется и изменениями, происходящими в системе образования.

Как отмечает Д.В. Чернилевский, «в условиях новых проблем, к которым подошла российская система образования (интеграция, гуманизация, дифференциация, индивидуализация и демократизация высшей профессиональной школы), все явственней наблюдается переход от дисциплинарно-ориентированной системы обучения к проектно-созидательной, когда на первое место в образовательном процессе выходят именно деятельность (сотворения образа мира и познание его в контексте сотворения) и личность (персональная ответственность за свои творения)» [184, 58].

Студенческие педагогические отряды явно сориентированы именно на такую систему образовательного процесса и являются площадками для разработки и апробации инновационных технологий обучения.

Современное движение СПО представляет интегративное, постоянно развивающееся формирование, в котором студенты посредством реализации различных программ, акций, участия в фестивалях взаимодействуют с другими студенческими организациями, а также с государством и обществом. Это позволяет рассматривать студенческое движение не только как часть, но и как потенциал, позитивный резерв общественного движения.

Таким образом, третий период (н. 90-х гг.) характеризуется созданием законодательной основы деятельности СПО, гарантирующей свободу выбора направлений, форм деятельности, организационной структуры объединения. Социально-педагогическая деятельность СПО рассматривается властью и обществом как значимая, признается, что данные объединения способствуют развитию социальной активности будущих специалистов. Государственная поддержка их деятельности по сравнению с предыдущим периодом значительно сократилась, но наблюдается ее постепенный рост. Это предопределило изменение функций современных СПО в развитии социальной активности будущих специалистов: осуществление гражданских прав и свобод;

формирование готовности студентов самостоятельно решать материальные, информационные, организационные проблемы; адаптация к деятельности в современном социуме по законам новой рыночной экономики; воспитание инициативности в социально-педагогической деятельности; формирование собственного педагогического опыта деятельности в рамках гуманистической педагогики; формирование проектной культуры студентов.

Резюме. Как показал сравнительный анализ истории развития движения студенческих педагогических отрядов, ориентированное на достижение общественных и личностных интересов, оно может и должно рассматриваться как уникальный социально-педагогический фактор, активно стимулирующий самоутверждение, самоопределение, социализацию молодого человека.

Мы рассматриваем студенческий педагогический отряд как профессионально ориентированную социальную группу, как добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование учащихся высших учебных заведений, объединившихся на основе интереса к педагогической деятельности, чтобы осуществить социально-педагогические инициативы среди детей и подростков и тем повысить свой профессиональный педагогический уровень. Специфическими особенностями деятельности СПО являются: добровольность, высокая степень сплочения, стремление осуществлять совместно педагогическую деятельность, самоорганизация как механизм, образующий объединение, самоуправление как средство, обеспечивающее функционирование объединения.

Следует обратить внимание на то, что студенческие педагогические отряды создавались по инициативе как «снизу», так и «сверху». Однако социальная активность всегда была присуща студенчеству в рамках общественных объединений, особенности ее развития определялись наличием социального заказа и государственной политикой в отношении студенческих общественных объединений.

Исторический анализ позволяет проследить генезис СПО как фактора развития социальной активности будущих специалистов. От стихийного развития социальной активности студентов в общественных объединениях в начале XX века через регламентируемую реализацию принятых партией и правительством программ к многовариативности, свободному самоопределению студенческих объединений в решении этой задачи на современном этапе.

За столь длительный период происходит развитие студенческих общественных объединений и образование студенческих педагогических отрядов. Однако материалы теоретических исследований проблемы развития социальной активности студентов в студенческих общественных объединениях не находят должного освещения. В результате чего во многих студенческих педагогических отрядах слабо используются идеи прошлого опыта СПО. Это делает необходимым процесс теоретического анализа и разработки технологии развития социальной активности студентов в деятельности СПО.

1.2. Теоретико-педагогические аспекты становления и развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда

В научной литературе существует неоднозначность в определении понятия социальная активность. Одни авторы рассматривают социальную активность как сложное общественное явление (Е.А. Ануфриев, А.Г. Здравомыслов, Т.Н. Мальковская); вторые называют её в ряду черт личности (Л.М. Архангельский, А.В. Зосимовский, А.Д. Коджаспиров, В.Г. Модркович, В.А. Петровский, И.А. Филиппова); третьи определяют как состояние деятельности (В.Х. Беленький, Т.П. Богданова, А.И. Илиади, Т.В. Ищенко, А.Г. Ковалев, Е.С. Комарова, П.Е. Кряжев, А.В. Шендрик).

Определение существа самого явления, отражаемого категорией «социальная активность», её содержания, связей с

другими понятиями, форм проявления активности и критериев её изменения как явления требует дальнейшего анализа.

Для конкретизации понятия «социальная активность» мы используем полинаучный анализ. Рассмотрим позицию философов, социологов, психологов, педагогов по данному вопросу.

В настоящее время в философии имеется два подхода к определению объема категории «активность». Н.И. Жуков, М.С. Каган, А.В. Марцлис В.А. Смирнов считают, что понятие «активность» применительно только к живой природе. Так, М.С. Каган определяет активность как «свойственное живой природе внутренне детерминированное движение» [67, 37].

Однако большее распространение получило мнение о том, что активность есть такое же всеобщее свойство материи, как движение, способность к отражению (Ю.Л. Воробьев, А.Н. Илиади, В.И. Кремянский, В.Г. Мордкович). «Активность есть имманентное свойство материи, обуславливающее движение и находящее в нем свое проявление» [109, 11].

Следовательно, следуя классификации форм движения, можно выделить типы активности. Так, В.И. Кремянский выделяет физическую, химическую, биологическую, социальную (а в ней психическую) активность. Он отмечает, что повышение уровня организации материи связано с возрастанием активности [86, 54–60].

В изучении социальной активности в философии получил признание системный подход. Он позволяет осуществить системный анализ функций социальной активности личности, отражающих ее внутреннюю структуру. Методология системного подхода предполагает, что социальная активность личности рассматривается как целостный объект исследования, причем главное внимание уделяется не ее элементам, а тем взаимосвязям, которые конструируют систему.

Социальная активность соответствует высшей ступени организации материи – социальной, где действуют наделенные сознанием люди, следовательно, вобрав в себя основные свойства предшествующих ступеней развития (способность стихийно воздействовать на среду, изменять ее и изменяться в ходе этого

взаимодействия), данная активность изменяет свои свойства (избирательность поведения, целеполагание, целенаправленное изменение окружающей среды).

Активность человека проявляется в специфической, свойственной человеку форме – деятельности. Следовательно, социальная активность проявляется в социальной деятельности.

Социальная активность человека, субъекта с бесконечным числом степеней свободы, взаимодействующего с внешней средой, может быть рассмотрена в рамках синергетического подхода, изучающего самоорганизующиеся системы. «Неклассическая наука видит во взаимодействии систем основу их существования» [90, 41]. С.В. Харитонов раскрывает взаимодействие систем с внешней средой или взаимодействие систем друг с другом как сущность любой формы активности [180, 12].

Особенности содержания социальной активности раскрываются через характеристику особенностей среды, во взаимодействиях с которой она проявляется. Социальная активность, будучи общественным феноменом, формируется и развивается в условиях определенной общественно-экономической формации, что обуславливает ее конкретно-исторический характер.

Ю.И. Агеев, С.Н. Кожевников отмечают: «Социальная активность представляет собой отражение объективных условий жизнедеятельности человека и общественных отношений» [75, 61]. Различные стороны общественных отношений служат основанием для выделения видов социальной активности: трудовой, познавательной, общественной, творческой, бытовой, профессиональной и др. Важно отметить, что «различные виды активности в обществе относительно самостоятельны: участие в одном ее виде не всегда влечет участие в другом» [111, 30].

Количественными характеристиками активности являются: интенсивность, характер взаимодействия с внешней средой. Определить качественные характеристики позволяет изучение соотношения понятий «активность» – «пассивность».

Э. Фромм называет «отчужденную» активность (человек не ощущает себя субъектом деятельности) – пассивностью, а

«неотчужденную активность» (человек ощущает себя субъектом деятельности) – «продуктивной активностью» [178, 116–117]. В.И. Кремянский считает, что активность есть «совокупность изменений и действий предмета, детерминируемая в основном им самим...», а пассивность – «наоборот, преобладание внешней детерминации» [86, 55]. Выделяется важная характеристика социальной активности – ее самодеятельный характер. А.И. Илиади, Т.П. Богданова, Е.С. Комарова, П.Е. Кряжев и другие видят социальную активность в свободной «самодеятельной» деятельности, не навязанной извне, а протекающей по внутреннему, осознанному побуждению действующей личности.

Активность, таким образом, рассматривается в органическом единстве внутреннего и внешнего количественного (интенсивность взаимодействий с социальной средой) и качественного аспектов (осознанность, самодеятельный характер), что позволяет обнаружить две стороны активности объектов: во-первых, как способности изменять внешнюю среду, во-вторых, изменяться.

Таким образом, с позиций философии активность является имманентным свойством материи, она обуславливает движение и в нем проявляется при взаимодействии субъекта активности с внешней средой.

Следовательно, социальная активность – тип активности, характерный для человека, соответствующий социальному уровню организации материи, обуславливающий и проявляющийся при взаимодействии субъекта с социальной средой в социальной деятельности, имеющей позитивную целенаправленность и самодеятельный, творческий характер, в процессе которой происходит преобразование субъекта и среды.

В социологии исследование социальной активности связано с изучением социальных механизмов активности людей, установлением причин и путей повышения социальной активности граждан.

С позиций социологии важным методологическим положением является тезис о том, что «социальная активность личности детерминирована с двух сторон: окружающей социальной

средой... и «внутренними импульсами» человеческих проектов и действий» [155, 3]. Необходимо учитывать влияние на развитие социальной активности личности как внешних и внутренних факторов, так и их взаимосвязь. Иначе получается искажение сущности изучаемого явления.

Так, ряд ученых (В.И. Астахова, Р.В. Волков, С.А. Клопов, Н.Ф. Осипова) считают, что социальная активность «есть реализация способности субъекта сознательно и творчески взаимодействовать со средой, изменяя и преобразуя ее» [71, 195]. Эти исследователи связывают социальную активность главным образом с личным вкладом в социальный прогресс, упуская такой существенный признак, как ее социально-историческую конкретность.

С другой стороны, понятие «активность» во многих исследованиях отождествляется с деятельностью (Ю.И. Агеев, С.А. Батурин, С.Н. Кожевников, Е.А. Лукьянчик, Н.Н. Седова и др.). «Социальная активность, – отмечает Е.А. Лукьянчик, – деятельность людей, направленная на прогрессивное преобразование общественной жизни» [98, 128 – 129]. Данный подход не учитывает содержательной стороны социальной активности, ее самодетерминируемого характера.

В социологических исследованиях более предметно изучаются внешние факторы развития социальной активности. К.М. Никонова, Н.Т. Митин относят к ним социальную среду, непосредственное окружение личности, систему воспитательных воздействий общества на личность [107, 4]. Ряд социологов подчеркивает значимость такого фактора, как социальная группа, в которую включена личность (А.В. Дмитриев, С.Н. Иконникова, А.А. Иноземцев, Ю.С. Колесников, В.Т. Лисовский и др.).

Общество воздействует на личность именно через группу. Г.М. Андреева рассматривает группу как субъект социальной деятельности, обладающий такими характеристиками, как групповые интересы, групповые ценности, групповые нормы, групповые цели [8, 140]. Для индивида процесс

идентифицирования себя с группой осуществляется через принятие этих характеристик. В зависимости от того, какие нормы личность принимает в качестве значимых, исследователь В.Н. Константинов предлагает различать «негативную социальную активность – пассивность – позитивную социальную активность» [80, 14].

Сама группа может выступать субъектом социальной активности. Так, В.Г. Мордкович определяет социальную активность как «способность и меру сознательного взаимодействия со средой таких субъектов социальной жизни, как общество, ... общественные группы, а также отдельные личности» [111, 21].

Социальная активность личности уже социальной активности группы. Это заключение строится на основании того, что, во-первых, активность социальная проявляется только в деятельности, а социальная деятельность группы более многогранна и разнообразна по своим проявлениям, во-вторых, деятельность отдельного индивида протекает далеко не во всех сферах, в которых разворачивается процесс функционирования социальной группы. Однако об относительной активности или пассивности группы всегда судят по уровню активности людей, ее составляющих, по соотношению сознательно, полусознательно, бессознательно действующих ее членов. Между социальной активностью группы и социальной активностью личности существует прямая взаимосвязь и взаимозависимость.

Таким образом, с позиций социологического подхода, учитывая, что на развитие социальной активности влияет система факторов в ее целостности, мы можем выделить значимость такого фактора, как социальная группа. А принимая во внимание, что социальная активность может быть негативной или позитивной, в нашем исследовании мы остановимся на изучении позитивной социальной активности.

В психологической литературе внимание уделяется изучению внутренних факторов развития социальной активности.

А.Н. Леонтьев назвал проблему активности «самой сложной в психологии» [93, 13].

Психологи рассматривают активность как «деятельное состояние живых организмов, как условие их существования в мире» [85, 12]. Активность – это «сила, энергия, с которой человек воздействует на окружающий мир» [133, 110].

Психологическое обоснование социальной природы активности обстоятельно дается в работах Л.П. Бугевой, А.Н. Леонтьева, В.А. Петровского, С.Л. Рубинштейна. Источником активности живого существа являются его потребности. Потребности человека – продукт исторического развития. В психологии для обозначения специфического типа поведения человека употребляется термин «деятельность». Деятельность – это внутренняя (психическая) и внешняя (физическая) активность человека, регулируемая сознаваемой целью [118, 99]. В тех случаях, когда отсутствует осознание цели, нет деятельности в человеческом смысле слова, а имеет место импульсивное поведение. «Главный источник детерминации социального поведения личности, – считает Л.П. Бугева, – находится в диалектическом взаимодействии личности и общества» [33, 32].

Таким образом, обнаруживается два пласта активности: внешняя активность (реализуется в социальных ролях и функциях) и внутренняя (потребности саморазвития, стремление выйти за пределы себя).

Важный шаг в понимании структуры социальной активности осуществили А.В. Петровский и В.А. Петровский, сделавшие вывод о необходимости «выявлять степень реализации компонентов структурно-содержательной представленности деятельности именно как активности» [117, 249]. Это дает возможность выделять такие виды активности, как активность намерения, активность целей и т.п. Характеризовать человека, например, как активного в постановке целей, но их не реализующего, пассивного в решении проблем. Кроме того, это позволяет судить о гармоничности развития активности и диагностировать выпадающие звенья.

При этом исследовательский интерес психологов в основном направлен на изучение таких понятий, как «психическая активность», «субъектная активность», «надситуативная

активность», «активность личности», которые включаются в более широкое понятие – «социальная активность».

Психическая активность рассматривается как «процесс психического отражения в форме психических актов, действий, деятельности» [81, 5]. В процессе развития психической активности развивается субъектность индивида.

Введение субъекта в характеристику активности (К.А. Абульханова-Славская, М.С. Каган, В.А. Петровский) чрезвычайно важно, т.к. позволяет раскрыть такие ее специфические особенности, как целенаправленность, произвольность, надситуативность, преобразовательность, которые свойственны человеку лишь как субъекту. Данную активность В.А. Петровский называет надситуативной активностью. Субъектная активность, отмечают А.В. Петровский и В.А. Петровский, проявляется «в актах выхода субъекта за рамки ситуации, через преодоление обусловленных ею ограничений» [117, 249]. Ее развитие в свою очередь ведет к становлению активности личности, рассматриваемой как «форма проявления активности, детерминированная образом себя как причины событий» [85, 13].

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие социальной активности происходит в процессе преобразования психической активности в субъектную активность, а затем в активность личности.

Анализ подходов к определению понятия «социальная активность» в отечественной психологии позволил определить необходимость использования деятельностного подхода, разрабатываемого в работах А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, В.А. Петровского, С.Л. Рубинштейна и др. С позиций данного подхода развитие личности происходит в процессе осуществления ею деятельности. С.Л. Рубинштейн сформулировал принцип единства сознания и деятельности, согласно которому сознание не только проявляется, но и формируется в деятельности [138, 23 – 24]. Сторонники этого подхода рассматривают социальную активность как «способность к

самодвижению, в ходе которого индивид воспроизводит себя» [84, 12]. В рамках данного подхода был разработан метод структурного анализа – основной метод исследования деятельности (А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович и др.), что позволило развить новое представление об активности самих психических процессов, внутренняя деятельность приобрела ту же структуру, что и внешняя.

В то же время необходимо учитывать позиции сторонников личностного подхода. К.А. Абульханова-Славская отмечает, что личность развивается в той деятельности, которая соответствует ее общим жизненным ценностям [1, 329]. Основой социальной активности личности исследователь называет «включенность личности в состав коллективного субъекта, в отношения жизнедеятельности...» [1, 322].

Таким образом, в психологии социальная активность рассматривается как сложное состояние и одновременно свойство человека как представителя социума, благодаря которому осуществляются не только связи человека с окружающей действительностью, средой, но и образование принципиально нового мира – мира отношений, в которых разворачиваются и реализуются особые формы и виды человеческой активности в сложном взаимодействии субъектов – ее носителей. Она включает психическую активность, субъектную активность, активность личности.

Развитие социальной активности происходит в социальной деятельности – специальном типе человеческой активности, порождаемом потребностью, регулируемом сознаваемой целью, имеющем преобразующий характер.

В педагогике активность рассматривается как деятельное отношение личности к миру, способность производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе исторического опыта человечества; проявляется в творческой деятельности, волевых актах, общении [74, 8].

Активность личности ребенка – один из центральных вопросов современной теории воспитания и развития. «Любая

воспитательная задача решается через инициирование воспитателем активных действий воспитанника» [31, 35].

В истории педагогики утверждение этой закономерности во многом связано с развитием общественно-экономических отношений, поставивших перед образованием новую задачу – развитие самостоятельности мышления ученика, способности применять полученные знания на практике.

Одним из первых в истории педагогики обосновал этот принцип в идеях педагогического активизма И.Г. Песталоцци, положив, таким образом, начало перевороту в образовании, связанного с пониманием всего обучения не только как деятельности учителя, но и как самого учащегося, всего усвоения знания как развития деятельности изнутри, как акта самодеятельности и саморазвития.

В дальнейшем это положение нашло отражение в работах многих педагогов (Ф.А.В. Дистервега, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, Г. Спенсера, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого и др). Однако долгое время педагогов интересовали преимущественно отдельные виды социальной активности: познавательная, трудовая. И лишь с началом XX века все более осознается значимость развития социальной активности личности в её целостности.

В.В. Зеньковский основной задачей социального воспитания назвал развитие социальной активности, появляющейся в развитии «вкуса» к социальной деятельности, в воспитании духа солидарности, способности подыматься над личными, эгоистическими замыслами [57, 298].

Среди педагогов существуют различные подходы к пониманию социальной активности. Как сложное общественное явление социальную активность рассматривает С.А. Мальковская. Она отмечает, что это «интегральное, общественное свойство, характеризующее состояние субъекта в процессе взаимодействия с другими индивидами (общностями, коллективами, группами) в деятельности, необходимость которой обусловлена общественно-значимым интересом и целями» [99, 35].

Как черту личности – Л.Н. Жилина, Н.Т. Фролова, считающие сущностью социальной активности общественного индивида «неравнодушие ко всему, что происходит вокруг, сказывающееся во всем поведении личности» [50].

Значимая для нашего исследования позиция представлена в диссертационном исследовании И.А. Филипповой, рассматривающей социальную активность и как черту личности, и как социальное явление. «Общественная активность – это реализующаяся способность человека сознательно воздействовать на окружающую среду, изменяя и преобразуя её в соответствии с задачами общественного развития» [171, 59].

Социальная активность рассматривается как необходимое условие, показатель и результат социализации личности. Под социализацией в отечественной науке понимается «процесс усвоения человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу, социальной общности, и воспроизводства им социальных связей и социального опыта» [137, 425].

Важной особенностью современной разработки проблем социализации является утверждение в научном мире идеи о том, что развитие личности осуществляется в результате постоянного взаимодействия, а не одностороннего влияния на нее. Р.А. Литвак отмечает, что «процесс социализации оказывает позитивное влияние на развитие личности только в том случае, если личность проявляет свою активную позицию, т.е. является субъектом данного процесса» [97, 90].

Однако активность, как уже было отмечено выше, может быть социально негативной или социально позитивной. В связи с этим при изучении социальной активности важно учитывать «принцип значимости», введенный в педагогическую литературу Н.Ф. Добрыниным. Принцип значимости объясняет избирательную направленность активности человека, «объективная (социальная) значимость тех или иных отношений, становящаяся для человека субъективной и входящей в систему значимостей (ценностей) его личности на основе воздействий (раздражении) со стороны

внешней среды, становится одним из важнейших источников её активности, будучи включен в определенные общественные отношения человек все воспринимает в виде систем отношений, имеющих для него объективное значение» [130, 63].

С позиций новой науки, педагогической синергетики, развитие социальной активности учащихся рассматривается как процесс перехода от педагогического управления со стороны педагога к самоуправлению воспитанника [7, 500].

Развитие социальной активности личности являлось одной из важнейших задач воспитания личности в советской педагогике и остается таковым в постсоветский период. Как отмечается в Российской педагогической энциклопедии, «в основе научно-технического и социального прогресса лежит активность личности, что предъявляет специфические требования к воспитанию и обучению. Активизация личности является общепедагогическим принципом» [137, 27].

Мы уже выяснили, что активность социальная развивается через систему связей человека с окружающей социальной средой в процессе познания, деятельности, общения. Следуя этой закономерности, можно утверждать, что соответственно между внутренней и внешней активностью установлена связь, которую можно представить в виде обмена. С одной стороны, внутренняя активность регулирует внешнюю активность, с другой – через осуществление внешней активности осуществляется процесс интериоризации и, следовательно, развитие внутренней активности.

В.В. Белич определяет, что внешняя активность проявляется в процессе предметной социальной деятельности, направленной на объект, и может рассматриваться через структуру технологических компонентов труда, разработанных К. Марксом: условия, предмет, средства, процесс, продукт труда. Внутренняя активность проявляется в психической деятельности и может быть представлена через ее структуру: потребности, мотивы, цель, метод, результат [20]. При этом внешняя и внутренняя активность взаимосвязаны, взаимообусловлены, являются сторонами одного

процесса – развития личности. Это позволяет представить процесс развития социальной активности личности (рис.1).



Рис.1. Блок-схема развития социальной активности

Анализ философской, психологической, педагогической литературы, вышеприведенных определений социальной активности позволяет выделить черты, которые являются конструирующими характеристиками категории «социальная активность»: во-первых, это тип имманентного свойства материи, характерный для ее социального уровня организации, имеющий конкретно-исторический характер, во-вторых, сложное состояние социального субъекта, реализующееся и развивающееся во взаимодействии с социальной средой, в-третьих, социальная активность проявляется в специфичной для человека форме – деятельности, имеющей две

взаимосвязанные стороны: внутреннюю (психическую) и внешнюю (практическую), в-четвертых, характеризуется, с одной стороны, такими количественными показателями, как интенсивность, широта видов социальной активности, в которых участвует субъект, а с другой – качественными показателями: осознанностью, целенаправленностью, самодетерминацией, творческим характером; в-пятых, результатом проявления социальной активности является преобразование субъектом себя и окружающей социальной среды в социально-значимом направлении, соответствующем задачам общественного развития. Вероятно, все вышеперечисленные характеристики должны войти в определение социальной активности личности.

С нашей точки зрения, социальная активность – сложное состояние и одновременно свойство человека (социальной группы) осуществлять интенсивное, осознанное взаимодействие с социальной средой, детерминированное преимущественно им самим и осуществляющееся в процессе внутренней (психической) и внешней (практической) деятельности по преобразованию себя и социума в соответствии с задачами общественного развития. Подобное понимание категории социальной активности в научной литературе высказывалось В.Л. Хайкиным [178, 401], И.А. Филипповой [171, 59]. Подводя итоги полинаучного анализа, можно сделать следующие выводы:

1) формой проявления социальной активности, связующим звеном между человеком и средой является социальная деятельность;

2) социальная деятельность – осознанный, целенаправленный тип человеческой активности по преобразованию себя и социума в соответствии с задачами общественного развития, реализующийся в действиях и поступках;

3) среди факторов развития социальной активности выделяется влияние социальной группы. Развитие социальной активности осуществляется в процессе взаимодействия личности с социальной средой. Социальная группа выступает посредником между личностью и обществом в период социализации личности.

Результаты анализа категории «социальная активность» позволяют подойти к рассмотрению вопроса о социальной активности будущих специалистов.

Специфика развития социальной активности изучаемой группы определяется ее принадлежностью к студенчеству. Изучение данной группы в отечественной науке особенно активно происходит с 60-х годов. Опубликованы монографические исследования А.Е. Иванова, С.Н. Иконниковой, Н.П. Ищенко, М.Е. Дуранова, Ю.С. Колесникова, В.Т. Лисовского и др.

Считаем целесообразным рассматривать студенчество как социальную группу, осуществляющую в процессе учебной деятельности подготовку к высококвалифицированной профессиональной деятельности. Это позволяет охарактеризовать особенности развития социальной активности студенчества. Содержание студенческой активности заключается в направленности деятельности молодых людей, которая определяется характером задач, решаемых обществом в различные периоды. Студенту присуща специфическая направленность познавательной и коммуникативной активности на решение конкретных профессионально-ориентированных задач. И.А. Зимняя характеризует студенческий возраст как пору «сложнейшего структурирования интеллекта, интенсивной и активной социализации человека как будущего деятеля-профессионала» [58, 184]. Студенты готовятся стать специалистами, соответствующими новейшим технологиям, скорость прогресса не позволяет людям более зрелого возраста быстро переучиваться, что повышает роль молодых специалистов в наше время.

В.А. Астахова, Р.В. Волков, И.Ф. Осипова отмечают, что «социальная активность формируется только в деятельности и прежде всего в ведущей, основной деятельности, а таковой для студентов является учеба» [136, 129]. В качестве ведущей, основной деятельности студентов учебную деятельность называют А.Н. Семашко, А.С. Власенко, Т.В. Ищенко и др. Однако учебная, познавательная деятельность студентов в вузе, как отмечают Ю.С. Колесников, А.А. Иноземцев, имеет свои особенности: во-

первых, она включает в себя не только усвоение теоретических знаний, но и практического опыта; во-вторых, интеллектуальная, познавательная деятельность не поддается регламентации и протекает не только в рабочее, но и в свободное время [77, 18]. Специфика студенческой деятельности обуславливает высокую степень общения, что в свою очередь является дополнительным фактором формирования специфического группового сознания и особой студенческой субкультуры.

В связи с этим ряд авторов развитие социальной активности студентов связывают с деятельностью студенческих общественных объединений (А.Г. Астапенко, А.А. Иноземцев, Ю.С. Колесников, В.Т. Лисовский, Л.А. Сикорская, Р.А. Островская и др.). Так, А.Г. Астапенко отмечает, что «среди новых методов воздействия на формирование гармоничной личности студента и активизации его учебно-познавательной и общественно-политической активности наиболее перспективными представляются поиски в области внеучебных, неформальных организаций и коллективов студентов» [12, 131]. А В.Т. Лисовский считает целесообразным создание «специализированных отрядов, максимально приближенных к профилю будущей профессии» [96, 156].

Выявленная специфичность студенчества как социальной группы позволяет конкретизировать понятие «социальная активность» применительно к объекту исследования. Таким образом, социальную активность студентов мы рассматриваем как сложное состояние и одновременно свойство учащихся высших учебных заведений осуществлять осознанно, интенсивно, преимущественно самодетерминированно внутреннюю (психическую) и внешнюю (практическую) деятельность, направленную на преобразование себя и социума в соответствии с задачами общественного развития. Она реализуется в ходе учебного и внеучебного процесса, где ведущей выступает учебно-профессиональная деятельность и важную роль играет профессионально ориентированный студенческий коллектив.

Развитие представляет «процесс закономерного изменения» [78, 128], «целенаправленное накопление информации с

последующим ее упорядочением, структуризацией» [119, 372], «изменение количественных и качественных свойств» [113, 495].

Его необходимо отличать от формирования, являющегося видом развития (второй – ее созревание), представляющим изменения главным образом под влиянием внешних воздействий [119, 470], подразумевающего некую законченность, достижение определенного уровня [125, 26]. Мы разделяем позиции И.П. Подласого, рассматривающего развитие как «процесс и результат изменений в организме человека» [124, 27], и рассматриваем развитие социальной активности будущих специалистов как процесс и результат количественных и качественных изменений в проявлении студентом способностей к осознанному взаимодействию с социальной средой по преобразованию себя и социума в соответствии с задачами общественного развития.

С точки зрения развития личности, взаимодействие человека с миром осуществляется как активная форма выражения отношения субъекта к объекту. Личность развивается лишь тогда, когда проявляет активность (интеллектуальную, духовную, манипулятивную, физическую, операционально-трудовую и т.д.). Результатом такой активности становятся соответствующие новые качества в самой личности, а также происходит физическое изменение организма и преобразование среды (или отдельных объектов), что создает предпосылки для дальнейшего развития [120, 22].

Следовательно, необходимо как ознакомление с какой-либо нормой, так и возможность «прожить» момент ее практической реализации, помочь воспитанникам, совершив собственное усилие, подняться хотя бы на одну ступеньку выше в своем развитии и с высоты своих индивидуальных достижений оценить свое состояние.

Таким образом, субъектом процесса развития всегда является сам человек, а в рамках процесса формирования эту роль выполняет отчасти педагог, создавая определенные условия. Понимая это, мы тем не менее считаем целесообразным рассматривать именно процесс развития социальной активности

будущих специалистов в условиях СПО, так как полагаем, что именно в условиях внеучебного процесса, в ситуации добровольности становится возможным создать такую систему отношений и деятельности, в рамках которой студенты осуществляют самоуправление не только определенной, заданной извне (педагогом, администрацией, государственными образовательными стандартами) деятельностью, а прежде всего самоуправление своим профессиональным самообразованием и становлением, то есть в системе «субъект-субъектных» отношений в процессе взаимодействия создаются условия развития социальной активности студентов.

Это соответствует положениям статьи о понятии «развитие личности» в большой современной энциклопедии по педагогике: «Основанием и движущей силой развития личности является совместная деятельность, в которой осуществляется усвоение личностью заданных социальных ролей. Преобразуя нормативно-ролевою деятельность в ситуации выбора, личность заявляет о себе как об индивидуальности, жизненный путь которой часто становится историей отклонения альтернатив. Предвосхищая свое будущее, осознавая свои достижения и недостатки, человек стремится к самосовершенствованию посредством своей деятельности, учения, игры, труда, общения с др. людьми, самообразования» [113, 495].

Кроме того, это не исключает и рассмотрения формирования как вида развития. В процессе развития социальной активности происходит формирование целого ряда личностных и профессиональных качеств, определенных знаний и умений.

Для изучения развития социальной активности будущих специалистов в СПО нам необходимо определить методологическую основу исследования. Многообразие сторон, элементов, внутренних и внешних факторов функционирования процесса развития социальной активности будущих специалистов определяет необходимость его системного изучения.

Это актуализирует применение системного подхода, использование которого в образовательной деятельности

рассматривают В.Г. Афанасьев, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, Л.М. Кустов, Г.Н. Сериков, А.И. Суббето и другие. Системный подход определяется Ю.А. Конаржевским как «методологическая ориентация в научном познании объективной действительности и практике управления сложными объектами» [79, 49].

Инструментом данного подхода является системный анализ, который представляет собой совокупность методов, приемов, процедур для изучения сложных объектов. Использование системного анализа применительно к предмету нашего исследования предусматривает последовательное решение ряда вопросов: выяснение состава, структуры социальной активности будущих специалистов, способов связей компонентов социальной активности будущих специалистов, определение системообразующих и функциональных связей, связей системы с внешней средой, особенности функционирования системы, путей формирования конечного результата функционирования системы – повышения уровня развития социальной активности студента.

Сложность предмета исследования, его многоплановость затрудняют его познание, поэтому для изучения сложных явлений, отмечают В.И. Загвязинский, Р. Атаханов, выделяют определенные позиции (угол зрения, ракурс) рассмотрения – аспекты [51, 45]. В.Г. Афанасьев отмечает следующие аспекты: системно-результативный, системно-структурный, системно-функциональный, системно-исторический, коммуникативный и информационный [13, 78]. Ю.А. Конаржевский – морфологический, структурный, функциональный, генетический аспекты.

В зависимости от поставленной цели на разных этапах исследования в качестве ведущего могут выступать различные аспекты, при этом исследователь должен учитывать, что все аспекты выступают в единстве и взаимодействии. Для изучения развития социальной активности будущих специалистов в качестве ведущего мы используем структурно-функциональный аспект, т.е. осуществляем исследование структуры, внутренней ее организации, связей составляющих ее элементов параллельно с

анализом внутреннего функционирования системы, функциональных связей.

Однако, как отмечает Э.И. Манаева, «системный подход изучает систему в статике, поскольку выявляет ее внутреннюю структуру, характер взаимодействия ее элементов, прямые и обратные связи между ними, которые уже сложились» [100, 38].

Между тем изучаемый процесс развития социальной активности будущих специалистов является динамическим. В ходе анализа категории «социальная активность» было установлено, что она проявляется и развивается в процессе социальной деятельности. Следовательно, для определения механизмов реализации изучаемого процесса необходимо использовать деятельностный подход, основанный на положениях теории деятельности (Л.П. Буева, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Его сущность заключается в том, что исследуется реальный процесс взаимодействия человека с окружающей средой, который обеспечивает решение определенных задач. Человек выступает как активное начало, субъект взаимодействия, выполняющий определенную последовательность действий, обеспечивающую развитие субъекта деятельности.

Развитие социальной активности происходит только в процессе взаимодействия человека с окружающей средой (ведущим выступает взаимодействие с социальной средой), что обуславливает изучение межсистемного взаимодействия, являющегося объектом синергетического подхода, изучающего, как отмечает В.И. Загвязинский, неравновесные, нестабильные состояния открытых нелинейных систем как естественные, рассматривающего многовариативность и неопределенность путей их развития в зависимости от множества влияющих факторов и условий [51, 46].

Использование данного подхода применительно к образовательным системам теоретически обосновали Л.Я. Зорина, В.А. Караковский, Г.Н. Сериков, Н.М. Таланчук, Г. Шеффер, Е.В. Яковлев.

Системный и синергетический подходы базируются на системном отражении действительности, поэтому могут рассматриваться как взаимодополняющие. Г.Н. Сериков отмечает, что в системном подходе акцент делается на свойствах системы, а в синергетическом – на межсистемном взаимодействии [145, 52].

Использование синергетического подхода предопределяет необходимость рассмотрения отношений, единения систем (внутренней среды личности, образовательной системы, социальной среды) в общих аспектах функционирования, а также изучение развития социальной активности будущих специалистов как возрастания их самоорганизующих начал, переход от управляемого в самоуправляемое личностное и профессиональное становление.

Таким образом, методологической основой исследования являются: системно-деятельностный подход, позволяющий определить последовательность исследования сложного объекта – развития социальной активности будущих специалистов, включающую изучение состава, структуры, связей составляющих ее элементов, функциональных связей при учете активной роли субъектов, и синергетический подход, обуславливающий рассмотрение развития социальной активности будущих специалистов как возрастания их самоорганизующих начал в процессе межсистемного взаимодействия неравновесных открытых самоорганизующихся систем.

Развитие социальной активности студента педвуза происходит в процессе активной социально-педагогической деятельности в целостном педагогическом процессе при гармоничном сочетании двух его подсистем: учебного процесса и внеучебного процесса. Социальная активность студентов в деятельности студенческого объединения педагогической направленности развивается в процессе социально-педагогической деятельности, которая является продолжением учебно-профессиональной деятельности, способом формирования личных и профессиональных качеств, важным фактором профессионального самоопределения личности.

На основе системно-деятельностного и синергетического подходов, учитывая результат осуществленного полинаучного анализа категории социальной активности и выявленных особенностей развития социальной активности будущих специалистов, в деятельности студенческих педагогических отрядов рассмотрим структуру социальной активности студентов, способ связи структурных компонентов, выделим структурообразующие связи, особенности функционирования системы. А уже на этой основе рассмотрим модель развития социальной активности будущих специалистов в деятельности СПО. Для этого мы используем системный анализ в рамках деятельностного подхода.

Структура – способ взаимосвязи между элементами [82, 15]. Структуру социальной активности будущих специалистов мы разрабатываем на основе схемы, раскрывающей состав системы (рис. 1). Изучаемое явление – социальная активность – проявляет себя и подлежит изучению лишь в процессе своей реализации, а, как мы уже выяснили, этим процессом и является социальная деятельность. Основными структурными компонентами психологической структуры деятельности являются: цель, мотив, способ, результат (В.А. Петровский, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.Л. Хайкин). С другой стороны, мы определили, что сущностными характеристиками социальной активности как свойства человека являются: позитивная социальная направленность (соответствующая задачам общественного развития); осознанность; целенаправленность; преимущественная самодетерминация на основе имеющихся социальных знаний, опыта; интенсивность; преобразующий субъекта и социальную среду характер; саморегуляция в процессе взаимодействия с социальной средой.

Учет данных положений позволяет выделить следующие компоненты социальной активности: мотивационно-ценностный; ориентационно-целевой; содержательно-гностический; операционно-деятельностный; организационно-коммуникативный; рефлексивно-оценочный.

Охарактеризуем подробнее компоненты социальной активности студента педвуза.

Мотивационно-ценностный компонент развития социальной активности личности студента педвуза включает в себя формирование потребностей, ценностных ориентаций, мотивов, принимаемых личностью и определяющих отношение личности к процессу социальной деятельности. Данные ценности должны отражать педагогическую направленность, формировать профессиональную мотивацию.

Данный компонент включает осознание студентом, будущим педагогом, своих социальных функций, формирование установок на осуществление социально значимой деятельности, субъективных позиций значимости социальной деятельности. Позитивная мотивация педагогической деятельности в современном обществе основывается на идеях гуманизма, свободы выбора, уважения прав человека, умения формировать в себе личную установку на сотрудничество, самообразование, самовоспитание и самореализацию в будущей профессиональной деятельности. Овладение данными знаниями и умениями предполагает сформированность нравственных качеств личности студента, таких как гуманность, доброжелательность, тактичность, сензитивность к потребностям окружающих, самопринятие, педагогический такт, оптимизм.

Ориентационно-целевой компонент определяет совокупность знаний, умений и качеств, позволяющих осуществлять целенаправленное участие в социально значимой деятельности, в процессе которой осуществляется социальная активность студента педвуза. При этом социальная активность личности характеризуется преобладанием внутренней детерминации, что определяет избирательный характер активности конкретной личности. В соответствии с субъективными позициями личности (потребностями, ценностными ориентациями, мотивами) конкретный субъект определяет, в каком виде социальной деятельности он проявит свою социальную активность. Социальная деятельность студента педвуза регулируется сознаваемой целью,

связанной с освоением педагогической профессии, в результате чего формируются конструктивные качества личности студента-педагога: способность к постановке целей и их осознание в процессе социально значимой педагогической деятельности, целеустремленность, способность к прогнозированию, способность ставить сверхцели.

Содержательно-гностический компонент социальной активности студента педвуза включает усвоение знаний об обществе, об отношениях между людьми и об отношении людей к природным и социальным объектам, о закономерностях и принципах целостного педагогического процесса, о способах социальной, и в частности, педагогической деятельности. Процесс развития социальной активности – это развитие способности претворять свои силы, знания, умения в конкретные социально значимые дела. Содержание процесса, с одной стороны, определяется социальным фактором или характером общественных отношений и включает основы человеческого опыта в различных сферах жизнедеятельности: образовании, науке, культуре, труде, производстве, социальных отношениях и др. А с другой стороны, субъективными позициями конкретной личности, которая в соответствии с принятыми установками избирательно, с разной степенью интенсивности осваивает знания, развивает собственные силы. Происходит формирование когнитивных качеств личности студента-педагога: способность к проявлению гибкости в восприятии нового, эрудиция, владение новыми технологиями обучения и воспитания детей, антиконформизма и самостоятельности мышления; любознательность и открытость опыту.

Операционно-деятельностный компонент включает многообразие видов социально значимой деятельности и социальных действий, которые осуществляет конкретная личность. Развитие социальной активности осуществляется путем приобретения навыков участия в социальной деятельности. Так, формирование профессиональной педагогической активности будущих специалистов осуществляется в процессе учебно-

профессиональной и общественно-педагогической деятельности студентов. В процессе деятельности происходит развитие физических сил личности, её интеллектуальных возможностей, социального и профессионального опыта. Овладение знаниями и умениями, характеризующими содержание данного компонента, возможно при сформированности волевых качеств: работоспособности, настойчивости, самообладания, способности к сотрудничеству, самостоятельности, самодеятельности.

Организационно-коммуникативный компонент характеризует взаимодействие внутренней и внешней активности личности, в процессе которого и происходит развитие социальной активности личности. Важнейшим путем взаимодействия человека с социальной средой является общение, а целенаправленное взаимодействие осуществляется в процессе его организации субъектом активности. Педагог в профессиональной деятельности выступает организатором целенаправленного взаимодействия с учениками, а оно осуществляется в процессе общения. Осуществление данного компонента возможно при развитии коммуникативных качеств: общительности, умения контактировать с людьми, принадлежащими разным возрастам и социальным группам; и организаторских способностей, включающих: склонность к сотрудничеству, умение координировать свои усилия с усилиями других людей, организовать собственную деятельность и решать организационные задачи, стоящие перед социальной группой.

Рефлексивно-оценочный компонент характеризуется совокупностью знаний, умений, качеств, позволяющих осуществлять анализ и рефлексию, оценку и самооценку социальной деятельности и социальной активности. Ключевые аналитические качества: способность к рефлексии, самоконтролю, саморегуляции; эмпатия; адекватная самооценка.

Выделенные компоненты мы рассматриваем в целостности, взаимосвязи и взаимообусловленности. Сущностной системообразующей связью компонентов социальной активности студента является целевая связь, определяемая потребностью

студента в развитии способности к преобразованию себя и социума, самореализации своих сущностных сил в социально приемлемых направлениях.

Анализ способов связи между компонентами (линейного, кольцевого, сотового, иерархического и др.) позволил определить, что в исследуемой системе реализуется кольцевой способ, компоненты последовательно связаны друг с другом, изменение свойств одного из компонентов приводит к изменениям и других.

Раскрытие структуры социальной активности студента педвуза позволяет проследить за процессом развития личности будущего учителя. Каждый компонент социальной активности предполагает развитие определенных умений личности, её осуществляющей. Несформированность умений одного из компонентов приводит к замедлению, дисгармонии в развитии социальной активности в целом. Это подтверждает тезис о том, что социальная активность – интегративная характеристика личности, являющаяся условием, мерой и результатом процесса социализации и профессионального образования будущих специалистов.

Осуществленный системный анализ позволил увидеть особенности функционирования системы развития социальной активности будущих специалистов, которые определяются: значимостью межсистемных связей: внутренней среды личности, социальной среды и воспитательной среды педотряда – при ведущей роли самоорганизующихся начал системы. Сущность данного процесса заключается в преобразовании внешних для личности студента социально значимых общественных потребностей во внутренние, значимые для личности, перевод их в область сознания человека для дальнейшего удовлетворения в процессе социальной деятельности, что реализуется в процессе межсистемного взаимодействия путем интериоризации и экстериоризации.

Перейдем к системному анализу системы развития социальной активности будущих специалистов в условиях СПО. Данный процесс осуществляется в ходе включения студента в систему социально-педагогических отношений, созданных в течение жизнедеятельности

объединения. Студент реализует свою активность в объединении, выступая в качестве субъекта его жизнедеятельности. Студент осваивает способы реализации собственной социальной активности путем формулировки и проектирования социально-педагогических инициатив, а затем их реализации в социально-педагогической деятельности, осуществляемой коллективным субъектом – педагогическим отрядом.

Данная система является смешанной, т.е. сочетает в себе признаки естественных и смешанных образовательных систем [82, 12], является сложной системой. Для ее изучения мы используем такой метод исследования, как моделирование.

Моделирование социальных процессов в самом общем смысле рассматривается как отражение действительности в виде совокупности определенных символов, знаков, суждений и т.п. [39, 23]. Это система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы оригинала. Отличительной особенностью социальных процессов является то, что познаваемый объект здесь является субъектом – носителем сознания. Социальные процессы характеризуются исключительной сложностью и многофакторностью, они складываются под влиянием многих противоречивых объективных и субъективных условий. Эти особенности вызывают трудности их моделирования.

На основе анализа диссертационных исследований мы выявили, что разработаны следующие модели, рассматривающие социальную активность: структурно-личностная модель процесса формирования социальной активности личности [196, 119]; модель управления формированием активной жизненной позиции студента в условиях вуза [163, 37]. Однако применительно к нашему предмету исследования мы не обнаружили примеров использования метода моделирования.

Процесс развития социальной активности студентов в деятельности СПО как социально-педагогический процесс представляет сложную систему, поэтому при построении модели данного процесса методологической основой являются системно-деятельностный и синергетический подходы.

Применительно к нашему исследованию использование системного подхода обусловлено тем, что предмет исследования представляет сложную систему. Ю.А. Конаржевский на основе показателя интегративности системы выделяет следующие типы социально-педагогических систем: вероятностные, детерминированные, искусственные, суммативные системы [79, 36]. Среди образовательных систем И.О. Котлярова, Г.Н. Сериков различают искусственные, естественные, смешанные [82, 14]. В нашем случае речь идет о вероятностной системе, так как в ее функционировании большую роль играют механизмы самоорганизации, что предопределяет невозможность точно описать результат. И о смешанной системе, обладающей признаками как естественных, так и искусственных систем: деятельность субъектов реализуется путем взаимодействия с искусственными образовательными системами, обуславливается функциональным назначением и логикой строения соответствующих искусственных систем, является сложной системой. В связи с этим системный подход в наибольшей степени соответствует целям нашего исследования, он рассматривает объекты как системы и ориентирует на выявление многообразия типов связей в объекте при раскрытии его целостности, внутренней связи, принципов функционирования.

Использование деятельностного подхода в нашем исследовании позволяет определить стратегию развития социальной активности будущих специалистов в деятельности СПО, предусматривающую активное участие самих студентов, субъектов этого процесса, посредством включения их в социально-педагогическую деятельность.

Развивает системный подход синергетический, дающий возможность увидеть нелинейность развития системы. Синергетика – наука о самоорганизующихся системах. При этом речь идет об открытых сильно неравновесных системах, рассеивающих энергию во внешнюю среду.

Необходимо установить, что выводы теории самоорганизации могут быть применены к анализу деятельности студенческого

общественного объединения. Для этого необходимо убедиться, что система удовлетворяет следующим условиям:

- 1) является открытой, т.е. обменивается со средой веществом, энергией или информацией;
- 2) динамика системы нелинейна;
- 3) система далека от равновесного состояния.

Деятельность студенческого общественного объединения представляет собой процесс целенаправленного обмена энергией, информацией от студентов – детям, от студента – студенту, от преподавателя – студенту, следовательно, это открытая система.

Система нелинейна, так как отклик (в данном случае развитие социальной активности студента) на внешнее воздействие не может быть точно предсказан, т.е. не пропорционален прикладываемым усилиям.

Кроме того, студенческое общественное объединение не находится в равновесии с окружающей средой. Как показал исторический анализ развития социальной активности в деятельности студенческих общественных объединений, протекание данного процесса во многом определяется социальным заказом, меняющимся вместе с очень быстро происходящими переменами в обществе.

Таким образом, мы можем рассматривать развитие социальной активности студентов в деятельности СПО, используя синергетический подход.

Данный подход используется нами для определения природосообразного пути осуществления взаимодействия взаимосвязанных систем личности, студенческого педагогического отряда и социальной среды, обеспечивающего переход студента на более высокий уровень развития социальной активности.

Е.В. Яковлев анализирует основные базовые принципы механизма самоорганизации живых систем и выделяет два пути развития самоорганизующихся систем: путь *адаптационного развития* в рамках сохранения основных структурных параметров системы, определяющих ее сущность, предусматривающий приспособление системы к изменяющимся условиям внешней

среды через создание новых связей в рамках старой системы, и путь *бифуркационного развития*, представляющий потерю системой устойчивости, открытости для различных путей эволюции, определяемых случайными причинами [194]. Видится перспективным бифуркационный путь развития СПО как фактора развития социальной активности будущих специалистов.

Студент является субъектом с бесконечным числом степеней свободы. Учебный процесс, специализируя студента на определенный тип деятельности, реализует лишь часть его степеней свободы, внеучебный процесс, включающий деятельность СПО, позволяет расширить реализацию востребованных в данный исторический момент степеней свободы. СПО, обладая синергетическими свойствами, в результате взаимодействия его членов с внешней средой ускоряет процесс развития социальной активности студентов.

В деятельности СПО точки бифуркации (в которых система вероятностным образом «выбирает» из некоторого множества возможных путей тот, по которому пойдет ее дальнейшее развитие) встречаются крайне часто, что позволяет члену объединения отработать навык осуществления выбора, определить путь решения, характер собственной деятельности. Данный навык необходим в современных условиях для успешной деятельности любого специалиста и особенно важен для педагога, ежедневно сталкивающегося с множеством педагогических ситуаций, требующих быстрого принятия решения на основе гуманистических ценностей. Это положение и предопределяет выбор пути развития СПО. Преобладает значимость открытости системы для различных путей эволюции над необходимостью сохранения основных структурных параметров, что обуславливает выбор бифуркационного пути.

И.Б. Новик отмечает, что на основании существенного признака, по которому устанавливается тождество между моделью и оригиналом, выделяют субстациональные, структурные, функциональные и смешанные структурно-функциональные и функционально-структурные модели [108].

В нашем случае мы используем структурно-функциональную модель, рассматривая ее как совокупность структурных компонентов, функциональных отношений и связей, которые обуславливают определенную целостность, устойчивость и внутреннюю организацию объекта исследования.

Структурные компоненты педагогических систем – базовые характеристики педагогической системы, совокупность которых образует факт их наличия и отличает от всех других (непедагогических систем).

Функциональные компоненты – устойчивые связи основных структурных компонентов, возникающие в процессе деятельности педагогов, учащихся и тем самым обуславливающие движение, развитие, совершенствование педагогических систем. Они представляют собой способ организации работы, функции модели [92, 10].

Для разработки модели мы используем структурно-функциональный анализ, согласно которому применяется принцип исследования социальных явлений и процессов как системы, в которой каждый элемент структуры имеет определенное назначение (функцию) [цит. по: 194, 28], включающий в себя структурный и функциональный анализ.

Структурный анализ предполагает расчленение целого системы на реализуемые ею компоненты. Функциональный анализ – расчленение целого некоторой системы на реализуемые ею функции [194, 28].

Г.Н. Сериков вводит понятие антропосинергизма как совокупности сущностных свойств участников образования, обогащая в процессе образования собственный опыт, определять свойства образования, что обуславливает неизбежность межсистемного единения образовательных систем [194, 71–72]. Всякая образовательная система функционирует не в вакууме, а во вполне определенной среде. Особенностью функционирования изучаемой системы по аналогии с системой развития социальной активности студентов выступает межсистемное взаимодействие. Это положение синергетического подхода реализуется нами при

построении структурно-функциональной модели, мы рассматриваем взаимодействие трех систем: социальной среды, деятельность студенческого педагогического отряда и внутренней среды личности.

Целесообразность данного решения объясняется и тем, что активность человека, как было установлено ранее, имеет две стороны: внутреннюю (психическую, проявляющуюся во внутренней среде личности) и внешнюю (практическую, проявляющуюся в социальной среде). Однако в исследуемой модели процесс развития социальной активности студента педвуза осуществляется в условиях студенческого общественного объединения. Внешняя практическая активность студента реализуется, таким образом, как в социальной среде, так и в деятельности студенческого педагогического отряда, выступающего в роли некоторого «катализатора» развития социальной активности студентов. В процессе исследования мы целенаправленно изменяем условия деятельности студенческого педагогического отряда, влияя таким образом на изменение внешней практической активности студента педвуза в социальной среде и его внутренней психической активности. По аналогии с процессом обучения-научения суть которого П.А. Гальперин представляет в виде системы: «внешнее, предметное действие» – «внутреннее умственное действие» – «образ, понятие» [40], развитие социальной активности будущих специалистов мы представляем как переход от внешнего – социально-педагогической деятельности в отряде, к внутреннему – социальной активности личности.

Модель развития социальной активности в деятельности студенческого педагогического отряда должна обладать определенными свойствами:

- 1) структурированностью на основе принципа методологии системных исследований (внутренняя и внешняя целостность, иерархичность);
- 2) внутренней интерпретированностью компонентов и их связей;

- 3) семантической компактностью, позволяющей педагогу удерживать модель в памяти;
- 4) взаимосвязью и взаимозаменяемостью входящих в модель компонентов, согласованных так, что удаление из модели любого из них будет приводить к потере целостности.

Модель развития социальной активности будущих специалистов в деятельности СПО, особенностью которой является межсистемность, рассматривается нами в качестве вероятностной, смешанной, сложной, многофункциональной, динамической, включающей в себя два среза взаимосвязанных компонентов: структурных и функциональных. Данная модель разработана нами с целью изучения и совершенствования развития социальной активности будущих специалистов в СПО.

Структурные компоненты модели развития социальной активности будущих специалистов в деятельности СПО представлены блоками целеполагания, содержания и результата (рис. 2). Рассмотрим их, подробнее останавливаясь на характеристике воспитательной среды СПО.

Блок целеполагания характеризует системообразующую связь между социальной средой, воспитательной средой СПО и внутренней средой развития личности, представляет взаимосвязь формируемого в социальной среде социального заказа, потребностью будущего специалиста в развитии способности к преобразованию себя и социума в саморазвитии сущностных сил в социально-приемлемых направлениях, а также целью и задачами деятельности СПО.

Блок содержания предусматривает освоение социального опыта и внесение в него нового в результате включения будущего специалиста в воспитательную среду СПО, в которой происходит освоение мотивационно-ценностного, ориентационно-целевого, содержательно-гностического, операционно-деятельностного, организационно-коммуникативного, рефлексивно-оценочного компонентов социальной активности, посредством реализации системы методов (формирования социальной направленности деятельности, организации опыта социальной деятельности,

стимулирования контроля и самоконтроля) и форм (индивидуальных, групповых, массовых) в соответствии с разработанным алгоритмом и определенными педагогическими условиями, обеспечивающими расширение личного опыта будущего специалиста. При этом студент получает опыт реализации собственной социальной активности посредством разработки социальных инициатив и их осуществления в практической социально-педагогической деятельности.

Блок результата представлен преобразованиями социальной среды, повышением уровня организационной культуры, расширением социально-педагогической деятельности студенческого педагогического отряда как коллективного субъекта и повышением уровня социальной активности самого будущего специалиста.

Процесс прохождения блоков носит циклический характер, содержание и количество циклов определяется этапами подготовки и изменениями в уровне развития социальной активности студента. Каждый из уровней развития социальной активности (низкий – адаптационно-репродуктивный; средний – поисково-эвристический; высокий – творческо-преобразующий) взаимодействует как с предыдущим, так и с последующим, являясь либо его условием, либо результатом.

Всякая система является, строго говоря, постоянно изменяющимся, развивающимся единством. Реализация модели базируется на постепенном и последовательном продвижении субъектами своей деятельности. Субъект образования, опираясь на предшествующий опыт, призван (по индукции) спрогнозировать следующие действия, как бы соединяя (синтезируя) проделанное ранее и делающееся в настоящий момент [193, 123].

Таким образом, циклично проходя блоки в процессе социально-педагогической деятельности в педагогическом отряде, студент, с одной стороны, осуществляет преобразование внешней социальной среды, с другой – развитие собственных педагогических качеств, обуславливающих переход на более высокий уровень развития социальной активности.

Функциональный анализ позволил выделить следующие функциональные компоненты выстраиваемой модели, представленные следующими функциями: воспитывающей, которая предполагает формирование активной жизненной позиции, становление социальной и педагогической позиции, гуманистических ценностных ориентаций будущих педагогов, развитие их интереса и любви к педагогической профессии, любви к детям; обучающей, связанной с формированием у будущих специалистов, членов СПО, системы знаний и умений в области методологии, теории, методики и практики проявления социальной активности в социально-педагогической деятельности; формирующей, которая предполагает расширение опыта и выработку индивидуально-педагогического стиля поведения будущего педагога в проявлении социальной активности в социально-педагогической деятельности; формирование навыков инициативной, самостоятельной, творческой работы; студент знакомится с работой различных образовательных учреждений, их ритмом работы, привыкает к детям, начинает ориентироваться в системе межличностных отношений, учится действовать в педагогическом коллективе.

Таким образом, механизм развития социальной активности студента педвуза в деятельности СПО можно представить как процесс его вхождения в новую социальную среду и интеграцию в ней. При этом обязательным условием выступает добровольность вхождения студента в объединение, осознанное принятие цели его деятельности. Это позволяет выделить этапы жизнедеятельности студента в СПО, развивающей его социальную активность.

Первый этап – адаптационный, – предполагает усвоение действующих в СПО норм, ценностных ориентаций, системы отношений и овладение приемами и средствами деятельности, которыми владеют другие члены объединения. Развитие социальной активности осуществляется путем приобретения навыков участия в социальной деятельности, предстающей перед человеком в форме нормативно одобренного способа деятельности, в котором закреплен опыт предшественников. Осваивая

деятельность, человек распредмечивает нормативно одобренный способ и превращает его в индивидуальный способ деятельности. На данном этапе наиболее интенсивно происходит проявление и изменение мотивационно-ценностного, содержательно-гностического и операционно-деятельностного компонентов. Студент проявляет социальную активность в процессе осуществления предлагаемой разнообразной социальной деятельности.

Второй этап – содержательный. Студент самореализуется, используя различные средства для выражения своей индивидуальности в объединении. Его социальная активность приобретает избирательный характер. Развивается система возможностей личности (коммуникативных, организаторских, творческих способностей) и индивидуальных особенностей. В результате изменяются ориентационно-целевой, коммуникативно-организационный, рефлексивно-оценочный компоненты социальной активности.

Третий этап – интеграционный. Студент сохраняет черты, значимые для него и для объединения, объединение в какой-то мере меняет свои групповые нормы, восприняв у личности те черты, которые признаются как ценностно-значимые для развития объединения, происходит гармонизация структуры социальной активности и социальной деятельности студента, его взаимодействий с окружающей средой. На третьем этапе происходит развитие субъектной активности личности. Человек выступает автором собственной активности [102, 18].

Резюме:

1. Изучение проблемы развития социальной активности студента педвуза должно основываться на системно-деятельностном подходе, позволяющем определить последовательность исследования сложного объекта – развития социальной активности будущих специалистов, включающую изучение состава, структуры, связей составляющих ее элементов, функциональных связей при учете активной роли субъектов и синергетическом подходе, обуславливающим рассмотрение

развития социальной активности будущих специалистов как возрастания их самоорганизующих начал в процессе межсистемного взаимодействия неравновесных открытых самоорганизующихся систем.

2. Особенности развития социальной активности будущих специалистов определяются: во-первых, характерным для молодежи возрастанием уровня развития социальной активности вследствие интенсивного личностного становления, перехода к социальной зрелости; во-вторых, спецификой свойственного студенчеству развития активности в процессе разносторонней социальной деятельности в ходе учебного и внеучебного процесса, где ведущей выступает учебно-профессиональная деятельность и важную роль играет профессионально-ориентированный коллектив; в-третьих, особенностью получаемой в вузе педагогической профессии, в освоении которой важную роль играет социально-педагогическая деятельность, реализуемая личностью в студенческом общественном объединении педагогической направленности.

3. Социальная активность студентов – это сложное состояние и одновременно свойство учащихся высших учебных заведений по осуществлению осознанной, интенсивной, преимущественно самодетерминированной внутренней (психической) и внешней (практической) деятельности, направленной на преобразование себя и социума в соответствии с задачами общественного развития. Реализуется в ходе учебного и внеучебного процесса, где ведущей выступает учебно-профессиональная деятельность и важную роль играет профессионально ориентированный студенческий коллектив.

4. Формой проявления социальной активности студентов является социальная деятельность, рассматриваемая нами как осознанный, целенаправленный тип человеческой активности по преобразованию себя и социума в соответствии с задачами общественного развития, реализующийся в действиях и поступках.

5. Структура социальной активности будущих специалистов включает следующие компоненты: мотивационно-ценностный;

Выводы по первой главе

Построение гражданского общества поставило новую задачу подготовки социально активного педагога, что целесообразно осуществлять в период обучения в вузе. Все большее количество ученых склонно считать, что важно не только передавать студентам большой объем знаний, но и направлять свои усилия на обеспечение полноценного развития личности студента, его индивидуальных способностей, что и должно стать приоритетными задачами в развитии социальной активности будущих специалистов. В решении этой задачи существенную роль играют студенческие общественные объединения, имеющие опыт самоуправления, разносторонней социальной деятельности, проживания в системе демократических отношений и, таким образом, способствующие воспитанию у студентов не только необходимых предметно-профессиональных, но и личностных, социально-значимых качеств специалиста.

Системно-деятельностный и синергетический подходы, полинаучный анализ позволили раскрыть сущностную характеристику понятия «социальная активность студентов», которую мы рассматриваем как сложное состояние и одновременно свойство учащихся высших учебных заведений по осуществлению осознанной, интенсивной, преимущественно самодетерминированной внутренней (психической) и внешней (практической) деятельности, направленной на преобразование себя и социума в соответствии с задачами общественного развития. Она реализуется в ходе учебного и внеучебного процесса, где ведущей выступает учебно-профессиональная деятельность и важную роль играет профессионально ориентированный студенческий коллектив.

Исторический анализ студенческого движения показал, что на всех этапах студенческие общественные объединения – группы учащихся высших учебных заведений, объединившихся на основе общих интересов и совместной деятельности, имеющие определенную позитивную направленность, – влияли на процесс развития социальной активности студентов, который находился в

прямой зависимости от уровня созданных государством и обществом социальных условий, способствующих формированию их самодетельного характера.

На основе теоретического анализа основных категорий исследования и исторического анализа деятельности СПО как фактора развития социальной активности студентов педвузов была разработана структура социальной активности студента педвуза, включающая следующие компоненты: мотивационно-ценностный; ориентационно-целевой; содержательно-гностический; операционно-деятельностный, организационно-коммуникативный, рефлексивно-оценочный, которые необходимо рассматривать в целостном взаимодействии внешней и внутренней социальной активности.

Структурно-функциональная модель развития социальной активности студента в студенческом педагогическом отряде включает в себя два среза: системный, в который входят взаимосвязанные блоки целеполагания, содержания и результата, и функциональный (воспитывающая, обучающая, формирующая функции), а также взаимодействие трех систем: социальной среды, воспитательной среды студенческого педагогического отряда и внутренней среды развития личности.

Глава 2. Технологические основы развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда

2.1. Теоретико-методологические основы разработки технологии развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда

Ведущая цель данного параграфа – обосновать методологию разработки технологии развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда.

Обоснование и опыт применения технологического подхода к профессиональной подготовке будущих специалистов системно раскрыты в исследованиях М.Е. Бершадского, В.П. Беспалько, Б.С. Блюма, В.В. Гузеева, В.И. Загвязинского, М.В. Кларина, В.Ю. Питюкова, Н.Ф. Талызиной, Д.В. Чернилевского.

«Ориентация на технологический подход в применении арсенала педагогики, – пишет Д.В. Чернилевский, – предполагает определенную технологичность как самих форм и методов обучения с точки зрения их структуры, конструирования и практического применения, так и изначального этапа проектирования учебного процесса – постановки педагогической задачи» [184, 47].

Прежде всего необходимо определиться с содержанием основных понятий. Сам термин «технология» заимствован педагогией из сферы производства, где технология рассматривается как «совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, формы сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции; научная дисциплина, изучающая физические, химические, механические и др. закономерности, действующие в технологических процессах» [30, 1200]. Согласно определению, данному в педагогическом словаре, «педагогическая технология в настоящее время понимается как направление в дидактике, область научных исследований по

выявлению принципов и разработке оптимальных обучающих систем, по конструированию воспроизводимых дидактических процессов с заранее заданными характеристиками» [113, 592]. В отечественной литературе термин «педагогическая технология» употребляется широко и весьма неоднозначно трактуется.

Одни ученые понимают под этим термином технологически разработанную обучающую систему, другие сводят его к системе методов и приемов, третьи используют как синоним методики, четвертые рассматривают как искусство обучения и воспитания.

Такое разночтение в трактовках данного понятия объясняется рядом причин. Так, А.А. Саламатов считает, «интеграционное единство различных видов педагогической деятельности и областей педагогического знания и провоцирует разнообразие иерархических характеристик и инверсию исследуемой категории» [140, 8].

Проведенный нами анализ подтверждает данное положение. Так, если исследователи ограничиваются рассмотрением только дидактических процессов, то при формулировке понятия «педагогическая технология» оно характеризуется, как правило, как целостная, воспроизводимая, спроектированная система, направленная на достижение запланированных целей обучения. Приведем в качестве примера определение М.Е. Башарина: «Педагогическая технология – это педагогически и экономически обоснованный процесс достижения гарантированных, потенциально воспроизводимых, запланированных педагогических результатов, включающих формирование знаний и умений путем раскрытия специально переработанного содержания, строго реализуемого на основе научной организации труда и поэтапного тестирования» [17, 14]. В то же время если исследователи изучают воспитательный процесс, то они часто высказывают сомнения в уместности данного термина в педагогике. Например, Т.А. Стефановская пишет: *«До конца принять этот термин в науке о человеке нам не представляется возможным; он все-таки искусственно "притянут" к педагогическим явлениям и процессам* [158, 345].

При определении этого понятия обычно подчеркивают, что технология описывает процесс планирования взаимодействия, в процессе которого педагог, как мастер, формирует среду этого взаимодействия, а ребенок выступает субъектом формирования отношений к миру (что представляется глубоко индивидуальным и внутриличностным процессом), в связи с чем нивелируется такая черта педагогической технологии, как обеспечение планируемых результатов, а на первый план выходит требование действующей системы обратной связи. Приведем в качестве примера определение Н.Е. Щурковой: «Педагогическая технология – прикладная педагогическая дисциплина, обеспечивающая реальное взаимодействие педагога с детьми как решающий фактор взаимодействия детей с окружающим миром, посредством тонкого, психологически оправданного «прикосновения к личности», искусством которого владеет педагог» [189, 11], а В.Ю. Питюков отмечает, что «слово "технология" применительно к воспитанию вошло в лексикон педагогической науки тогда, когда внимание специалистов обратилось к искусству воздействия на личность ребенка» [120, 3].

В рамках нашего исследования, изучая процесс развития социальной активности будущего специалиста в условиях студенческого педагогического отряда, мы рассматриваем его как часть образовательного процесса вуза, включающего как обучение, так и воспитание, поэтому нам близки исследования в рамках которых авторам удается выдержать баланс между двумя подходами и представить понятие «педагогической технологии» в соотношении с процессами обучения и воспитания.

Как отмечает М.В. Кларин, именно в этом заключается отличие отечественной педагогики от зарубежной, где изучаемое понятие ограничено сферой обучения.

Так, в одном из документов ЮНЕСКО дается следующее определение педагогической технологии: «Это систематический метод оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и

взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования» [Цит по: 184, 53].

Еще одну причину неясности с пониманием и интерпретацией понятия «педагогическая технология» выделяют М.Е. Бершадский и В.В. Гузеев, связывая это с наличием «в обращении» одновременно трех различных технологических парадигм [22, 47].

Приведем в качестве примера определения понятия «педагогической технологии», представленное в рамках различных технологических парадигм (табл. 2.1.)

Таблица 2.1

Определения понятия «педагогическая технология» с позиций различных технологических парадигм

Парадигма	Ключевые слова	Определение понятия «педагогическая технология»	Источник
1	2	3	4
Эмпирическая	Требование Прогнозирование Успеваемость Обобщение опыта	Прикладные методики, описывающие реализацию пед. системы по ее отдельным элементам. В основе таких описаний лежат теоретические представления о пед. явлениях, опирающиеся на достоверные исследовательские данные	Рос. пед. энцикл. Т. 2. – М., 1998. – С. 126.
Алгоритмическая	Планирование результатов обучения Программа Управление Диагностика	Решение дидактических проблем в русле управления учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться четкому описанию и определению	Глоссарий современного образования /Л.В.Левчук // Нар. образование. – 1997. – № 3. – С. 95.

Продолжение таблицы 2.1

1	2	3	4
Стохастическая	Субъектность Проектирование Вероятность Мониторинг	<p>Система, состоящая из:</p> <ul style="list-style-type: none"> • модели исходного состояния учащегося, заданной множеством свойств, наличие которых необходимо для осуществления технологического процесса; • некоторого диагностического и операционального представления планируемых результатов обучения (модель конечного состояния учащегося); • средств диагностики текущего состояния и прогнозирования тенденций ближайшего развития (мониторинга) системы; • набора моделей обучения; • критериев выбора или построения оптимальной модели обучения для данных конкретных условий, • механизма обратной связи, обеспечивающего взаимодействие между данными диагностики и выбором модели обучения, соответствующей полученным данным 	<p>Бершадский М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гущев. – М., 2003. – С. 31.</p>

Данная таблица наглядно иллюстрирует, что, только опираясь на разработанные методологические основы исследования, мы можем трактовать данное понятие и разрабатывать его содержание применительно к конкретному исследованию.

Методологической основой нашего исследования, как было обосновано в параграфе 1.2, является системно-деятельностный подход, позволяющий определить последовательность исследования сложного объекта – развития социальной активности будущих специалистов при учете активной роли субъектов, и синергетический подход, обуславливающий рассмотрение развития социальной активности будущих специалистов как возрастания их самоорганизующих начал в процессе межсистемного взаимодействия неравновесных открытых самоорганизующихся систем.

Анализ зарубежной и отечественной научно-педагогической литературы позволил сделать вывод, что педагогическая технология связана с системным подходом к образованию и обучению, охватывает все аспекты, элементы педагогической системы: от постановки целей до проектирования всего дидактического процесса и проверки его эффективности [184, 50].

С точки зрения системного подхода, проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике, является педагогической технологией (В.П. Беспалько). Этой же точки зрения придерживается и В.В. Воронов «С научных позиций технологией надо называть такой проект педагогического процесса, который описывает его от воспитательных задач до проверки (оценки) результатов, и так, что им может воспользоваться любой специалист-педагог» [38, 7].

Однако любая образовательная система как система социальная является открытой и вероятностной. Поэтому отличительным звеном социальных технологий является не жесткая последовательность технологических процессов, что характерно для промышленных технологий, а система обратной связи [150,243].

Нам близко положение В.Ю. Питюкова о том, что «педагогическая технология как система научного знания призвана оптимизировать и обеспечить субъектность воспитательного процесса» [120, 20].

В рамках педагогического процесса актуально выстроить «субъект- субъектное» взаимодействие, а не «субъект-объектное». В отличие от воздействия на объект, результат которого более предсказуем, воздействие на «субъект» может вызвать как взаимодействие, так и противодействие, а следовательно, заранее спрогнозировать конечные свойства субъекта затруднительно.

С позиций синергетического подхода в неравновесных самоуправляемых системах действительно сложно запрограммировать, какой путь выберет субъект и насколько по сравнению с некой обезличенной нормой изменятся изучаемые качества субъекта.

Можно спроектировать некую среду, которая обеспечит получение субъектом определенного опыта, будет способствовать развитию его субъектности, переходу к самодетерминации, саморегуляции, самоконтролю. Однако насколько это повлияет на качественные изменения субъекта, зависит во многом от него самого.

Схожее мнение высказывает А.Н. Тубельский, полагающий, что педагогическая ответственность должна касаться не формирования или изменения черт личности обучающегося, а условий, в которых он живет и развивается. Причем под условиями он понимает не столько качество окружающих воспитанника стен и вещей, сколько характер общения, отношения педагогов к воспитанникам, форму и характер деятельности, предлагаемые образовательным учреждением для растущих людей.

Характеристики деятельности, качества общения, качества поведения – вот минимальный список целей в воспитании, которые могут стать ориентиром для построения адекватных им цепочек педагогических действий, т.е. конкретных педагогических технологий [127, 11].

В то же время педагогическая технология как категория должна вписаться в сам педагогический процесс, т.е. необходимо определить ее место в целостном педагогическом процессе.

Поскольку данный термин относительно недавно стал широко употребляться в педагогической литературе, ему предстояло пройти путь включения в уже устоявшийся категорийный ряд педагогической системы.

Так, в работе В.П. Беспалько в структуре педагогической системы выделяет два исходных блока: задачи и технологии их решения. В первый входят цели обучения и воспитания, учащиеся, содержание обучения и воспитания. Во второй – взаимосвязанные компоненты: организационная форма, дидактический процесс и квалификация учителя [23, 7–8].

В работе Г.К. Селевко объем понятия «педагогическая технология» настолько расширен, что практически становится равным понятию «педагогическая система».

Однако наибольшее признание и распространение получила точка зрения, согласно которой педагогическая технология – это инструментарий, проект реализации определенной педагогической системы, теоретически обоснованный и включающий такие компоненты, как методы, формы, средства, приемы. Именно эта позиция представлена в современной справочной литературе по педагогике, где педагогическая технология рассматривается как «совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовать поставленные образовательные цели» [143, 191].

Следовательно, педагогическая технология – это некий системный проект реализации педагогического процесса посредством определенных инструментов.

Важно подчеркнуть, что, опираясь на положения синергетического подхода, мы должны включить в этот инструментарий не только те средства, которые использует педагог, но и те, которыми как субъект располагает и которые может использовать обучающийся.

Обобщая сказанное, мы, основываясь на определении М.В. Кларина, будем рассматривать педагогическую технологию как системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [70].

Необходимо отметить, что мы разделяем точку зрения М.Е. Бершадского, В.В. Гузеева и рассматриваем понятия «педагогическая технология» и «технология образования» как синонимичные.

На основе анализа понятия «педагогическая технология» необходимо определить основные методологические требования, предъявляемые к построению педагогической технологии.

Так, в Педагогическом словаре сущностной характеристикой педагогической технологии названа «воспроизводимость обучающего цикла, т.е. возможность его повторения любым учителем» [113, 592].

В.П. Беспалько выделяет следующие принципы педагогической технологии: структурная содержательная целостность, диагностическая целенаправленность, завершенность, социо- и природная сообразность, интенсивность всех процессов, а также измеримость, системность, управляемость [24, 177].

В.И. Загвязинский отмечает, что идеальная технология обладает инструментальностью, т.е. проработанностью и алгоритмизацией конкретных действий, начиная с постановки целей, определенностью этапов, шагов, операций, ведущих к цели [52, 96]. Кроме того, к признакам педагогической технологии он относит: системность (показателем которой является наличие научной психолого-педагогической основы), систему обратной связи (наличие алгоритма контроля) [52, 97].

Д.В. Чернилевский отмечает как значимую черту педагогической технологии ее управляемость. Он пишет, что «применение педагогических технологий освободит педагога от произвольности в построении и реализации педагогического процесса и даст возможность нацеленно двигаться к

прогнозируемому конечному результату при строгой обоснованности каждого элемента и этапа обучения» [184, 50].

Г.В. Селевко признаками технологии называет: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость [143, 96].

Проведенный анализ сущностных признаков педагогической технологии позволяет выделить основные методологические требования к ее разработке: системность, управляемость, инструментальность.

Системность рассматривается как реализация принципов структурной и содержательной целостности. Технология – это проект реализации учебно-воспитательного процесса. Фактически это подсистема педагогической системы, ее инструментарий, и как часть целого она имеет обоснованность, концептуальность.

Управляемость представлена как возможность диагностического целеполагания, проектирования, планирования, организации, оценки, прогнозирования педагогического процесса, поэтапного мониторинга, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Инструментальность раскрывается как проработанность и алгоритмизация конкретных действий, начиная с постановки целей, определенность этапов, ведущих к цели. Мы разделяем точку зрения В.И. Загвязинского о том, что именно данное свойство обеспечивает воспроизводимость технологии.

Однако перечисленные принципы сформулированы главным образом в рамках алгоритмической технологической парадигмы [22, 47], в которой из поля зрения ученых выпадает очень важный момент – влияние самой личности на среду, на ее преобразование и изменение; влияние, в процессе которого личность, проявляя активность, приобретает новые характеристики [120, 20].

М.Е. Бершадский и В.В. Гузеев, проанализировав большой массив методологической, педагогической, научно-методической, психологической литературы, пришли к выводу о наличии «в обращении» одновременно трех различных технологических парадигм: эмпирической, алгоритмической и стохастической [22, 47].

В соответствии с методологической основой нашего исследования разработка технологии развития социальной активности возможна только в стохастической (вероятностной) педагогической парадигме. Во-первых, данная технология относится к технологиям развития, из чего следует неременное требование перевода обучающегося в позицию субъекта, т.к. развитие – это процесс внутриличностный. Во-вторых, сам процесс деятельности личности в условиях СПО, рассматриваемый нами с позиций синергетического подхода, т.е. как самоуправляемый, имеет вероятностный характер.

Стохастическая парадигма выражается в признании вероятностного характера образовательного процесса, внимании к субъектности обучающегося и начавшихся работах по проектированию лично ориентированных образовательных технологий как псевдослучайных процессов [22, 40].

Выбор данной парадигмы предполагает, согласно исследованию М.Е. Бершадского и В.В. Гузеева, реализацию ряда методологических положений:

1) описание целей посредством системы подцелей и задач (рассматриваемых как диагностически и операционно заданная цель), при этом обучающийся участвует в процессе целеполагания, выбирая цели из предложенных;

2) реализация уровневой дифференциации, отвечающей уровневому планированию результатов воспитания и обучения, при этом планировать уровни необходимо до начала процесса. Уровни необходимо сделать открытыми для обучающихся и обеспечить реализацию каждым учеником его права выбора;

3) получение обратной связи становится непрерывным синтетическим процессом, позволяющим обнаруживать и прогнозировать тенденции развития каждого обучающегося, что обеспечивает педагогический мониторинг [22, 45].

Таким образом, участвуя в профильном и уровнеом планировании и анализе результатов обучения, обучающийся получает возможность реализовать свою программу становления [22, 57].

Он выступает в качестве субъекта деятельности наряду с преподавателем, а его личностное развитие выступает как одна из главных образовательных целей [321, 66].

В то же время в рамках стохастической технологической парадигмы, как отмечают М.Е. Бершадский и В.В. Гузеев, происходит смещение акцента в образовании с усвоения фактов (результатом чего являются знания) на овладение способами взаимодействия с миром (результатом будут умения) [22, 66]. Основным и преобладающим компонентом работы обучающегося становится решение задач, то есть освоение деятельности. Фактические предметные знания становятся следствием работы над задачами, организованными в целесообразную и эффективную систему [22, 67].

Однако, по нашему мнению, авторы упускают еще один важнейший содержательный компонент – формирование отношений. Именно этот компонент в наибольшей степени определяет стохастический (вероятностный) характер образовательного процесса.

Как пишет В.Ю. Питюков, «личность самостоятельно вырабатывает отношение к людям и объектам окружающего мира в процессе непосредственного взаимодействия с ними. Заставить ребенка относиться к кому-то или чему-то так, как хотелось бы педагогу, невозможно, поскольку выбор отношенческой позиции производится каждым человеком субъективно свободно» [120, 22].

Сторонники данной технологической парадигмы отмечают изменение роли педагога. М.Е. Бершадский и В.В. Гузеев полагают, что его функциями становятся не столько трансляция информации, сколько постановка задач, организация деятельности учеников, управление этой деятельностью и экспертиза полученных результатов на предмет соответствия планировавшимся [22, 67].

Д.В. Чернилевский также считает, что преподаватель перестает быть единоличным хранителем истины и знаний. На его долю выпадает роль руководителя проекта и коллеги, что требует

переподготовки самих преподавателей, предполагающей реализацию следующих целей:

1) формирование нового стиля управления, новой личностной позиции и новых смыслов организации учебно-воспитательного процесса;

2) формирование нового типа аналитического и вместе с тем проектно-конструктивного мышления, помогающего строить картину учебно-воспитательной ситуации в динамике всех ее переменных;

3) формирование нового диалогического стиля коммуникабельной и интеллектуальной деятельности, новых способов социальных и межличностных взаимодействий, направленных на совместное построение проектов и программ (и их реорганизацию в ходе осуществления) и обеспечивающих функционирование и взаимосвязь всех компонентов учебно-воспитательной ситуации [184, 56].

Исходя из сказанного, важно внести дополнения в трактовку методологических требований.

Системность мы будем рассматривать не только в состоянии статики, описывая структуру технологии и характеризуя компоненты, но и в динамике, как проектируемые изменения структурных компонентов и их взаимосвязей.

Управляемость педагогических технологий подразумевает, что обучающийся выступает в роли субъекта, и по мере развития его субъектности осуществляется постепенный переход от управления через соуправление к самоуправлению. На первый план выступает процесс взаимодействия, в рамках которого управление включает мотивацию, планирование, организацию, контроль, реализуемые в процессе совместного проектирования образовательного пути личности.

И, наконец, инструментальность мы рассматриваем шире, чем совокупность педагогических методов, приемов, форм и их алгоритмизированность, так как огромную роль в самоорганизующейся системе играют личностные средства, которыми владеет и которые привносит субъект.

Реализация данных требований должна учитываться при разработке технологии развития социальной активности будущих специалистов.

Для разработки технологии, как отмечает Д.В. Чернилевский, необходимо осознавать, что каждая образовательная задача решается с помощью адекватной педагогической технологии [184, 54]. Следовательно, технология развития социальной активности будущих специалистов включает систему педагогических технологий.

Исходя из методологической основы нашего исследования, представленной системно-деятельностным и синергетическим подходом и анализом методологической основы разработки технологии развития социальной активности будущих специалистов, мы можем охарактеризовать разрабатываемую технологию по ряду оснований, предложенных Г.К. Селевко.

По философской основе – гуманистическая.

По научной концепции усвоения опыта – развивающая.

По основному фактору развития – комплексная: био-, социо- и психогенная.

По ориентации на личностные структуры – самоуправляющие механизмы личности, технология саморазвития.

По характеру содержания – обучающая и воспитательная.

По типу управления – система малых групп.

По подходу к обучающемуся – гуманно-личностная, субъект-субъектная, социоантропоцентрическая.

Анализ уже разработанных технологий не позволил нам выявить ту из них, которая соответствовала бы данным характеристикам и имела бы целевую направленность на развитие социальной активности будущих специалистов.

В связи с этим проанализируем технологии, наиболее близкие к выбранным нами основаниям на предмет их востребованности применительно к нашему исследованию.

Так, по философской основе нам близка **технология педагогики сотрудничества**, целевым ориентиром которой является переход от педагогики требований к педагогике

отношений, единство обучения и воспитания, где личность рассматривается как субъект образования и как цель образования, а важнейшими составляющими являются формирование положительной Я-концепции личности и педагогизация окружающей среды. Данные концептуальные положения созвучны и идее нашего исследования.

Однако применение данной технологии осложнено тем, что на сегодняшний день это не монотехнология, а конгломерат различных авторских технологий, объединенных общностью концептуальной основы и представляющих путь совершенствования методов и форм в рамках различных дидактических идей.

Акцент технологии на процессе обучения, преобладание ассоциативно-рефлекторной концепции усвоения, а не развивающей, ограничивает возможности применения ее инструментария в рамках разрабатываемой нами технологии.

Проанализируем технологии, близкие нам по концепции усвоения опыта, т.е. развивающие.

Технологии развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и Л.В. Занкова основой учения представляют целенаправленную учебную деятельность обучающегося, которая рассматривается как особая форма активности, направленная на изменение самого себя как субъекта учения. Данные технологии построены на работе в области ближайшего развития, т.е. направлены на постановку задач, которые обучающийся еще не может выполнить самостоятельно, но с которыми может справиться с помощью взрослых, что вызывает, побуждает, приводит в движение внутренние процессы психических новообразований. Для нас крайне актуально данное концептуальное положение, как и установка на активную позицию обучающегося как исследователя-творца, полноценного субъекта деятельности, осуществляющего самостоятельно все этапы: целеполагание, планирование, реализацию, цели и анализ (оценку) результата.

Целесообразно использовать и такие элементы данной технологии, как опыт творческой рефлексии, проблемное изложение, метод учебных задач, моделирование, коллективно-распределительная мыследеятельность, оценивание с позиций субъективных возможностей ученика.

Однако мы не можем взять за основу данную технологию, так как ее целевая группа – учащиеся общеобразовательных учреждений (начальная школа, подростки), а при концептуальности идеи теории развивающего обучения о том, что развитие личности происходит главным образом в условиях ведущей деятельности для конкретного возрастного периода, возникают сложности с ее использованием в работе со студентами, т.е. другой возрастной группой. Еще одной причиной является сосредоточенность исследователей на реализации познавательной потребности и недостаточное внимание к реализации других субъектных потребностей.

Последний недостаток успешно преодолен в **лично ориентированном развивающем обучении** И.С. Якиманской, цель которого – помочь личности познать себя, самоопределиться и самореализоваться, а не формировать заранее заданные свойства.

В связи с этим учение рассматривается не как прямая производная от обучения, а как самостоятельный, индивидуальный, лично значимый источник развития.

Весьма точно И.С. Якиманская замечает, что далеко не все понятия, организованные в систему по всем правилам научной и педагогической логики, усваиваются учащимися, а только те, которые входят в состав их личного опыта.

В связи с чем она предлагает:

- «Вектор развития» строить от ученика к определению индивидуальных педагогических воздействий, способствующих его развитию;
- раскрывать содержание обучения путем построения образовательной программы, носящей индивидуальный характер;

- принять за начальную точку обучения актуализацию субъективного опыта, поиск связей, определение зоны ближайшего развития;
- рассматривать способы учебной работы не просто как единицы знания или отдельного умственного действия, а как личностное образование, где, как в сплаве, объединены мотивационно-потребностные, эмоциональные и операциональные компоненты;
- значимость определения способов учебной работы, предпочитаемых самим учеником, рассматривать как важное средство определения его индивидуальности;
- ввести практику наблюдения за обучающимся и накопление банка данных о формировании его индивидуального познавательного «профиля».

Данные положения и приемы необходимо использовать в разрабатываемой технологии. Однако недостаточная инструментальная проработка технологии, ее ориентация на учебный процесс, отсутствие практики применения данной технологии в системе высшего профессионального образования к условиям внеучебного процесса ограничивают возможности ее использования в рамках нашего исследования.

Только отчасти нами может быть востребован и инструментарий **технологии саморазвивающего обучения** Г.К. Селевко, в рамках которой целью и средством педагогического процесса выступает доминанта самосовершенствования личности (самоопределение, самоутверждение, саморегуляция, самоактуализация).

Достаточно обоснованно представлено разделение содержания саморазвивающегося обучения на три подсистемы:

- 1) «теория» – освоение теоретических основ самосовершенствования;
- 2) «практика» – формирование опыта по самосовершенствованию;
- 3) «методика» – реализация форм и методов саморазвивающегося обучения в преподавании наук.

В рамках разрабатываемой нами технологии данные подсистемы могут быть представлены как структурные компоненты.

Целесообразно использовать и такие формы, как: психолого-педагогическую диагностику и самодиагностику учащихся; составление программ самосовершенствования по периодам развития; осмысливание, рефлексия жизнедеятельности; тренинги и упражнения по самовоспитанию, самоутверждению, самоопределению, саморегуляции.

Однако, на наш взгляд, в рамках данной технологии недостаточное внимание уделяется социальному фактору как среде проявления и формирования индивидуальности, что недопустимо в рамках исследуемой нами проблемы.

Наиболее близкой концептуально по поставленным целям и разработанному инструментарию к специфике нашего исследования является **технология воспитания общественного творчества И.П. Иванова**.

Ее целевой ориентир – воспитать общественно-активную творческую личность, способную приумножить общественную культуру, сделать вклад в построение правого демократического общества на основе уважения самости ребенка, социальной направленности деятельности, использовании феномена группового влияния на индивидуальные способности.

В рамках нашего исследования:

- целесообразно использовать методику коллективной творческой деятельности как социального творчества, содержание которого – забота о себе, о друге, о близких и далеких людях в конкретных практических социальных ситуациях;
- востребован алгоритм коллективного творческого дела, включающий следующие, реализуемые в условиях самоуправления, этапы: поиск, целеполагание и организация, прогнозирование и планирование, реализация, аналитико-рефлексивная деятельность;
- логично использование системы целей, включающей переход от близких к средним, а затем дальним перспективам.

Данная технология органично может быть использована во внеучебном процессе.

Все вышеперечисленное обосновывает наш выбор данной технологии в качестве одной из основных, однако и у нее есть свои недостатки. Она была разработана в период, когда в обществе преобладала идеология коллективизма, поэтому, несмотря на свои достоинства, она не позволяет в должной мере раскрыть индивидуальность обучающегося, раскрыть его самость. Направленность на социально значимую деятельность крайне важна, но еще важнее самораскрытие, развитие личности в данной деятельности, отправной точкой которого является самоактуализация, ориентация на самоуправляющиеся механизмы личности (СУМ).

В поиске таких технологий мы обратили наше внимание на **идеи витагенного обучения с использованием голографических технологий** А.С. Белкина. Витагенное обучение – обучение, основанное на актуализации (востребовании) жизненного опыта личности (витагенной информации, ставшей достоянием личности), ее интеллектуально-психологического потенциала в образовательных целях.

Основное содержание такого обучения составляют источники витагенной информации: СМИ, литература, произведения искусства, социальное, деловое и бытовое общение, различные виды деятельности, образовательный процесс.

Автор полагает, что в запасниках своей долговременной памяти обучающийся хочет сохранить только то знание, которое составляет его жизненный опыт: память мыслей, память чувств, память действий [Цит по: 114, 120].

Это положение позволяет нам обосновать структуру содержания обучения в рамках технологии развития социальной активности, выделив три компонента: когнитивный опыт, опыт деятельности, опыт отношений.

Еще одно концептуальное положение – значимость сотрудничества (совместной деятельности участников образовательного процесса, направленной на достижение целей) в

педагогическом взаимодействии, которое состоит из трех обязательных компонентов:

- четкого осознания единства целей;
- четкого разграничения функций сотрудничающих сторон;
- взаимной помощи в реализации задач, способствующих достижению поставленной цели, а главное – взаимного делегирования полномочий.

Социальный смысл образования – формирование социального образа человека, неповторимой личности, т.е. индивидуальности.

Данные положения обогащают разрабатываемую технологию способами актуализации субъектного опыта обучающегося, этому способствует:

- использование голографического метода проекции в обучении как процесса объемного раскрытия содержания изучаемого знания, включающего три проекции с центронаправленными векторами: витагенная информация, востребованная педагогом в процессе подготовки к изложению нового знания; информация, идущая от педагога, использующего витагенную информацию обучающихся; информация, идущая от любого другого дополнительного источника: витагенный опыт других, СМИ и др.;
- применение ряда приемов: стартовой актуализации жизненного опыта, опережающей проекции образования; дополнительного конструирования незаконченной образовательной модели; витагенных аналогий в образовательных проекциях и др.

Однако в рамках данной образовательной технологии приоритет отдан процессу учения и описан применительно к учебному процессу, что ограничивает возможности ее применения в рамках данного исследования.

К сожалению, по этой же причине мы можем использовать только отдельные элементы и **технологии вероятностного образования** А.М. Лобок. Интерес к данной технологии вызван даже не столько ее целевым ориентиром на формирование авторской позиции ребенка в культуре, потребности самореализации в различных сферах и формах культуры и

постановкой во главу угла индивидуального мыслеобраза, а не стандартов программ, сколько введением принципа вероятности, в соответствии с которым принимаются следующие положения:

- потенциальные возможности обучающегося в образовательном процессе реализуются так, что ни он сам, ни кто-либо другой не может предсказать результат;
- утверждение множественности истин;
- право обучающихся на личностно-индивидуальную траекторию в образовательном процессе;
- отрицание жесткой плановости урока, допущение определенной вероятности тех или иных событий.

Данная технология близка той технологической парадигме, в рамках которой мы разрабатываем технологию развития социальной активности, в связи с чем мы заимствуем ряд важных элементов:

- представленность содержания образования во множественных проблематизациях, максимально провоцирующих обучающегося на самостоятельное движение в пространстве культуры;
- использование таких приемов, как провокация обучающегося на высказывание; педагог – эхо.

В то же время необходимо проанализировать технологии системы высшего профессионального образования, в рамках которой и функционирует СПО.

Наше внимание остановилось на **технологии знаково-контекстного обучения** А.А. Вербицкого. Это обучение, в котором с помощью системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности (контекст), отсюда знаково-контекстное обучение.

Для нашего исследования значима идея о том, что учение не должно замыкаться на получении знания, а должно выступать формой личной активности, которая обеспечивает воспитание

необходимых предметно-профессиональных и социальных качеств личности специалиста [114, 73].

Исследователь раскрывает логику процесса обучения как переход от одной базовой формы деятельности к другой через переходные формы.

А.А. Вербицкий выделяет базовые формы: учебная деятельность академического типа, квазипрофессиональная деятельность и учебно-профессиональная деятельность – и переходные формы (активные): лабораторно-практические занятия, имитационное моделирование, анализ конкретных производственных ситуаций, разыгрывание ролей, спецкурсы и спецсеминары. Автор предлагает структурировать информацию в виде задач и проблемных ситуаций, за которыми просматриваются контуры будущей профессиональной деятельности, использовать активные методы и формы, позволяющие студенту выполнять квазипрофессиональную деятельность, несущую черты как учебной, так и профессиональной деятельности, в том числе использовать деловую игру как ведущую форму квазипрофессиональной деятельности, в которой студент актуализирует «абстрактные по своей природе» знания для подготовки и принятия решения, разработки проектов, моделей.

Несмотря на целый ряд значимых для нас идей и приемов, мы можем лишь отчасти их заимствовать, так как данная технология сосредоточена на дидактике, рассматривает главным образом процесс обучения.

Мы продолжили анализ обращением к зарубежным технологиям и остановили свое внимание на двух из них.

Технология свободного труда С. Френе, в рамках которой отношения между обучающимися и ценностные ориентации в их создании являются предметом учебно-воспитательного процесса, целенаправленно осуществляется побуждение эмоциональной и интеллектуальной активности обучающихся, привлекла сочетанием технологических единиц, а именно: метода проектов, самоуправления, культа информации (как средства самообразования и самовыражения), планирования (как выбор

обучающимся на основе предложенного педагогом содержания индивидуальной программы обучения), культура труда (как опыта деятельности, самоуправления, гласности), культура здоровья.

Однако в большей степени заинтересовала **технология мастерских** французских исследователей, которая, по нашему мнению, может стать одной из основных технологий разрабатываемой технологии развития социальной активности будущих специалистов.

Мастерская – это оригинальный способ организации деятельности учеников в составе малой группы (от 7 до 15 человек) при участии учителя-мастера, инициирующего поисковый, творческий характер деятельности учеников.

Целевые ориентации – предоставить учащимся психологические средства, позволяющие им лично саморазвиваться, осознать самих себя и свое место в мире, понимать других людей, а также закономерности мира, в котором они живут, перспективы «будущего», которые затронут их самих.

В связи с этим выдвигаются концептуальные положения: знания не даются, а выстраиваются; ошибка считается закономерной ступенью процесса познания; творческая деятельность – безоценочная деятельность; опора на сотрудничество, сотворчество, совместный поиск педагога-мастера и обучающегося.

В рамках данной технологии содержание разбивается на ряд заданий, которые направляют работу обучающихся в нужное русло, но внутри каждого задания обучающиеся абсолютно свободны. Технология работы над заданием включает алгоритм – последовательность шагов, блоков деятельности, которые зависят от содержания познавательной области, но имеют и надпредметную часть, определяемую общими для всех областей способами деятельности учащихся. Алгоритм включает блоки: панель (актуализация знаний в данной области), представление проблемы, представление результатов работы групп.

Основные приемы – элементы технологии:

- индукция (проблемная ситуация, характеризующая психическое – вопросное состояние субъекта);
- самоконструкция – индивидуальное создание гипотезы, решения, проекта;
- социоконструкция – построение, создание результата группой;
- социализация – выступление и работа обучающегося в группе, в процессе которой происходит сопоставление, сверка, оценка, коррекция окружающими индивидуальными черт субъекта, социальная проба;
- разрыв – озарение, понимание всякое: себя, других, науки;
- творчество – выполнение задания мастера осуществляется в условиях свободы творчества, одна версия не исчерпывает всего задания;
- позиция ведущего мастера – позиция консультанта, помогающего организовать работу, осмыслить наличие продвижения в освоении способов.

Данная технология близка к концептуальным основам нашего исследования, позволяет сбалансировать технологию воспитания общественного творчества И.П. Иванова и сама может быть гармонично дополнена ею.

В то же время нам не известен опыт применения данной технологии для развития социальной активности будущих специалистов, следовательно, для ее применения в рамках нашего исследования требуется ее модификация.

В ходе анализа современных образовательных технологий мы столкнулись с явным преобладанием технологий, ориентированных на учебный процесс, однако развитие социальной активности студентов, как было представлено выше, требует гармоничного сочетания воспитательного и обучающего процесса в рамках образовательного.

В связи с этим мы обратили внимание на анализ воспитательных технологий.

Интерес вызывает технология Н.Е. Щурковой, которая состоит из ряда взаимосвязанных технологий воспитательного процесса: первоначальный этап работы с группой; как педагогу общаться с детьми; как предъявлять педагогическое требование; как организовать групповую деятельность; как создавать ситуацию успеха; что можно использовать как средство воспитательного влияния; как реагировать на поступок; как формировать образ жизни, достойной Человека; как драматизировать идею; как разрешить педагогический конфликт; как обеспечить этическую защиту; как перевести социальную ситуацию развития ребенка в педагогическую; как регулировать профессиональное самочувствие. Данные технологии могут обогатить инструментарий разрабатываемой технологии развития социальной активности будущего специалиста.

Анализ технологии социального проектирования, разрабатываемой А.С. Прутченковым [129], показал целесообразность ее использования в качестве одной из основных в рамках технологии развития социальной активности будущего специалиста.

Ряд исследователей полагает, что отличительной чертой нашего времени является его «всепроницающая проектность» [184, 59]. Как отмечает И.А. Зимняя, проективность образования направлена на формирование проектной культуры студентов. «Проектная культура является как бы общей формой реализации искусства планирования, прогнозирования, созидания, исполнения и оформления. Она призвана объединить два до сих пор не пересекавшихся направления образования: гуманитарно-художественное и научно-техническое... Проектность – образовательная тенденция будущего» [184, 59].

Проектная деятельность рассматривается как форма управления, при которой осуществляется серия взаимосвязанных мероприятий в течение определенного периода времени, нацеленная на достижение конкретных результатов в решении общественно значимой проблемы и использующая различные тактики воздействия на организации и конкретных лиц с тем, чтобы

они изменили свое представление или поведение. Проект – это разовая деятельность, которая:

- имеет конечную цель и промежуточные задачи;
- производит хорошо определенный конечный результат, который может быть оценен;
- состоит из последовательности взаимосвязанных работ;
- имеет обозначенные временные рамки, т.е. дату начала и окончания;
- использует ограниченное количество ресурсов: финансовых, временных, информационных и человеческих.

Включаясь в проектную деятельность, будущий специалист осваивает пути реализации социальной активности в процессе разработки социальной инициативы и ее реализации.

Несмотря на достоинства данной технологии, ее применение, как правило, результативно с обучающимися продвинутого уровня, имеющими необходимые знания, умения, навыки проектной деятельности, следовательно, использование данной технологии должно сочетаться с подготовительными методами.

Кроме того, анализ показал, что некоторые технологии целесообразно использовать как проникающие: технологии активного обучения, групповые технологии, информационные технологии, технологии проблемного обучения, технологии открытых форм, PR-технологии, технологии формирования организационной культуры. Методы и приемы данных технологий используются для активизации процесса развития социальной активности студентов СПО.

Технологии активного обучения направлены на создание условий осмысленного обучения, включения в него будущего специалиста на уровне интеллектуальной, личностной и социальной активности. Актуально использовать ряд методов данных технологий, таких как неимитационные методы: тематическая дискуссия, мозговой штурм, «круглый стол» и др., и имитационные: анализ конкретных ситуаций, деловые игры, игровое проектирование.

Групповые технологии отличает проведение занятий в группе, что способствует взаимодействию между студентами, студентами и педагогами, студентами и детьми и помогает в становлении системы отношений личности к себе и окружающим людям. Работа СПО имеет богатый опыт группового взаимодействия на уровне диад, малых творческих групп, команд, в целом отряда, межотрядного взаимодействия, работы с группами детей, взаимодействия со специалистами, группами специалистов и др.

Информационные технологии, в рамках которых процессы подготовки и передачи информации обучающемуся осуществляются посредством информационных средств (компьютера, функционирования всемирной информационной сети и др.), необходимы в современном процессе обучения и самообучения. Востребованы такие технологии, как коммуникация посредством общения через электронную почту (оф-лайн общение), в режиме реального времени (он-лайн общение), поиск необходимой информации во всемирной информационной сети, работа с информационными базами, мультимедийное сопровождение информационных блоков и др.

Технологии проблемного обучения, в рамках которых усвоение знаний рассматривается как результат удовлетворения возникшей потребности обучающихся в знаниях и сам обучающийся в данном процессе активный субъект обучения, могут быть использованы для активизации субъекта обучения.

Трудность управления проблемным обучением в том, что возникновение проблематизации – акт индивидуальный, а следовательно, сам процесс становится вероятностным.

Основным элементом проблемного обучения является проблемная ситуация – состояние умственного затруднения, вызванного объективной недостаточностью ранее усвоенных знаний, способов умственной и практической деятельности [191, 334].

Полагаем, что целесообразно использовать следующие методические приемы создания проблемных ситуаций в рамках основных технологий: рассмотрение явления с позиций представителей разных социальных и профессиональных групп;

постановка проблемной задачи; подведение к противоречию и постановка задачи на определение способа его разрешения и др.

Технологии открытых форм, или коммуникативно-диалогические технологии, ориентируют образовательный процесс стать открытой социуму обучающе-воспитательной системой. В рамках работы СПО востребованы такие методы, как групповые дискуссии, тренинги развития коммуникативных умений, проведение «открытого пространства» и др.

Мы полагаем, что для повышения результативности организуемого процесса обучения целесообразно использовать в работе и технологии, разработанные в рамках организационной психологии, ведь сам педагогический отряд является общественной организацией.

PR-технологии помогают наладить связь с общественностью. Общественная организация по своей сути является открытой системой, и для нее жизненно важно соответствовать такой характеристике, как транспарентность (открытость). Использование и освоение данной технологии гармонизирует взаимодействие СПО с внешней средой и включает ряд направлений: взаимодействие с общественностью, целевой группой; взаимодействие со средствами массовой информации; взаимодействие с партнерами и спонсорами.

Технология формирования организационной культуры направлена на становление внутренней среды деятельности, она включает совокупность норм, ценностей, традиций, обрядов, которые разделяют представители данной организации, что обеспечивает большую слаженность, благоприятную деловую и эмоциональную атмосферу. Студенческий отряд обладает уникальной организационной культурой. Существует некоторая схожесть субкультуры движения студенческих отрядов, но она преломляется и проявляется совершенно уникально и неповторимо в организационной культуре каждого студенческого отряда. Ее трансляция и восприятие осуществляется посредством таких приемов, как слоганы, символы, клятвы, легенды, традиции, летописи, ритуалы и др. Важно, что данные технологии

способствуют формированию уникальной внутренней среды педагогического отряда, которая становится важнейшим средством развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда.

Резюме. Анализ образовательных технологий позволяет определить в качестве основных технологий разрабатываемой технологии развития социальной активности: технологию воспитания социального творчества И.П. Иванова, технологию мастерских, технологию социального проектирования.

Использовать как проникающие технологии: технологии активного обучения, групповые технологии, информационные технологии, технологии проблемного обучения, технологии открытых форм, PR-технологии, технологии формирования организационной культуры.

Нами не выявлено технологий, направленных на развитие социальной активности будущих специалистов в условиях СПО, разработанных в рамках стохастической (вероятностной) педагогической парадигмы, что обосновывает необходимость разработки данной технологии.

2.2. Технология субъектно-социального развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда

В данном параграфе будет описана технология развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда.

Технология развития социальной активности будущих специалистов должна соответствовать основным методологическим требованиям, предъявляемым к ее построению: системности, управляемости, инструментальности.

Системность разработанной технологии связана с тем, что она обладает всеми системными признаками: логикой процесса, взаимосвязанностью ее частей, их целостностью, на основе которых организуется процесс развития социальной активности

студентов в студенческом педагогическом отряде. Система – это упорядоченная целостность, имеющая определенную структуру.

В связи с этим разрабатываемая нами технология должна отражать системность развития социальной активности студентов.

Данная технология является **управляемой**, так как предполагает возможность диагностического целеполагания, проектирования, планирования, организации, оценки, прогнозирования процесса развития социальной активности студентов в студенческом педагогическом отряде, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов. Кроме того, в рамках данной технологии обучающийся как субъект участвует в процессе управления, а повышение уровня его социальной активности напрямую связано с переходом от управления процессом развития социальной активности к самоуправлению данным процессом.

Инструментальность данной технологии связана с возможностью ее массового применения, проработанностью и алгоритмизацией конкретных действий, начиная с постановки целей, определенностью этапов, ведущих к цели в учреждениях высшего профессионально-педагогического образования посредством организации в рамках внеучебного процесса деятельности студенческих педагогических отрядов и молодежных объединений педагогической направленности, и возможностью ее реализации другими субъектами. Инструментальность разработанной технологии обеспечивается использованием метода алгоритмизации процесса реализации технологической модели, включающей не только педагогический инструментарий, но и субъектный, личностный.

Как отмечает Г.К. Селевко, монотехнологии применяются очень редко. «Обычно учебный процесс строится так, что конструируется некоторая полидидактическая технология, которая объединяет, интегрирует ряд элементов различных монотехнологий на основе какой-либо приоритетной авторской идеи» [143, 30].

Разрабатываемая нами технология является комбинированной, включающей как основные технологии (технологии социального

проектирования, воспитания социального творчества, технологию мастерских), так и проникающие технологии (технологии активного обучения, групповые технологии, информационные технологии, технологии проблемного обучения, технологии открытых форм, PR-технологии, технологии формирования организационной культуры).

Технология развития социальной активности будущего специалиста в условии СПО разрабатывается в рамках стохастической (вероятностной) парадигмы, процесс развития социальной активности будущего специалиста проходит в условиях становления субъектности личности в рамках социально-педагогической деятельности. В связи с этой приоритетной для исследования идеей технология носит название технологии субъектно-социального развития социальной активности будущих специалистов.

Ее отличие от технологии воспитания социального творчества И.П. Иванова заключается в акценте на раскрытие сущностных черт личности в условиях сочетания индивидуальной и групповой деятельности, в направленность на социальное становление субъекта и индивидуальности.

Отличие от технологии мастерских – в значимости социального аспекта становления субъекта, в рамках которого, опираясь на метод группового взаимодействия как пути самораскрытия, личность осваивает социальные ценности, учится понимать потребности окружающих и на основе сочетания личной и социальной значимости выдвигаемой инициативы осуществлять деятельность.

От технологии социального проектирования наша технология отличается введением такого содержательного компонента, как опыт отношений личности, являющегося важнейшим с позиций воспитательного процесса.

Опираясь в работе на исследование В.В. Базелюка, мы включаем в состав технологии пять взаимосвязанных и взаимодействующих между собой компонентов: компонент

целеполагания, структурный, содержательный, процессуальный и результативный компоненты [16, 212].

Компонент целеполагания представлен общей целью развития социальной активности студентов в условиях студенческого педагогического отряда и вытекающей из нее системой взаимосвязанных подцелей и системой задач, отражающих цель и задачи каждого структурного компонента технологической модели развития социальной активности.

Структурный компонент представлен тремя взаимосвязанными подсистемами системы развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда: теоретико-мировоззренческой, методической, практической, которые взаимодействуют между собой, образуя единство и целостность всей системы развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда.

Содержательный компонент разработан на основе личностно ориентированного подхода, с позиций которого содержание образования направлено на развитие природных особенностей человека, его социальных свойств, и свойств субъекта культуры [113, 377] и состоит из трех взаимосвязанных компонентов: когнитивного опыта личности, опыта осуществления способов деятельности, опыта отношений личности.

Процессуальный компонент представлен системой методов, форм, приемов и алгоритма их реализации как поэтапного перехода от одной базовой формы деятельности к другой. Развитие социальной активности в рамках освоения каждой из базовых форм деятельности представлено системой задач, самостоятельно решаемых студентами в результате целенаправленного управления ходом образовательного процесса со стороны руководителей педагогического отряда, органов самоуправления отрядом. Решение данной системы задач можно представить как цикл, состоящий из трех шагов: цели, плана и действия.

Результативный компонент отражает итоговый, прогнозируемый положительный результат развития социальной

активности студентов в условиях студенческого педагогического отряда через продвижение студентов от одного уровня развития социальной активности к другому, от адаптационно-репродуктивного через поисково-эвристический к творческо-преобразующему посредством объективной оценки на основе единых критериев: направленности личности, осознанности, характера, интенсивности социальной деятельности, типа саморегуляции и степени удовлетворенности.

В результате анализа ведущих составляющих разрабатываемой технологической модели мы пришли к выводу, что технология развития социальной активности студента педвуза в деятельности студенческого педагогического отряда выражается в строгом научном проектировании целостного педагогического процесса, направленного на развитие социальной активности студента, определяющего логическую последовательность и точное воспроизведение педагогических действий в специально организованном, целенаправленно управляемом педагогическом взаимодействии между педагогом и студентами, направленного на повышение уровня развития социальной активности будущих специалистов.

Опишем каждый компонент данной технологии.

Первый компонент технологии – **компонент целеполагания**. Он предполагает постановку цели и определение ведущих задач развития социальной активности студента педвуза в студенческом педагогическом отряде.

Цель – один из элементов поведения и сознательной деятельности человека, который характеризует предвосхищение в мышлении результата деятельности и пути его реализации с помощью определенных средств. Цель выступает как способ интеграции различных действий человека в некоторую последовательность или систему, поэтому цель является системообразующим компонентом разработанной нами системы и разрабатываемой технологии, отражающим планируемый, ожидаемый результат.

Компонент целеполагания представлен общей целью развития социальной активности студента педвуза в студенческом педагогическом отряде и вытекающей из нее системой подцелей, отражающих цель каждого из компонентов.

Ведущей целью системы развития социальной активности будущего специалиста в студенческом педагогическом отряде является развитие социальной активности студента, *характеризующееся становлением социальной и педагогической позиции, наличием социально-педагогического опыта реализации социальных инициатив и сформированностью социально-значимых качеств, позволяющих эффективно проявлять социальную активность в осуществлении социально-педагогической деятельности.*

Поставленная цель конкретизируется в системе подцелей развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда, отражающих цель каждого структурного компонента, а именно:

- осмысление личностью базовых теоретических знаний, освоение исследовательских умений, становление личностной позиции будущего педагога в области проявления социальной активности в социальной и социально-педагогической деятельности;
- освоение личностью базовых знаний и умений будущего педагога в области методики социально-педагогической деятельности и становление совокупности предпочитаемых личностью способов социально-педагогической деятельности;
- развитие субъектной позиции личности в области практики проявления социальной активности в социальной и социально-педагогической деятельности, освоение базовых знаний и умений будущего учителя, а также самореализация личности в данной деятельности, обретение своего «Я».

Система целей развития социальной активности будущих педагогов в деятельности студенческого педагогического отряда конкретизируется в постановке системы задач.

Ведущие задачи развития социальной активности будущих педагогов в деятельности студенческого педагогического отряда

конкретизируют цель и направлены на достижение ведущих функций.

Ведущими задачами являются:

- освоение студентами как субъектами учебно-профессиональной деятельности, членами СПО, системы знаний и умений в области методологии, теории, методики и практики проявления социальной активности в социально-педагогической деятельности;
- становление социальной и педагогической позиции будущего специалиста, системы отношений к окружающей социальной действительности;
- расширение опыта и становление индивидуально-педагогического стиля поведения будущего специалиста в проявлении социальной активности в социально-педагогической деятельности.

Поставленные общие задачи технологии развития социальной активности будущего специалиста в деятельности студенческого педагогического отряда конкретизируются в системе задач каждого ее структурного компонента и также раскрываются через три основных функции: воспитательную, обучающую, формирующую, – описанные нами в параграфе 1.2.

Таким образом, цели и задачи развития социальной активности будущих педагогов в деятельности студенческого педагогического отряда связаны со структурным компонентом технологии. Структурный компонент представлен тремя ведущими подсистемами (компонентами) системы развития социальной активности будущих специалистов в СПО: теоретико-мировоззренческой, методической, практической. Данные компоненты взаимосвязаны и взаимодействуют между собой, образуя единство и целостность развития социальной активности будущих педагогов в деятельности студенческого педагогического отряда.

Раскроем содержание этих компонентов

Теоретико-мировоззренческий компонент развития социальной активности будущих специалистов в СПО предполагает осмысление будущим специалистом системы знаний в области

теории развития и реализации социальной активности в социально-педагогической деятельности, характеризующейся личностной окрашенностью знания, актуализацией жизненного опыта личности (витагенной информации, ставшей достоянием личности), а также формированием обобщенных умений организации теоретической деятельности в области реализации социальной активности в социально-педагогической деятельности, что отражается в становлении социально-профессиональной позиции будущего специалиста.

В процессе развития социальной активности в СПО будущие специалисты должны овладеть системой знаний в области теории реализации социальной активности в социально-педагогической деятельности, а именно должны знать:

- основы теории социальной активности: ее сущность, природу, роль и значение в педагогическом процессе; принципы, законы, закономерности возникновения, развития социально-педагогической деятельности;
- общую структурно-понятийную модель описания социально-педагогической деятельности и социально-педагогического проекта: его структуру, динамику, функции, типологию;
- типичные педагогические позиции и стили поведения субъектов педагогического процесса в социально-педагогической деятельности;
- основы педагогической техники в проявлении социальной активности в социально-педагогической деятельности;
- психолого-педагогический аспект проблемы подготовки к социально-педагогической деятельности: осмысление личностью педагогических ценностей, особенностей социально-педагогической деятельности, направленной на выработку индивидуального стиля деятельности.

Развитие социальной активности будущих специалистов в студенческом педагогическом отряде предполагает овладение системой обобщенных умений организации теоретической деятельности в области проявления социальной активности в

социально-педагогической деятельности, а именно студенты должны уметь:

- определять систему научных знаний мировоззренческого характера о социальной и социально-педагогической деятельности;
- показывать проявление мировоззренческих позиций в реальной педагогической действительности;
- анализировать социально-педагогические явления через осознание и постановку педагогической задачи, проведение педагогической диагностики и постановку педагогического диагноза;
- определять для себя социальный и педагогический смысл социально-педагогической инициативы и социально-педагогической деятельности по ее реализации;
- проектировать процесс реализации социальной активности в социально-педагогической деятельности посредством выдвижения педагогической идеи, обоснования педагогического замысла, разработки общего плана, выработки стратегии и тактики;
- выбирать и обосновывать критерии оценки успешности социальной деятельности, рациональности ее организации;
- рефлексировать процесс реализации социально-педагогической деятельности посредством познания отражения анализа своей личности, своих собственных состояний и действий в педагогической деятельности, а также понимания состояния и действий других субъектов социально-педагогической деятельности;
- обобщать в процессе рефлексии факты и определять перспективы социально-педагогической деятельности как проявления социальной активности на основе теоретического осмысления и творческого применения знаний, умений, навыков социально-педагогической деятельности.

Теоретический компонент технологической модели развития социальной активности будущих специалистов в СПО взаимосвязан со следующим структурным компонентом – методическим.

Методический компонент технологической модели развития социальной активности будущих педагогов в СПО предполагает овладение студентами системой различных методов и приемов, содержания, правил, фактов социально-педагогической деятельности и преобразования действительности в соответствии с ее законами, становление совокупности предпочитаемых личностью способов социально-педагогической деятельности.

В процессе реализации технологической модели студенты должны овладеть системой знаний в области методики социально-педагогической деятельности, а именно должны знать:

- систему методов социально-педагогической деятельности;
- методические указания к применению конкретных методов, приемов, техник социально-педагогической деятельности;
- методические указания к организации различных видов деятельности с детьми: творческой, спортивной, социальной, интеллектуальной, экономической, правовой, экологической и др.
- методические указания к организации педагогического анализа, прогнозирования, проектирования процесса разработки и реализации социальной инициативы в социально-педагогической деятельности;
- методические указания к проведению итоговой оценки и самооценки результатов социально-педагогической деятельности.

Развитие социальной активности будущих специалистов предполагает овладение системой умений в области проявления социальной активности в социально-педагогической деятельности. Студенты должны уметь:

- руководствоваться системой методов социально-педагогической деятельности при разработке и реализации социальных инициатив;
- осознанно, обоснованно осуществлять выбор методов, приемов, форм для разработки и реализации конкретных социально-педагогических инициатив;
- грамотно применять конкретные методы, приемы, техники социально-педагогической деятельности;

- выполнять методические требования к организации различных видов деятельности с детьми: творческой, спортивной, социальной, интеллектуальной, экономической, правовой, экологической и др.;
- руководствоваться методическими указаниями к организации педагогического анализа, прогнозирования, проектирования процесса разработки и реализации социальной инициативы в социально-педагогической деятельности;
- осуществлять итоговую оценку и самооценку результатов социально-педагогической деятельности.

Теоретико-мировоззренческий, методический компоненты неразрывно связаны с практическим компонентом.

Практический компонент технологической модели развития социальной активности будущих специалистов в СПО предполагает овладение будущими педагогами предметными умениями, выраженными в конкретных наблюдаемых действиях, обеспечивающих способность будущего специалиста к практической реализации социальной активности в социально-педагогической деятельности, развитие субъектной позиции личности в области практики проявления социальной активности в социальной и социально-педагогической деятельности, а также самореализацию личности в данной деятельности, обретение своего социально-профессионального «Я».

Практический компонент технологической модели предполагает формирование четырех групп умений: конструктивных, операционно-деятельностных, организационно-коммуникативных, рефлексивно-оценочных.

Конструктивные умения:

- фиксировать и формулировать проблему, которую надо решить в процессе социальной деятельности;
- формулировать цель социальной деятельности;
- конкретизировать конечную цель деятельности, разбивать ее на ряд промежуточных целей и выделять систему задач для достижения конечной цели;
- перестраивать педагогические цели и задачи в зависимости от педагогической ситуации;

- определять для себя социальный смысл деятельности в процессе осуществления различных видов деятельности;
- планировать поэтапное осуществление социально-педагогической деятельности на основе анализа ее структуры и особенностей.

Операционно-деятельностные умения:

- осуществлять социально-педагогическую деятельность по плану;
- комбинировать методы, приемы, формы социально-педагогической деятельности;
- рационально организовывать социально-педагогическую деятельность (эффективные методы, средства, формы, приемы);
- анализировать ход деятельности и происходящих изменений на основе сравнения хода работы и результатов определенных действий с намеченными целями.

Организационно-коммуникативные умения:

- строить взаимодействия с коллегами по принципу сотрудничества;
- координировать свои усилия с усилиями других людей;
- целенаправленно наблюдать за собой, учитывать и контролировать свои организаторские и коммуникативные действия;
- реализовывать коммуникативную, организационно-управленческую деятельность;
- разрешать конфликтные ситуации.

Рефлексивно-оценочные умения:

- соотносить ход и результаты социально-педагогической деятельности с намеченным планом;
- анализировать допущенные в процессе реализации социально-педагогической деятельности ошибки и их причины;
- определять пути устранения выявленных недостатков и закреплять положительные результаты;
- обобщать факты и определять перспективы социально-педагогической деятельности на основе теоретического

осмысления и творческого применения знаний, умений, навыков социально-педагогической деятельности.

Структурные компоненты технологии развития социальной активности будущих специалистов в СПО разворачиваются через ее **содержательный компонент**, представленный тремя составляющими: когнитивным опытом личности, опытом осуществления способов деятельности, опытом отношений личности.

Данный компонент технологии разработан на основе теоретического анализа развития социальной активности будущих специалистов, с учетом результатов полинаучного анализа, категории социальной активности, особенностей развития социальной активности будущих специалистов в деятельности студенческих педагогических отрядов и разработанной структуры социальной активности студентов.

Каждый структурный компонент разворачивается посредством трех содержательных.

Компонент когнитивного опыта личности содержания технологической модели развития социальной активности в деятельности СПО направлен:

- на осмысление системы знаний об обществе, мышлении, о закономерностях и принципах целостного педагогического процесса, усвоение которых обеспечивает становление основ теоретической концепции индивидуальной социально-педагогической деятельности будущего специалиста, развивает логику научного мышления, способность к рефлексии в процессе социально-педагогической деятельности;
- полиаспектное рассмотрение явления социальной активности и социально-педагогической деятельности как формы ее реализации в философском, аксиологическом, социальном, психологическом, этическом аспекте и на этой основе выработку субъектом единой мировоззренческой позиции на сущность, природу, принципы, законы, закономерности, причины, факторы социально-педагогической деятельности;

- осмысление системы знаний о способах социальной и социально-педагогической деятельности и методических требованиях по их реализации с различными категориями детей для решения социальных и социально-педагогических задач; становление уникальной индивидуальной системы освоенных способов проявления социальной активности личности в социально-педагогической деятельности;
- актуализацию субъектного опыта реализации социальной активности будущего специалиста в социально-педагогической деятельности, овладение основами его теоретического и методического анализа, способствующего становлению системы знаний, умений и отношений будущего специалиста в области проявления социальной активности в социально-педагогической деятельности.

Компонент опыта отношений личности содержания развития социальной активности в деятельности СПО направлен на развитие педагогического самосознания будущего педагога о необходимости целостного рассмотрения социально-педагогических проблем и разработки социальных инициатив.

Данный компонент направлен на овладение системой мотивационно-ценностных и эмоционально-волевых отношений, формирование потребностей, ценностных ориентаций, мотивов, принимаемых личностью и определяющих отношение личности к процессу социальной и социально-педагогической деятельности. Данные ценности должны отражать педагогическую направленность, формировать профессиональную мотивацию.

Данный компонент включает осознание студентом, будущим педагогом, своих социальных и профессиональных функций, формирование установок на осуществление социально значимой деятельности, субъективных позиций значимости социально-педагогической деятельности и определение предпочтительных для личности способов ее реализации, что способствует становлению социальной позиции личности.

Данный компонент раскрывается посредством интенсивного непосредственного взаимодействия будущего специалиста с коллегами, преподавателями, специалистами, детьми и систематической рефлексии

результатов этого взаимодействия. Все это отражается на становлении коммуникативного стиля будущего специалиста, самооценке, осмыслении своего Я.

Компонент опыта осуществления способов деятельности содержания развития социальной активности в деятельности СПО направлен на обеспечение «пробы сил» будущего специалиста в различных видах профессиональной, социально-педагогической деятельности с целью формирования системы специальных знаний и умений в области методики и практики реализации социальной активности посредством разработки социальных инициатив и их реализации в социально-педагогической деятельности.

Данный компонент включает многообразие видов социально значимой деятельности и социальных действий, которые осуществляет будущий специалист, освоение различных способов научно-исследовательской, методической, практической деятельности, в том числе и общения как универсального способа взаимодействия человека с социальной средой.

Данный компонент направлен на формирование опыта реализации социальных инициатив в рамках реальной социально-педагогической деятельности и становление индивидуально-педагогического стиля поведения будущего педагога, в проявлении социальной активности в социально-педагогической деятельности.

Каждый из трех представленных компонентов обеспечивает становление и развитие соответствующих компонентов социальной активности личности: компонент когнитивного опыта личности – содержательно-гностический и рефлексивно-оценочный компоненты социальной активности; компонент опыта осуществления способов деятельности – операционно-деятельностный и организационно-коммуникативный компоненты; компонент опыта отношений личности – мотивационно-ценностный и ориентационно-целевой компоненты социальной активности. Нами разработано примерное тематическое планирование содержания технологии развития социальной активности будущих специалистов в СПО, представленное в соответствии с выделенными содержательными и структурными компонентами технологии (табл. 2.2).

Таблица 2.2

**Примерное тематическое планирование содержания
технологии развития социальной активности будущих
специалистов в СПО**

1. Компонент когнитивного опыта личности

Структурный компонент	Тематические блоки
Теоретико-мировоззренческий	Социально-педагогическая действительность: состояние, актуальные проблемы, тенденции развития
	Социальная активность, ее виды и роль в развитии личности. Социальная пассивность и ее последствия для личности
	Основные методологические подходы к решению социально-педагогических проблем
	Структура педагогического процесса. Проект как способ освоения логики построения педагогического процесса по решению социально-педагогических проблем
	Методология исследования социально-педагогических проблем
	Теоретические и нормативно-правовые основы разработки и реализации социально-педагогических инициатив
Методический	Методы, приемы, формы, технологии социально-педагогической деятельности
	Методика разработки и продвижения социально-педагогического проекта
	Методика социально-педагогического исследования
	Формы и методы аналитической деятельности педагога. Индивидуальная и групповая рефлексия
Практический	Рефлексия и самоанализ субъектного опыта реализации социальной активности будущего специалиста в социально-педагогической деятельности
	Социально-педагогическое исследование по выявлению актуальных проблем детей и подростков
	Обобщение, оформление и представление результатов социально-педагогических исследований в форме сообщений, статей, докладов и др.
	Разработка социально-педагогических проектов

2. Компонент опыта осуществления способов деятельности

Структурный компонент	Тематические блоки
Теоретико-мировоззренческий	Способы теоретической социально-педагогической деятельности (далее СПД): анализ, синтез, обобщение, аналогии, проектирование
	Осмысление роли и функции будущего специалиста в процессе СПД
	Научно-практическое исследование социально-педагогических проблем
	Теоретическое и мировоззренческое обоснование субъектной социально-педагогической инициативы, способов ее реализации
	Теоретический анализ результатов проявления социальной активности в СПД
Методический	Технологии СПД в работе СПО
	Методы и формы воспитательной работы в СПД СПО
	Особенности организации социально-педагогической деятельности с различными категориями детей
	Разработка социально-педагогических проектов, определение способов решения социально-педагогических задач
	Алгоритм (методика и технологии) реализации социально-педагогического проекта
Практический	Опыт реализации различных форм СПД с различными категориями детей и подростков в условиях СПО
	Опыт реализации различных инициатив, в т.ч. и реализованных как социально-педагогические проекты в условиях СПО
	Опыт взаимодействия с коллегами, преподавателями, специалистами, детьми и подростками
	Опыт организаторской и управленческой деятельности в качестве менеджеров проектов
	Опыт рефлексивно-аналитической деятельности
	Опыт самореализации и самообразования в процессе проявления социальной активности в реализации социальных инициатив

3. Компонент опыта отношений личности

Структурный компонент	Тематические блоки
1	2
Теоретико-мировоззренческий	Самоопределение на основе теоретико-мировоззренческого анализа концептуальных основ субъектной социальной и педагогической позиции в проявлении социальной активности и реализации социально-педагогических инициатив
	Осмысление ценностей СПД
	Систематизация знаний об общественных и межличностных отношениях, общении как универсальном средстве взаимодействия и обоснование субъектного стиля воздействия, взаимодействия и противодействия
	Изучение искажений при восприятии и понимании людьми друг друга и способов их преодоления для выстраивания межличностных отношений
Методический	Становление системы отношений будущего специалиста к различным средствам, методам, формам реализации социальной активности в СПД, определение приоритетов
	Освоение методик общения с детьми и подростками разных категорий с учетом возрастных особенностей на основе становления системы отношений к детям как субъектам СПД и стиля педагогического общения
	Освоение методик индивидуальной и групповой СПД и становление субъектной позиции в отношении взаимодействия с коллегами, специалистами.
	Определение субъектной позиции личности в выборе методики реализации социально-педагогических инициатив
Практический	Опыт общения, взаимодействия в работе команды СПО, формирование системы отношений в СПО, восприятие личностью этих отношений, их влияние на ее самооценку
	Опыт общения, взаимодействия со специалистами в процессе подготовки, реализации и анализа социально-педагогических проектов
	Опыт общения и взаимодействия с детьми различных категорий

Окончание таблицы 2.2

1	2
	Становление индивидуального стиля педагогического общения и взаимодействия
	Опыт групповой и индивидуальной рефлексии как путь определения отношения к себе и другим, готовности к самоанализу и работе над собой

Достижение цели и задач структурного компонента, разворачивающихся в содержательном компоненте, достигается посредством реализации процессуального компонента технологической модели развития социальной активности студентов педотряда.

Процессуальный компонент представлен системой методов, форм, приемов и алгоритма их реализации.

Алгоритм – система операций, применяемых по строго определенным правилам, приводящая к решению поставленной задачи [149, 16], или предписание, задающее на основе системы правил последовательность операций, точное выполнение которых позволяет решать задачи определенного класса [113, 16].

Опираясь на технологию знаково-контекстного обучения А.А. Вербицкого, одной из концептуальной идей которого является недопустимость замыкания обучения на получении знания, а понимание его как формы личной активности, которая обеспечивает воспитание необходимых предметно-профессиональных и социальных качеств личности специалиста [114, 73], мы рассматриваем логику процесса обучения в студенческом педагогическом отряде, в рамках которого осуществляется развитие социальной активности студентов, как переход от одной базовой формы деятельности к другой через переходные формы. Однако если в рамках учебного процесса вуза этими формами выступают учебная деятельность академического типа, квазипрофессиональная деятельность и учебно-профессиональная деятельность, то применительно к предмету нашего исследования, а именно условиям студенческого

педагогического отряда как элемента внеучебного процесса вуза, происходит сдвиг базовых форм деятельности будущих специалистов в СПО, и они представлены квазипрофессиональной деятельностью, учебно-профессиональной деятельностью и профессиональной деятельностью.

Нецелесообразность осуществления в студенческом педагогическом отряде учебной деятельности академического типа объясняется рядом причин.

Во-первых, будущие специалисты как студенты вуза вовлечены в учебный процесс, где данная базовая форма деятельности является основной и представлена гораздо более содержательно, чем это возможно в студенческом педагогическом отряде. Следовательно, стоит исключить дублирование.

Во-вторых, студенческий отряд действует на добровольной основе, в его работе крайне важно понимать мотивацию членства студентов в объединении а это желание получить опыт, научиться работать с детьми, расширить круг общения, самореализоваться, т.е. в процессе обучения включиться в практическую деятельность, в рамках которой возможно проявить свою активность, действовать. Этим требованиям соответствует квазипрофессиональная деятельность.

Поэтому, рассматривая внеучебный процесс (а СПО его элемент) как часть образовательного процесса вуза, мы в качестве первой базовой формы деятельности по развитию социальной активности студентов в условиях СПО, которую осваивают будущие специалисты, называем квазипрофессиональную деятельность.

В то же время многолетний опыт показывает, что студенты, работающие в педотряде, раньше, чем их одноклассники, начинают профессиональную педагогическую деятельность, при этом часто не разрывая связей и продолжая сотрудничать с отрядом, что объясняет необходимость выделения и такой базовой формы, как профессиональная деятельность.

Следовательно, алгоритм развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического

отряда можно представить как последовательный переход от одной базовой формы деятельности, в рамках которой реализуется социальная активность будущего специалиста, к другой, а именно от квазипрофессиональной деятельности через учебно-профессиональную к профессиональной деятельности.

Основой перехода от одной формы к другой является субъектно-осознаваемая будущим специалистом готовность к решению задач на уровне повышенной личной ответственности, требующая развития субъектной и социальной активности. При этом сам процесс развития социальной активности в рамках конкретной базовой формы деятельности можно представить как систему задач, решаемых студентом, с одной стороны, в результате целенаправленного управления ходом образовательного процесса осуществляемого педагогом, с другой стороны, самоуправления студента (с постепенным уменьшением управленческой роли первого и увеличением – второго), характеризующегося правильным согласованным выбором и сочетанием форм, методов, средств организации обучения.

В связи с выделенными структурными и содержательными компонентами в рамках освоения каждой из основных форм мы можем сформулировать 9 задач, которые должны быть решены в рамках каждого этапа освоения определенной базовой формы деятельности.

Квазипрофессиональную деятельность мы рассматриваем как деятельность, направленную на воссоздание предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирование систем отношений, характерных для данного вида труда, в рамках которой студент актуализирует «абстрактные по своей природе» знания для подготовки и принятия решения разработки проектов [114, 75–76].

В процессе освоения квазипрофессиональной деятельности реализуются определенные задачи развития социальной активности будущего специалиста, представленные в таблице 2.3.

Таблица 2.3

**Задачи развития социальной активности будущего специалиста
в процессе освоения квазипрофессиональной деятельности**

Структурные компоненты	Содержательные компоненты		
	Когнитивный опыт	Опыт деятельности	Опыт отношений
1	2	3	4
Теоретико-мировоззренческий	Осмысление педагогических проблем, актуализация опыта познания и проявления социальной активности	Получение опыта применения теоретических знаний, методологии, теории для обоснования проблем и определения способов ее решения, опыта рефлексии, опыта обсуждения различных мировоззренческих позиций	Становление ценностной отношенческой позиции в вопросах, приоритетных для личности, научных подходов, ценностей, которые являются основой его социально-педагогической деятельности
Методический	Ознакомление с системой педагогических воздействий, состоящей из содержания и реализующейся посредством методов, форм как средством реализации социальной активности	Опыт «проживания» различных методов, форм, средств, приемов реализации социальной активности в СПД в условиях квазипрофессиональной деятельности	Становление отношенческой позиции к изученному инструментарию социально-педагогической деятельности

Окончание таблицы 2.3

1	2	3	4
Практический	Освоение в процессе решения проблем, методов анализа, синтеза, сравнения, формулировки проблем, планирования рефлексии как способов разработки социальной инициативы	Получение опыта взаимодействия, общения, планирования и реализации инициативы в условиях квазипроф. деятельности, анализа результатов инициативы	Раскрытие личности. Осуществление переориентации на внутреннюю оценку, процесс осмысления своей позиции, самоопределение, самоанализ, самообучение

Учебно-профессиональную деятельность мы рассматриваем как вид деятельности, направленный на освоение знаний, приобретение умений и навыков самостоятельно учиться, применять полученные знания на практике в профессиональной деятельности. В процессе ее освоения реализуются задачи, представленные в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

Задачи развития социальной активности будущего специалиста в процессе освоения учебно-профессиональной деятельности

Структурные компоненты	Содержательные компоненты		
	Когнитивный опыт	Опыт деятельности	Опыт отношений
1	2	3	4
Теоретико-мировоззренческий	Актуализация теоретического знания для решения педагогических проблем	Освоение способов поиска необходимой теоретической и методической информации, источников витагенной информации	Осмысление субъектной позиции выбора методологического подхода

Окончание таблицы 2.4

1	2	3	4
Методический	Проведение научно-практической исследовательской работы	Разработка социальных инициатив в практической социально-педагогической деятельности в условиях постепенного уменьшения внешнего педагогического сопровождения процесса	Осмысление выбора педагогического инструментария на основе как внешних факторов (особенностей целевой группы, специфики реализуемой деятельности и т.п.), так и внутренних (ценностей, актуализированных умений, приоритетных способов деятельности и др.)
Практический	Опыт анализа результатов исследований и реализации социальных инициатив на основе обращения к теоретическому анализу	Реализация социальной активности в практической СПД в различных видах СПД с различными категориями детей в условиях внешнего педагогического сопровождения процесса	Становление самосознания личности, ее отношений к детям, коллегам, социально-педагогической деятельности в целом и различным ее видам в частности

Профессиональную деятельность мы рассматриваем как осуществление какой-либо работы в определенной сфере труда [182, 55]. В рамках нашего исследования это осуществление профессиональной педагогической деятельности. В процессе ее освоения реализуются задачи, представленные в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

**Задачи развития социальной активности будущего
специалиста в процессе освоения профессиональной
деятельности**

Структурные компоненты	Содержательные компоненты		
	Когнитивный опыт	Опыт деятельности	Опыт отношений
Теоретико-мировоззренческий	Систематизация теоретических знаний о проявлении социальной активности в СПД	Анализ и объяснение педагогических явлений на основе теоретического анализа	Складывание концептуальных основ проявления социальной активности в СПД (субъективно в разной мере конкретизированных)
Методический	Освоение системы разработки инструментария реализации социальной активности в профессиональной СПД	Осуществление перехода от воспроизведения и выбора из освоенных инструментов к творческой разработке новых технологий, способов решения актуальных проблем с опорой на сущностные особенности личности	Становление индивидуального авторского инструментария реализации социальной активности в СПД, обоснованного ценностным отношением к себе, окружающим, пед. деятельности
Практический	Освоение способов теоретической деятельности, используемых в рамках профессион. деятельности	Включение в самостоятельную профессион. СПД, в рамках которой студент реализует социальную активность	Становление социальной и педагогической позиции как устойчивой системы отношений индивида к явлениям действительности

В рамках одного блока можно проследить последовательный цикл: переход от актуализации к формулировке проблем и задач развития, затем их разработке, освоению способов решения, затем к деятельности по решению задач и, наконец, рефлексии, коррекции и вновь к актуализации, начинающей новый цикл.

Это позволяет ввести и описать данный цикл тремя основными шагами.

1. Шаг «Цель» – осмысление с мировоззренческих и теоретических позиций, опираясь на жизненный опыт, состояния некоего социально-педагогического процесса, явления. Выявление и обоснование с субъектной и социальной позиции наиболее актуальной проблемы, описание проблемы и формулировка цели инициативы по решению данной проблемы. Ее обсуждение в группе, расширение индивидуального плана благодаря групповому взаимодействию, формирование ценностного отношения к данной инициативе (ценность ее с субъектной точки зрения, ценность для других, ее ценностное восприятие другими людьми).

2. Шаг «План» – анализ и определение способов достижения намеченной цели, разработка плана ее достижения, его обоснование, представление другим людям и обсуждение, внесение дополнений, формирование ценностного отношения к способам деятельности и взаимодействию в процессе разработки плана.

3. Шаг «Действие» – реализация намеченного плана во взаимодействии с другими людьми, контроль и самоконтроль за его реализацией, коррекция, рефлексия результатов: достижение цели, изменений, которые произошли с субъектом, окружающими людьми, выявление новых проблем.

Таким образом, развитие социальной активности происходит в условиях становления субъекта социальной деятельности.

Можно отметить, что шаги тесно связаны со структурными компонентами технологии. Так, «цель» тесно связана с теоретико-мировоззренческим компонентом, «план» – с методическим, «действие» – с практическим.

Кроме того, в рамках каждого шага представлено и три содержательных компонента. Наглядно это видно из таблицы 2.6.

Таблица 2.6

**Задачи развития социальной активности будущего
специалиста в процессе освоения профессиональной
деятельности**

Структур. компо- ненты	Шаги цикла	Содержательные компоненты		
		Когнитивный опыт	Опыт деятельности	Опыт отношений
Теорети- ко- мировоз- зренчес- кий	Цель	Опираясь на теоретические знания, мировоззренческие основы, проанализировать и выделить актуальную проблему с позиций своего жизненного опыта, сформулировать цель инициативы	Описать эту проблему, обосновать инициативу, проговорить в группе, обсудить, используя для доказательства научные данные	Сформировать ценностное отношение к проблеме и инициативе. Конкретизировать ее ценность для самого себя, ценность для целевой группы, группы организаторов, общества
Методи- ческий	План	Проанализировать методы, формы, средства решения проблемы и определить инструментарий для реализации инициативы	Разработать план реализации инициативы, его детально описать, обсудить в группе, обсудить со специалистами, внести коррективы, дополнения	Сформировать ценностное отношение к способам реализации инициативы, к ценности взаимодействия
Практи- ческий	Дейст- вие	Контроль и самоконтроль, анализ хода выполнения плана и его коррекция	Осуществление разработанного плана реализации инициативы во взаимодействии с другими людьми	Изменение отношения к себе, инициативе, окружающим. Лучшее понимание себя, других

Важно, что данный алгоритм может быть реализован только самим субъектом, внешнее воздействие ограничивается определением самих задач, наводящими вопросами, а вот ответы на них, как и сам результат, неповторимо индивидуальны.

Однако сложно определить протяженность конкретного периода, например, периода, в течение которого базовой формой является квазипрофессиональная деятельность, для всех студентов студенческого педагогического отряда. Одному студенту хватит месяца деятельности в отряде, чтобы в достаточной мере освоить квазипрофессиональную деятельность как среду проявления социальной активности и актуализировать следующий уровень учебно-профессиональной деятельности для ее проявления, другому нужно полгода, третий может так и остаться на этом уровне, поскольку решит, что его приоритеты находятся в иной сфере профессиональной деятельности.

Поэтому в отряде одновременно находятся студенты, для которых актуализированы различные базовые формы образования, а следовательно, система работы отряда построена таким образом, чтобы были созданы условия для удовлетворения различных по уровню образовательных потребностей.

И вот здесь-то и встает вопрос о соотношении управления образовательным процессом, направленным на развитие социальной активности студентов, и самоуправлением в отряде, между алгоритмизированностью, программированием деятельности отряда и предоставленной студентам свободой самоопределения содержания деятельности в отряде.

На наш взгляд, необходимо сочетание этих двух систем, с одной стороны, присутствует набор ключевых дел, запланированных заранее, и пространство для самоопределения и создания авторских планов. Для этого очень важно, чтобы набор ключевых дел не занимал и не требовал всего времени нахождения студента в отряде, т.е. был бы целесообразно ограничен по времени и затратам сил на его выполнение, кроме того, формировал условия для разработки авторских планов, которые наполняют содержание деятельности отряда.

Итак, с одной стороны, необходимо, чтобы в отряде одновременно были актуализированы все базовые формы и чтобы содержание деятельности тем не менее не было бы перенасыщено «обязательной программой».

Данная проблема решается следующим образом:

- во-первых, целесообразно, выстраивая технологию, опираться на традиционные дела студенческого педагогического отряда;
- во-вторых, участвуя в одном и том же деле, студенты могут осваивать разные базовые формы.

Например, студент, осваивающий профессиональную деятельность и знающий о традиционных делах СПО, вносит предложение о проведении его в учреждении, в котором он работает, при этом выступает в роли организатора и специалиста; студенты, осваивающие учебно-профессиональную деятельность, обсуждая данное предложение, разрабатывают проект его реализации и осуществляют его; студенты, находящиеся в рамках квазипрофессиональной деятельности, выступают в роли статистов, зрителей, получая четкое задание с проработанными методами и возможностью проявления творчества исполнителя.

Таким образом, в зависимости от уровня развития социальной активности студента, его готовности к социально-педагогической деятельности предусмотрены различной сложности практические задания. На первом этапе студент включается в деятельность группы студентов, разрабатывающей какое-либо коллективное дело. Наблюдает процесс от разработки до анализа результатов, выполняет поручения и принимает участие в проведении дела, участвует в разработке дела, имеет задачу разработки какого-то этапа. На втором этапе осуществляет координацию группы по разработке дела, является автором собственного проекта. Часто это свидетельствует об адаптации студента к социально-педагогической среде. Третий этап – «уход» его из отряда в связи с тем, что он готов к индивидуальной профессиональной деятельности, сотрудничество и взаимодействие с отрядом на новых позициях субъекта социальной активности в рамках профессиональной педагогической деятельности на основах партнерства и сотрудничества.

Таким образом, разрабатываемая образовательная технология построена так, что одновременно включает три базовые формы, что позволяет студенту выстроить индивидуальную программу развития.

В рамках технологии разрабатывается как программа деятельности отряда, направленная на развитие социальной активности будущего специалиста, так и создается пространство для заполнения его инициативами студентов, членов педотряда, в которой наиболее ярко проявляется их социальная активность в разрабатываемых социальных инициативах и осуществляется их реализация в социально-педагогической деятельности.

Систему используемых в технологии методов и форм можно представить в трех блоках, соответствующих структурным компонентам: теоретико-мировоззренческий блок; методический блок; практический блок.

Каждому из указанных блоков соответствует определенная группа ведущих методов (табл. 2.7). Метод мы рассматриваем как путь и способ управления различными видами деятельности студентов с целью сформировать у них необходимые качества [85, 17].

Таблица 2.7

Основные педагогические методы технологии развития социальной активности будущих специалистов

Блок	Методы	Характеристика методов
1	2	3
Теоретико-мировоззренческий	Убеждение	Развитие сознания в процессе формирования системы взглядов, убеждений
	Информация	Передача студенту знаний, идей, фактов путем сообщения их педагогом или посредством самостоятельной работы студентов с источниками
	Взаимообучение	Метод формирования взаимопомощи, повышения самостоятельности и ответственности

Продолжение таблицы 2.7

1	2	3
	Метод дилемм	Формирование высоконравственных установок в процессе совместного обсуждения моральных дилемм
	Проблемно-поисковый метод	Включение студентов в самостоятельное добывание, сбор и исследование информации и формирование на этой основе навыков исследовательской работы
	Метод перспективных линий	Стимулирование позитивной СПД путем выдвижения увлекательных, значимых целей, трансформирующихся в личные стремления, желания и интересы студентов
	Имитационное моделирование	Исследование объектов на основе схематического изображения, описания какого-либо явления или процесса
	Проблемная лекция	Изложение материала, направленное на активизацию аудитории на дискуссию, путем представления противоречивых позиций
	Тематическая дискуссия	Организация обучения, направленная на осознанный и упорядоченный обмен идеями, мнениями, суждениями в группе
	Мозговая атака	Метод группового обучения и стимулирования познавательной активности, основанный на процессе совместного разрешения поставленных в ходе организованной дискуссии проблем
	Метод диагностики	Применение специальных методик для определения состояния какого-либо качества, процесса, явления
	Составление индивидуальных программ	Метод, построенный на взаимодействии педагога и обучающегося (как субъекта образования), в процессе которого разрабатывается индивидуальная образовательная программа
	Метод книги желаний	Определение индивидом желаемых целей и их визуализация в форме текста или изображения
	Анализ конкретных ситуаций	Разбор и оценка определенного события в целом или отдельных его сторон

Продолжение таблицы 2.7

1	2	3
Методический	Инструктаж	Разъяснение и показ студентам назначения, задач и способа осуществления определенных действий, последовательности операций, слагающих то или иное умение, а также характеристика типичных ситуаций, их применения на практике
	Пример	Обеспечение передачи ценностей и норм поведения путем предъявления действия, образа, служащего образцом для подражания
	Метод воспитывающих ситуаций	Формирование социальной позиции студента путем организации его деятельности в специально созданных условиях, в процессе которых он ставится перед необходимостью решить какую-либо проблему
	Игровое проектирование	Игра, в основу которой заложена возможность применения имеющихся знаний, приобретения умений и освоения определенного объема сведений в их действительном, операциональном воплощении
	Метод проектов	Обучение, при котором обучающиеся приобретают знания, умения, навыки в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов
Практический	Упражнение	Образование умений, навыков и привычек путем организованного повторения определенных действий
	Поручение	Формирование навыков СПД путем возложения на студента исполнения чего-либо, заботу о ком-то, чем-то
	Метод социальных проб	Обеспечение испытания студентом своих качеств путем организации социально-педагогической деятельности
	Метод свободного выбора	Развитие саморегуляции, ответственности в процессе создания ситуаций самоопределения студента (в выборе способа, направлений деятельности, меры участия в ней)
	Требование	Перевод внешнего (общественных норм) во внутреннее (ценностные ориентации, принципы), активизация саморазвития

Окончание таблицы 2.7

1	2	3
	Метод самоанализа, самооценки	Обеспечение развития самосознания в процессе организации деятельности студента по осмыслению, анализу собственных действий и их результатов
	Метод самокоррекции	Изменение индивидом своего поведения, поступков на основе собственных идеалов, сложившихся норм и привычек поведения, саморегулирования
	Самоуправление	Метод самоорганизации коллектива, обеспечивающий формирование у его членов отношений взаимной ответственности, организаторских способностей при условии, что управлением делами коллектива занимаются работоспособные органы, наделенные реальными правами и полномочиями
	Рефлексия	Метод анализа на основе отражения своего и чужого поведения

Конкретное выражение метод получает в форме деятельности. М.И. Рожков, Л.В. Байбородова характеризуют педагогические формы как «основной компонент организации педагогического процесса» [125, 126]. Мы разделяем мнение Е.В. Титовой, рассматривающей формы воспитательной деятельности как «устанавливаемый порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников воспитательного процесса, направленных на решение определенных педагогических задач (воспитательных и организационно-практических)» [166, 103]. Понимаем под формой деятельности будущих специалистов в СПО внешнее воздействие какого-либо содержания, порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников социально-педагогической деятельности на развитие социальной активности.

Рассмотрим основные формы деятельности будущих специалистов в каждом из блоков (табл. 2.8).

Таблица 2.8

Основные формы технологии развития социальной активности студентов СПО

Блок	Формы	Характеристика форм
1	2	3
Теоретико - мировоззренческий	Школа педагогического мастерства	Массовая, организуется еженедельно, представляет занятия по передаче знаний, необходимых для социально-педагогической деятельности в СПО
	Мастерская	Групповая, организуется от двух до трех раз в семестр. В рамках мастерской при курировании процесса педагогом, инициирующим поисковый, творческий характер деятельности обучающихся, они выполняют определенные задания, обеспечивающие самосознание, позволяющие личностно саморазвиваться
	Конференции	Массовая, организуется ежегодно, представляет обмен опытом деятельности и анализ результатов в форме научных докладов
	Огоньки	Групповая, организуется с целью знакомства, анализа деятельности, обсуждения возникающих проблем, представляет откровенное общение в атмосфере доверия, уважения к мнению каждого
	Социально-педагогические исследования	Индивидуальная, включает написание творческих и курсовых работ (научное руководство осуществляют педагоги вуза, а экспериментальную часть студент выполняет в педотряде)
Методический	Учебно-методические сборы	Массовая, организуется ежегодно 2 раза в год. Представляет программу практических занятий по освоению методики СПД в СПО
	Традиционные КТД отряда	Массовые формы, организуются ежегодно всем объединением, решают задачу сохранения и развития организационной культуры объединения (Встреча новичков, Посвящения, День рождения объединения и т.п.)

Окончание таблицы 2.8

1	2	3
	Службы самоорганизации	Групповая, представляет деятельность студентов по осуществлению важной для объединения организационной функции (информационной, методической, аналитической, управленческой и др.)
	Создание методических разработок	Индивидуальная, представляет разработку новой формы работы и грамотное ее описание
Практический	Общий сбор объединения	Массовая, ежемесячная, включает анализ результатов работы за месяц и планирование работы на новый месяц
	Фестиваль	Массовая, ежегодная, представляет творческий обмен опытом в процессе конкурсной программы и творческих лабораторий
	Слет	Массовая, ежегодная, представляет встречу представителей различных объединений для определения перспектив дальнейшей работы, создания планов совместной деятельности
	Социальные проекты команд	Командная представляет разработку и реализацию программы по решению конкретной социально-педагогической проблемы
	Социальные акции	Командная форма работы осуществляется с целью привлечения внимания к определенной социально-педагогической проблеме
	Индивидуальные поручения	Индивидуальная форма работы представляет добровольный выбор студентом конкретного задания, за реализацию которого он несет полную ответственность

При организации процесса развития социальной активности студентов в СПО большое значение имеют различные средства обучения и воспитания, способствующие повышению эффективности процесса.

Основными учебно-материальными средствами обучения являются: наглядные пособия (планшеты, таблицы, рисунки и т.д.), технические средства обучения, дидактические материалы.

К средствам воспитательной работы, опираясь на классификацию, представленную Н.В. Бордовской, А.В. Реаном, мы относим: знаковые символы (символика: эмблема, флаг и др.; атрибутика: знаки отличия, форма и др.), способы коммуникации (непосредственный, опосредованный), деятельность команды как организационное средство, технические средства (цифровой фотоаппарат, ноутбук и т.п.), культурные ценности (художественные произведения, легенды, традиции, ритуалы, законы, выработанные коллективом, совместно разработанные нормативно-правовые документы).

Последовательное описание каждого из взаимосвязанных компонентов технологической модели развития социальной активности будущих специалистов в СПО позволило подойти к изложению ее последнего компонента.

Данный компонент отражает конечный результат – повышение уровня развития социальной активности. Мы выделяем три уровня развития социальной активности: адаптационно-репродуктивный, поисково-эвристический, творческо-преобразующий, соответствующие низкому, среднему и высокому уровням.

В процессе развития социальной активности будущих специалистов в СПО осуществляется последовательный переход от одного уровня к другому: от адаптационно-репродуктивного через поисково-эвристический к творческо-преобразующему. Критериями уровней развития социальной активности являются: направленность и осознанность социальной активности личности, характер социальной активности, интенсивность социальной деятельности студента, стиль саморегуляции в реализации социальной деятельности и удовлетворенность результатами собственной социальной деятельности.

Каждый из критериев имеет определенную систему показателей, являющихся образцом характеристик уровней развития социальной активности студентов.

Направленность социальной активности личности:

- направленность на себя (индивидуалистическая) или на других (альтруистическая);
- направленность на досуговую, учебную или на профессионально-педагогическую деятельность;
- социально-позитивная, социально-нейтральная или социально-негативная направленность.

Осознанность социальной активности личности:

- понимание целей реализации социальной инициативы в социально-педагогической деятельности;
- освоение системы знаний о реализации социальной инициативы в социально-педагогической деятельности и степень осознания способов реализации поставленной цели.

Характер социальной активности:

- репродуктивный – творческий;
- приспособительный – преобразующий.

Интенсивность социальной деятельности студента:

- частота;
- регулярность;
- подвижность, скорость и темп протекания функций.

Стиль саморегуляции в реализации социальной деятельности:

- внешний или внутренний;
- характер локус-контроля (экстернальный или интернальный).

Удовлетворенность результатами собственной социально-педагогической деятельности:

- адекватность характера самооценки собственной социально-педагогической деятельности;
- эмоциональное переживание.

На основе выделенных критериев и показателей дадим общую характеристику уровней развития социальной активности будущих специалистов в СПО.

Адаптационно-репродуктивный уровень развития социальной активности студента педвуза характеризуется неустойчивым отношением к социально-педагогической деятельности, преобладанием направленности на себя. Система

знаний и готовность к их использованию в различных ситуациях социально-педагогической деятельности отсутствует. Студент принимает участие в социально-педагогической деятельности редко, как правило, только в связи с требованиями учебного плана. Сама деятельность, строящаяся по заранее отработанной схеме, ставшей алгоритмом, однообразна. Студент выполняет роль ведомого, исполнителя. Преобладает склонность индивида приписывать ответственность за результаты своей деятельности (главным образом негативные) внешним силам – случаю, другим людям. Не ощущает удовлетворенности от социально-педагогической деятельности, имеет неадекватную самооценку.

Средний уровень – поисково-эвристический уровень развития социальной активности будущих специалистов – отличается большей целенаправленностью, устойчивым ценностным отношением к социально-педагогической деятельности, осознанностью путей и способов социально-педагогической деятельности. В деятельности студента появляются элементы поиска новых решений в стандартных ситуациях. Студент часто включается в различные ее виды, проявляет инициативу, однако это происходит нерегулярно и круг деятельности однообразен. Сформированность коммуникативных и организационных умений делает социально-педагогическую деятельность студента более продуктивной. Субъективный контроль ситуативно избирателен: в одних случаях студент интерпретирует события как результат собственной деятельности, в других – как результат действия внешних сил. Студент находится на грани факта социальной деятельности, может осуществлять руководство группой в одном конкретном виде деятельности. Он овладевает основными методами познания и анализа собственной деятельности, способен получать удовлетворение от деятельности, обладает самооценкой, близкой к адекватной.

Для высокого уровня – творческо-преобразующего – характерны умения ставить цели и сверхцели, целостность системы социальных знаний и готовность к их использованию. Социально-педагогическая деятельность по реализации

социальной инициативы осознается студентом как личностно и профессионально значимая, имеет ярко выраженный преобразующий характер. Студент инициативен, регулярно осуществляет разнообразную социально-педагогическую деятельность. Является субъектом деятельности, организатором в различных видах деятельности. В структуре личности гармонично сочетаются нравственные, гностические, конструктивные, волевые, организаторские, коммуникативные, творческие, аналитические качества. Получает удовлетворение от собственной социально-педагогической деятельности, имеет адекватную самооценку.

Таким образом, технология субъектно-социального развития социальной активности будущих специалистов в условиях СПО разработана в рамках стохастической (вероятностной) парадигмы, она обеспечивает становление субъектности будущего специалиста в рамках социально-педагогической деятельности в условиях СПО.

Выводы по второй главе

Анализ педагогических технологий позволил выделить из них в качестве наиболее близких разрабатываемой технологии развития социальной активности будущих специалистов в условиях СПО следующие: воспитания социального творчества И.П. Иванова, мастерских, социального проектирования. Рассматривать как проникающие (по отношению к разрабатываемой технологии) технологии: активного обучения, групповые информационные, проблемного обучения, открытых форм, PR-технологии, и технологии формирования организационной культуры.

В то же время нами не было выявлено технологий, направленных на развитие социальной активности будущих специалистов в условиях СПО, разработанных в рамках стохастической (вероятностной) педагогической парадигмы, что актуализировало ее разработку.

Технология субъектно-социального развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда рассматривается нами как системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей.

Данная технология отвечает основным методологическим требованиям: системности, управляемости, инструментальности, обеспечивающей ее воспроизводимость.

Технология субъектно-социального развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда разработана в рамках стохастической (вероятностной) парадигмы, выражающейся в признании вероятностного характера образовательного процесса, внимания к субъектности обучающегося, проектированию образовательных технологий как псевдослучайных процессов.

Процесс развития социальной активности будущего специалиста рассматривается как становление субъектности личности в рамках социально-педагогической деятельности. В связи с этим технология носит название субъектно-социального развития социальной активности будущих специалистов.

Технология состоит из пяти взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов: компонента целеполагания, структурного, содержательного, процессуального, результативного. Компонент целеполагания представлен общей целью развития социальной активности студентов в условиях студенческого педагогического отряда и вытекающей из нее системой взаимосвязанных подцелей и системой задач, отражающих цель и задачи каждого структурного компонента технологической модели развития социальной активности.

Структурный компонент представлен тремя взаимосвязанными подсистемами системы развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда: теоретическо-мировоззренческой, методической, практической, которые взаимодействуют между

собой, образуя единство и целостность всей системы развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда.

Содержательный компонент представлен тремя взаимосвязанными компонентами: когнитивного опыта личности, опыта осуществления способов деятельности, опыта отношений личности.

Процессуальный компонент представлен системой методов, форм, средств и алгоритма их реализации как поэтапного перехода от одной базовой формы деятельности к другой. Развитие социальной активности в рамках освоения каждой из базовых форм деятельности представлено системой задач, самостоятельно решаемых студентами в результате целенаправленного управления ходом образовательного процесса со стороны руководителей педагогического отряда и органов самоуправления отрядом. Решение данной системы задач можно представить как цикл, состоящий из трех шагов: цели, плана и действия.

Результативный компонент отражает итоговый, прогнозируемый, положительный результат развития социальной активности студентов в условиях студенческого педагогического отряда через продвижение студентов от одного уровня развития социальной активности к другому, от адапционно-репродуктивного через поисково-эвристический к творческо-преобразующему, посредством объективной оценки на основе единых критериев: направленности личности, осознанности, характера, интенсивности социальной деятельности, типа саморегуляции и степени удовлетворенности.

Глава 3. Прикладные основы развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда

3.1. Диагностика развития социальной активности будущих специалистов

Педагогическая диагностика трактуется как «особый вид деятельности, представляющий собой установление и изучение признаков, характеризующих состояние и результаты процесса обучения, и позволяющий на этой основе прогнозировать, определять возможные отклонения, пути их предупреждения, а также корректировать процесс обучения в целях повышения качества подготовки» [182, 56]. Целью данной диагностики является постановка педагогического диагноза, т.е. определение характера и объема способностей обучающихся, затруднений, испытываемых ими в учебе, отклонений в поведении [149, 82].

Для исследования изменений в развитии социальной активности будущих специалистов необходимо определить и охарактеризовать уровни развития социальной активности (что представлено в параграфе 2.2 и табл. 3.1), определить методики исследования, разработать технику исследования, продумать технологию обработки результатов исследования.

Для выявления уровня социальной активности студентов по разработанным критериям необходимо определить методики исследования.

Рекомендуем следующие методики: ориентационная анкета определения направленности личности [131, 308–312], методика выявления стиля саморегуляции деятельности [126, 106–107], методика незаконченных предложений на определение осознанности, анкета на определение интенсивности участия в социальной деятельности и удовлетворенности ее результатами [180, 44–45].

Таблица 3.1

Критерии и показатели уровня развития социальной активности студента педвуза

Критерии социальной активности	Показатели		
	Уровни сформированности социальной активности		
	Адаптационно-репродуктивный	Поисково-эвристический	Творческо-преобразующий
1	2	3	4
1. Направленность	Выполнение заданий, только соответствующих учебному плану Преобладание направленности на себя, саморазвитие, достижение собственного благополучия	Интерес к реализации социально-значимой деятельности, помощи окружающим. Преобладает направленность на общение	Социально-педагогическая деятельность как необходимое условие профессионального и личностного становления. Преобладает направленность на дело, гуманистические ценностные ориентации, стремление к улучшению мира, помощи людям
2. Осознанность	Низкий уровень осознания цели деятельности, неосознанное участие	Средний уровень осознанности. Студент является субъектом СПД не всегда, цель сформулирована нечетко	Высокий уровень осознанности. Студент является явным субъектом деятельности. Умеет ставить цели и сверхцели

Окончание таблицы 3.1

1	2	3	4
3. Характер деятельности	Социально-педагогическая деятельность имеет преимущественно репродуктивный, приспособительный характер	Социально-педагогическая деятельность не всегда носит преобразующий характер	Социально-педагогическая деятельность имеет преобразующий характер
4. Интенсивность социально-педагогической деятельности	Редко осуществляет СПД, в основном в однообразной социальной деятельности	Часто, но не регулярно включается в различные социально-педагогическую деятельность	Регулярно осуществляет разностороннюю социально-педагогическую деятельность
5. Тип саморегуляции деятельности	Управление извне. Студент находится вне факта социально-педагогической деятельности. Может быть включен в социальную деятельность, выполняя поручения, не требующие организаторских умений	Студент находится на грани факта СПД. Субъектом социальной деятельности является не всегда, осуществляет виды социальной деятельности, требующие самоорганизации, руководство небольшой группой в конкретном виде деятельности	Студент – субъект социальной деятельности. Реализует социально-педагогическую деятельность, требующую руководства группой в различных видах деятельности
6. Степень удовлетворенности, самооценка	Неудовлетворенность результатами деятельности, неадекватная самооценка	Средняя удовлетворенность. Самооценка близка к адекватной	Высокая удовлетворенность, адекватная самооценка. Работает охотно

Так, для определения уровня осознанности студентами осуществляемой СПД может быть использована методика незаконченных предложений, позволяющая охарактеризовать понимание студентами целей и задач собственной СПД, умение ее регулировать на основе этих целей.

Предложения могут быть, например, следующие:

1. Я работаю с детьми потому, что...
2. Когда я работаю с детьми, для меня важно, чтобы...
3. Детям нужно ...
4. В моей деятельности обязательно...
5. В работе с детьми недопустимо...

Результаты анкеты оцениваются по трехбалльной шкале

Один балл соответствует низкому уровню осознанности (А), а именно нестабильному интересу к социальной деятельности, недостаточному пониманию своих социальных функций как будущего педагога, участие в социальной деятельности под влиянием внешних факторов (друзей, требований учебного плана, интересного времяпрепровождения), без представления конечной цели деятельности, без определения для себя социального смысла деятельности.

Два балла – среднему уровню (В), характеризующемуся проявлением интереса к социальной деятельности, пониманием своих социальных функций, представлением в общих чертах цели деятельности, наличием трудностей в постановке промежуточных задач, а также перестроении целей и задач в зависимости от педагогической ситуации, необходимостью в помощи со стороны, нечеткостью в определении для себя социального смысла деятельности.

Три балла – высокому уровню (С), для которого характерны: устойчивый интерес к социальной деятельности, понимание своих социальных функций гражданина, будущего педагога, фиксирование социальной проблемы, постановка цели деятельности, способность к перестроению целей и промежуточных задач деятельности в зависимости от педагогической ситуации, определению для себя социального смысла деятельности.

Ориентационная анкета определения направленности личности [131, 308–312] позволяет выявить направленность личности студента. С помощью методики выявляются следующие уровни направленности:

1 балл (А) – направленность на себя, ориентация на прямое вознаграждение, удовлетворение личных потребностей безотносительно цели деятельности, потребностей окружающих, интровертированность.

2 балла (В) – направленность на общение, стремление при любых условиях поддержать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность, но часто в ущерб выполнению конкретного дела, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми.

3 балла (С) – направленность на дело, заинтересованность в решении социальных проблем, достижении поставленных целей, в выполнении дела как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество.

Для определения уровня саморегуляции социальной деятельности студентов рекомендуем использовать методику выявления стиля саморегуляции деятельности [126, 106–107].

А – низкий уровень – личность опирается при осуществлении деятельности главным образом на советы, подсказки, указания со стороны окружающих, недостаточно проявляет готовность к самостоятельной деятельности.

В – средний уровень – при осуществлении социальной деятельности личность проявляет такие качества, как самостоятельность при выполнении действий, самооценка собственной деятельности, однако при возникновении трудностей нуждается в помощи и руководстве извне.

С – высокий уровень – личность проявляет в деятельности такие качества, как самоконтроль, уверенность в себе, склонность к самостоятельному выполнению работы, построение планов собственной социальной деятельности.

Для определения интенсивности участия студентов в социальной деятельности и удовлетворенности ее результатами

может быть использована анкета по выявлению уровня вовлеченности студентов в социально-педагогическую деятельность и удовлетворенности ее результатами. Результаты анкеты интерпретируются следующим образом:

1 балл – низкий уровень (А), соответствует редкому участию в социально-педагогической деятельности, неудовлетворенности результатами;

2 балла – средний уровень (В) – частому, но не регулярному осуществлению социальной деятельности, признанию позитивных результатов деятельности при наличии небольшой степени неудовлетворенности;

3 балла – высокий уровень (С) – регулярному включению в социальную деятельность, высокой степени удовлетворенности ее результатами.

Использование всего комплекса описанных методик позволяет определить уровень развития социальной активности по каждому из выделенных критериев: интенсивности взаимодействий с социальной средой; направленности активности, осознанности, характеру деятельности (воспроизводящий, преобразующий), типу саморегуляции, удовлетворенности результатами социальной деятельности.

Совокупность этих данных позволяет вычислить общий уровень социальной активности личности, для чего необходимо воспользоваться формулой.

$$U = \frac{H+O+K+I+P+C}{6}$$

Н – балл, соответствующий уровню социальной направленности студента.

О – балл, соответствующий уровню осознанности социальной деятельности.

К – балл, соответствующий уровню креативности в социальной деятельности.

И – балл, соответствующий интенсивности социальной деятельности.

Р – балл, соответствующий уровню самостоятельности в регуляции социальной деятельности.

С – балл, соответствующий уровню удовлетворенности результатами социальной деятельностью.

Каждому уровню развития социальной активности будущих специалистов соответствует определенное количество баллов.

I уровень $U \leq 1,75$

II уровень $1,75 < U < 2,55$

III уровень $U \geq 2,55$

Таким образом, представлены уровни, критерии и характеризующие их показатели и описаны методики, с помощью которых можно осуществить диагностику и, применив представленную формулу, выявить уровень развития социальной активности будущих специалистов.

3.2. Педагогические условия развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда

Функционирование представленной модели и технологии осуществляется на базе конкретных педагогических условий.

В философии понятие «условие» рассматривается как категория, определяющая появление события следствия [100, 19]. Данная точка зрения разделяется рядом исследователей (Л.Н. Бродский, И.В. Кузнецов, И.С. Нарский, И.М. Сомойлов и др.). Так, И.С. Нарский определяет условие как «совокупность тех независимых от причины явлений, которые превращают в действительность заключающуюся в причине возможность порождения следствия» [105, 273]. Согласно данной точке зрения, условия определяют способ действия причины и тем самым детерминируют различные следствия. Условия составляют ту среду, в которой явления возникают, существуют, развиваются.

Однако определение педагогических условий связано прежде всего с педагогическим осмыслением данной категории.

Исходя из вышесказанного, под педагогическими условиями мы понимаем взаимосвязанную совокупность мер в процессе деятельности студента в студенческом педагогическом отряде, обеспечивающих достижение студентом более высокого уровня развития социальной активности.

Для выявления комплекса педагогических условий, способствующих развитию социальной активности студента педвуза в деятельности студенческих общественных объединений, нами определены такие пути:

- выявление социального заказа общества к качеству подготовки специалистов;
- выявление специфики и особенностей процесса развития социальной активности в процессе деятельности студенческого общественного объединения в рамках профессионально-педагогической подготовки будущих учителей;
- использование возможностей системно-деятельностного и синергетического подходов.

Исходя из теоретического анализа, определившего необходимость формирования деятельной позиции субъекта, включенного в межсистемное взаимодействие, нами были выделены следующие педагогические условия развития социальной активности студентов в СПО:

- целенаправленное применение методов стимулирования;
- перевод студента из положения субъекта обучения в позицию субъекта социально-педагогической деятельности.

Рассмотрим подробно каждое из выделенных нами педагогических условий.

Первое условие: целенаправленное применение методов стимулирования. Исходя из положений системно-деятельностного и синергетического подходов, можно сделать вывод, что системе нельзя навязывать способ поведения или развития, но можно стимулировать один из заложенных вариантов развития [51, 46]. Поэтому при рассмотрении проблемы развития социальной активности будущих специалистов речь должна идти не о «принуждении» к активности, а о побуждении к ней.

Целесообразность педагогического стимулирования обоснована в работах И.П. Зайцева, И.П. Подласого, М.И. Рожкова, В.С. Селиванова, Н.Е. Щурковой и др.; а необходимость верного использования стимулирования [161, 115] и обеспечение целенаправленного стимулирования [163, 10] в деятельности студенческих отрядов рассматривается в диссертационных исследованиях Ш.Т. Сыргабековой, В.В. Текучева. В добровольном, формирующемся на основе общности интересов, самоуправляемом, открытом объединении, каким является СПО, обоснован только такой подход, а его реализация предполагает целенаправленное применение методов стимулирования.

В современном понимании «стимулировать» – значит побуждать человека к чему-либо [124, 28]. Стимулирование является внешним побуждением личности к деятельности, т.к. связано с воздействием внешних по отношению к личности сил и субъектов. Его назначение заключается в оказании влияния на внутреннюю мотивацию личности, определяемую личными целями, потребностями, интересами, ценностями [157, 71]. Только принятый личностью мотив является регулятором ее деятельности, поэтому стимулирование осуществляется с опорой на желания воспитанника.

Значимой в связи с этим считаем мотивационную теорию А. Маслоу, который представил структуру потребностей личности в виде иерархии. В ее основании – простейшие физиологические потребности, а на вершине – потребности в самосовершенствовании, знании, эстетические потребности. Только в процессе удовлетворения простейших потребностей у личности образуются более высокие, поэтому необходимо определять актуальные потребности личности.

Эффективность стимулирования находится в определенной зависимости от того, насколько студенты осознают перспективы своего роста и испытывают при этом радость. Так, неудачи и особенно их повторение парализуют деятельность личности. Наоборот, видение своих перспектив, достижение цели, ощущение успеха вызывают положительные эмоции, побуждают внутреннюю

активность и личностное развитие. Поэтому при стимулировании важно заботиться о положительных эмоциях студентов. Опирайтесь на позитивные мотивы личности: коммуникативный и социальный, мотивы ответственности, самосовершенствования, перспективы [53, 48].

Эффективность стимулирования зависит от разнообразия используемых педагогических средств, методов, форм. Основными методами педагогического стимулирования, основанного на развитии положительных эмоций являются: метод поощрения, метод создания ситуации успеха, метод перспективных линий, метод положительного примера и другие.

Методы стимулирования целесообразно применять к такому коллективному субъекту деятельности, как СПО. Наличие определенной психологической атмосферы, возможность состязательности вносят дополнительные стимулы и предопределяет специфику применения данных методов.

Так, метод поощрения обеспечивает стимулирование деятельности личности с помощью положительной оценки ее поведения [142, 290]. В качестве поощрений используются: одобрение, похвала, благодарность, поручение почетных обязанностей, награда. Данный метод традиционно используется в СПО. Его значение заключается в том, что при публичном применении стимулируется не только отличившийся студент, но и стимул к достижениям задается всем участникам объединения. Эффективность данного метода возрастает при регулярном его использовании.

Метод создания ситуации успеха предусматривает проживание личностью своих достижений. Н.Е. Щуркова разработала алгоритм реализации этого метода, включающий следующие приемы: снятие страха, высокую мотивацию, авансирование, скрытую инструкцию, персональную исключительность, педагогическое внушение, высокую оценку детали [189, 112]. В работе СПО этот метод целесообразно использовать на адаптационном этапе, когда студент осваивает социально-педагогическую деятельность, а также при освоении

студентом более сложных в организационном, содержательном, творческом плане форм социально-педагогической деятельности.

Метод перспективных линий способствует осуществлению стимулирования путем осознания личностью своих перспектив. Перспектива должна быть притягательной, интересной, желанной, принимаемой личностью. В то же время поставленная цель должна содержать в себе противоречия и трудности: ведь только при столкновении с противоречиями (движущими силами развития) возможно развитие личности. Данный метод включает: поощрение желаний достижений, помощь в осуществлении намерений, вызов энтузиазма и его развитие, признание достоинств личности, извлечение стимулов из ошибок и др.

О необходимости построения близких, средних, дальних перспектив применительно к деятельности коллектива писал А.С. Макаренко. Общая для членов объединения перспектива, как отмечают М.И. Рожков и Л.В. Байбородова, выполняет роль интегрирующего «импульса» [135, 94]. Построение перспектив СПО, таким образом, является одним из ведущих методов стимулирования студентов в педотряде.

Метод положительного примера содействует поиску образцов социально-нравственного поведения. Пример действует на уровне первой сигнальной системы человека, запечатлевается в образах, не требуя раскодировки, перекодировки как речевое воздействие. Пример дает конкретный образец подражания, таким образом, активизирует деятельность. Для юношеского возраста характерно более сознательное и критичное подражание, поэтому его механизм представляет синтез самостоятельных и подражательных действий. В деятельности СПО примером для новых членов отряда являются более опытные. Создается история отряда с рассказами о своих героях (выпускниках, ярких личностях, достойных поступках, успехах).

Важное значение в целенаправленном применении методов стимулирования в СПО играют такие педагогические средства, как традиции отряда, знаки отличия, законы, выработанные коллективом, совместно разработанные нормативно-правовые документы, символы и атрибуты. А также использование таких

стимулов, как референтность группы, профессиональное развитие, общение с единомышленниками, удовлетворение деятельностью, самовыражение, социальная самореализация.

Однако самым важным условием эффективности стимулирования является адекватность реакции на них студентов. В зависимости от ряда условий стимулы могут выступать в качестве положительных, отрицательных, нейтральных [3]. Так, положительные стимулы вызывают потребность студентов в социально значимой деятельности, соответствующей педагогическим целям, негативные – потребность в деятельности, противоречащей социальным нормам и педагогическим целям, нейтральные не вызывают ни потребности в деятельности, ни самой деятельности.

Важно, чтобы педагогическое стимулирование вело к возникновению положительных мотивов, обеспечивающих активность студентов в социальной деятельности.

В соответствии с этапами реализации модели определены задачи стимулирования социально-педагогической деятельности будущих специалистов на каждом из них.

Адаптационный этап:

- заинтересовать деятельностью в отряде, выстроив перспективы личностного развития;
- актуализировать удовлетворение коммуникативных потребностей;
- инициировать активность;
- побуждать к социально-педагогической деятельности.

Содержательный этап:

- поддерживать социально-педагогические инициативы и содействовать их реализации;
- актуализировать удовлетворение потребностей в достижениях;
- инициировать самостоятельность и творчество в реализуемой деятельности;
- апеллировать к сознанию для осмысления собственной социально-педагогической деятельности;

- побуждать к самообразовательной деятельности по изучению педагогической теории, методики воспитательной работы, осуществлению научно-исследовательской деятельности.

Интеграционный этап:

- содействовать определению профессиональных перспектив и реализации профессиональных планов;
- побуждать к разработке перспектив работы отряда;
- актуализировать удовлетворение потребностей в саморазвитии, самоуправлении;
- инициировать разработку авторских проектов и управление их реализацией.

Необходимо использовать разнообразные методы стимулирования.

В соответствии со стоящими задачами целесообразно использовать комплекс методов, средств, форм и приемов стимулирования, реализуемый органами самоуправления отряда.

На адаптационном этапе: анкетирование; выявление мотивации, интересов, опыта социально-педагогической деятельности; индивидуальное собеседование «Перспективы деятельности в отряде»; атмосфера принятия, добрых отношений; знакомство с опытом социально-педагогической деятельности на учебно-методических сборах отряда; встреча с выпускниками «Профессиональный путь выпускников отряда»; участие в коллективном планировании деятельности; создание ситуации успеха в командах в процессе реализации первых социально-педагогических проектов; поощрение социальных инициатив, поддержка в их реализации; общение с единомышленниками; вручение значков первого дела; посвящение в члены команд; знакомство с жизнью детей в различных социальных учреждениях, формирование осознания значимости осуществляемой деятельности и др.

На содержательном этапе: тестирование на выявление направленности личности, сформированности различных профессионально-значимых качеств; индивидуальное собеседование «Программа профессионального и личностного

роста в отряде»; атмосфера сотрудничества; поручение почетных обязанностей; изменение поручений в командах в сторону повышения их организационной сложности; введение трудовых листков, учитывающих участие в различных социально-педагогических проектах; поощрение стремлений изменить к лучшему организацию социально-педагогической деятельности; вручение значков, грамот за работу; посвящение в кандидаты СПО; право представлять СПО на городских мероприятиях; премии; трудоустройство в детские оздоровительные лагеря на летний сезон; конкурсы педагогического мастерства, методических разработок в отряде и др.

На интеграционном этапе: тестирование сформированности социально-педагогических умений, профессионального самоопределения; индивидуальное собеседование «Реализация программы профессионального и личностного роста в отряде», «Перспективы трудоустройства»; специализация в соответствии с профессиональными планами; обучающие командировки по изучению опыта работы педотрядов города, области, страны, ближнего зарубежья; вручение трудовых книжек; именные стипендии; посвящение в члены СПО; право представлять СПО на межрегиональных мероприятиях; выборы в органы самоуправления; поручение реализации важных социальных заказов; помощь в трудоустройстве; поддержание инициативы реализации авторских социально-педагогических проектов и др.

Таким образом, использование различных стимулов: материальных, нравственных, коммуникативных, самосовершенствования, профессионального саморазвития — обеспечивает активизацию социально-педагогической деятельности будущих специалистов в СПО.

Второе условие: перевод студента из положения субъекта обучения в позицию субъекта социально-педагогической деятельности. Использование в нашем исследовании системно-деятельностного и синергетического подходов выявило необходимость включения студентов в социально-педагогическую деятельность и освоение ими позиции субъекта социально-

педагогической деятельности для развития социальной активности будущих специалистов в деятельности СПО. Это обусловлено положениями теории деятельности, рассматривающей деятельность как основу развития личности (Л.П. Бурева, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), концепцией исследования формирования социально активной личности учителя (С.И. Архангельский, П.А. Просецкий, В.А. Сластенин, В.Э. Тамарин, Д.С. Яковлев), в которой обосновывается необходимость конструирования личности педагога с позиций теории деятельности, современной образовательной концепцией, ставящей целью развитие субъектных самоорганизующих начал учащихся (В.И. Андреев, В.Г. Сериков, В.А. Сластенин, Т.А. Стефановская). В ряде диссертационных исследований включение студентов в круглогодичную практическую педагогическую деятельность в СПО рассматривается как путь развития их социальной активности (А.Н. Кузьминов, А.Н. Чиж, А.Г. Фомина).

Человек в субъектной активности многолик. Учитывая возможности, данные природой и приобретаемые в процессе обучения и воспитания, а также требования сообщества, субъект выстраивает свою линию поведения. Необходимое условие, обеспечивающее реализацию субъектной активности, – субъектный опыт.

Опыт, как и сама активность, может быть избирательным, что в конечном счете приводит к тому, что человек проявляет субъектность в одних видах деятельности и не проявляет её в других. Так, одной из проблем современного высшего образования является малая субъектная активность выпускников в профессиональной деятельности при достаточно высокой активности в учебной деятельности. Поэтому возникает задача перехода от позиции субъекта обучения в позицию субъекта социально значимой профессионально-педагогической деятельности в процессе обучения в вузе, что возможно осуществить в студенческом педагогическом отряде.

В СПО данная задача решается благодаря действию принципов устройства и функционирования общественного объединения, сформулированных А.Г. Кирпичником: самореализация является смыслом включения личности в объединение; самоорганизация – механизмом, образующим объединение; самодеятельность – способом существования объединения; самоуправление – средством, обеспечивающим функционирование объединения [47, 87].

Исследователи (А.Н. Боровикова, В.Г. Бочарова, О.В. Госсе, Т.Ф. Яркина) определяют социально-педагогическую деятельность как деятельность по созданию воспитывающего микроклимата в социуме, направленную на регулирование стихийного процесса социализации через своевременное выявление возможных факторов случайного воздействия и управления ими.

Деятельность СПО характеризуется более высоким уровнем участия их членов в социально-педагогической деятельности.

Социально-педагогическая деятельность СПО имеет следующие особенности:

- 1) носит нерегламентированный характер деятельности;
- 2) организуется во внеучебное время;
- 3) характеризуется направленностью на удовлетворение социально-педагогических потребностей общества, окружающей среды и потребности в профессиональном саморазвитии субъектов, ее организующих.

Под социально-педагогической деятельностью СПО мы понимаем деятельность по созданию воспитывающего микроклимата в социуме, включающую совокупность разнообразных действий, совершаемых в свободное от основного вида деятельности время, связанную с выполнением профессиональных функций педагога, способствующую формированию и развитию профессионально обусловленных личностных качеств.

В связи с этим закономерно в структуру социально-педагогической деятельности, организуемой студенческим педагогическим отрядом, включается необходимость сочетания

теоретической, методической и практической социально-педагогической деятельности.

Студент на добровольной основе включается в деятельность педагогического отряда, свободно осуществляет выбор деятельности, определяет перспективы своего роста, сам несет ответственность за деятельность, что в совокупности и обеспечивает переход к позиции субъекта социально-педагогической деятельности. Показателями перевода студента в позицию субъекта социально-педагогической деятельности является формирование определенных умений.

Нам близка точка зрения Н.В. Кузьминой, рассматривающей умения как «приобретенную способность на основе знаний и навыков выполнять новые виды деятельности в изменяющихся условиях» [92, 92]. Мы понимаем под умением сформированную на личном опыте, на основе знаний и навыков способность студента осуществлять социально-педагогическую деятельность. Рассмотрим перечень умений формируемых в процессе реализации социальной активности в социально-педагогической деятельности (табл. 3.2).

Таблица 3.2

Умения и качества личности, формируемые в процессе реализации социальной активности

Компонент	Перечень умений	Качества
1	2	3
Мотивационно-ценностный	1) анализировать социальный опыт и формировать собственное ценностное отношение к социуму; 2) осознавать свои социальные функции как педагога; 3) принимать установки на осуществление социально значимой деятельности; 4) проявлять устойчивый интерес к осуществлению социальной деятельности, осознавать значимость социальной деятельности; 5) определять нравственные идеалы и руководствоваться ими в деятельности	<u>Нравственные</u> Гуманность, доброжелательность, любовь к детям, твердость, сензитивность, самопринятие, педагогический такт, ОПТИМИЗМ

Продолжение таблицы 3.2

1	2	3
Ориентационно-целевой	<p>6) фиксировать и формулировать проблему, которую надо решить в процессе СПД;</p> <p>7) осознавать цель социальной деятельности;</p> <p>8) конкретизировать конечную цель деятельности, разбивать ее на ряд промежуточных целей и выделять систему задач для достижения конечной цели;</p> <p>9) перестраивать педагогические цели и задачи в зависимости от педагогической ситуации;</p> <p>10) определять для себя социальный смысл деятельности в процессе осуществления различных видов деятельности</p>	<p><u>Конструктивные</u></p> <p>целеполагание, целеустремленность, готовность к прогнозированию, постановке сверхцели</p>
Содержательно-гностический	<p>11) анализировать и адекватно оценивать условия осуществления СПД;</p> <p>12) диагностировать проблемы социальной активности (трудности, ошибки, отрицательные результаты);</p> <p>13) теоретически анализировать имеющийся опыт решения социальных проблем и учитывать этот опыт в собственной деятельности;</p> <p>14) оценивать и анализировать технологию осуществления деятельности (организационные формы, методы, приемы, содержание, результативность СПД);</p> <p>15) планировать и конструировать поэтапное осуществление социальной деятельности на основе анализа ее структуры и особенностей</p>	<p><u>Когнитивные</u></p> <p>Гибкость в восприятии нового, эрудиция, владение новыми технологиями обучения и воспитания детей, самостоятельность мышления, готовность к самосовершенствованию</p>
Операционно-деятельностный	<p>16) осуществлять деятельность по плану;</p> <p>17) комбинировать методы, приемы СПД;</p> <p>18) использовать ранее приобретенный опыт в новой ситуации;</p> <p>19) рационально организовывать свою деятельность (эффективные методы, средства, формы, приемы);</p> <p>20) анализировать ход деятельности на основе сравнения хода работы и результатов действий с намеченными целями</p>	<p><u>Волевые</u></p> <p>Работоспособность, настойчивость, самообладание, самостоятельность, саморегуляция, требовательность, стойкость</p>

Окончание таблицы 3.2

1	2	3
Организа- ционно- коммуни- кативный	21) строить взаимодействия с коллегами по принципу сотрудничества; 22) координировать свои усилия с усилиями других людей; 23) целенаправленно наблюдать за собой, учитывать и контролировать свои организаторские коммуникативные действия; 24) реализовывать коммуникативную, организационно-управленческую деятельность; 25) разрешать конфликтные ситуации	Коммуникатив- ность, организован- ность
Рефле- ксивно- оценоч- ный	26) выбирать и обосновывать критерии оценки успешности социальной деятельности, рациональности ее организации; 27) соотносить ход и результаты социальной деятельности с намеченным планом; 28) анализировать допущенные ошибки и их причины; 29) определять пути устранения недостатков и закреплять положительные результаты; 30) обобщать факты и определять перспективы социальной деятельности на основе теоретического осмысления и творческого применения знаний, умений, навыков социальной деятельности	<u>Аналитические</u> Готовность к рефлексии, самоконтроль, адекватная самооценка

Сформированность умений предопределяет образование социально-ценных профессионально обусловленных качеств личности. Таким образом, студент, являясь субъектом социально-педагогической деятельности, включается в процесс профессионального саморазвития. В то же время развитие у будущих специалистов перечисленных умений в процессе осуществления социально-педагогической деятельности в СПО позволяет охарактеризовать каждый компонент социальной активности по отдельности и в целом уровень развития социальной активности.

Перевод студента в позицию субъекта социально-педагогической деятельности в СПО представляет собой переход от педагогического управления деятельностью студента к его самоуправлению. Необходимо создать поле разнообразных вариантов участия в различных видах социально-педагогической деятельности, в которую добровольно, на основе свободного выбора включался бы студент. Постепенно, по мере освоения студентом более простых форм социально-педагогической деятельности, деятельность должна усложняться; стремясь освоить ее, студент развивает свою субъектность.

Совместно с членами педагогического отряда целесообразно определить и внедрить в деятельность СПО определенные ступени роста, символизирующие переход от более низкого к более высокому уровню субъектности.

Первая ступень – включенный наблюдатель. На этой ступени студент добровольно принимает решение о включении в деятельность СПО, свободно осуществляет выбор первого дела из предлагаемых более опытными членами отряда, самостоятельно определяет меру участия в разработке и реализации дела, берет ответственность за выполнение выбранных поручений. На этой ступени студент осваивает технологию командной работы при подготовке воспитательных дел. Являясь исполнителем проекта, разработанного группой более опытных членов отряда, он в то же время имеет возможность проявить творческий подход при реализации выбранного им объема работы. Завершение первой ступени предполагает освоение технологии групповой подготовки дела, умения самостоятельно и ответственно выполнять отдельные поручения.

Вторая ступень – соавтор деятельности. На этой ступени на основе полученного опыта студент включается в разработку различных проектов, вносит авторские идеи, реализует их, учится разрабатывать собственные проекты, при осуществлении командных дел отвечает за отдельные блоки программы, пробует себя в роли координатора. В результате формируется организаторский, коммуникативный опыт, студент может

самостоятельно разрабатывать и, привлекая помощников, реализовывать проекты.

Третья ступень – автор деятельности. Студент включается в разработку долгосрочных программ сотрудничества, построения планов работы команд. Данная ступень предусматривает освоение умений выстраивать перспективы работы отряда, проектировать результаты его развития и влияния на членов отряда. Определять педагогические возможности программ и использовать их для развития детей.

Переход от одной ступени к другой влечет повышение субъектных качеств студента как автора собственной социально-педагогической деятельности. Рекомендуем использовать дифференцированные социально-педагогические задания для студентов, находящихся на разных ступенях (табл. 3.3).

Таблица 3.3

Дифференцированные задания для студентов

Ступень	Задания
1	2
Включенный наблюдатель	<p>Определить перспективы самореализации.</p> <p>Включиться в освоение различных видов социально-педагогической деятельности отряда.</p> <p>Участвовать в групповой разработке воспитательного дела.</p> <p>Выбрать задание, творчески, ответственно его осуществить.</p> <p>Посещать и активно работать на занятиях педагогической школы отряда (мастерских).</p> <p>Освоить направление деятельности одной из служб самоорганизации и ответственно реализовать его.</p> <p>Описать по заданному плану прошедшее мероприятие.</p> <p>Провести анкетирование по разработанным вопросам и обработать по алгоритму результаты</p>
Соавтор деятельности	<p>Определить перспективы саморазвития.</p> <p>Выявить актуальные проблемы и определить задачи при подготовке воспитательного дела.</p> <p>Организовать и координировать групповую разработку дела.</p>

Окончание таблицы 3.3

1	2
	<p>Выбрать блок, направление и осуществить организационную работу по его творческой реализации.</p> <p>Пройти курс педагогической школы, сдать творческий зачет.</p> <p>Помогать руководителю службы самоорганизации в организации деятельности службы, консультировать новичков, осуществлять деятельность по профилю службы в команде.</p> <p>Оформить методическую разработку проведенного дела.</p> <p>Разработать план проведения рефлексии и алгоритм обработки результатов</p>
Автор деятельности	<p>Определить перспективы профессионального саморазвития.</p> <p>Организовать планирование по освоению и организации различных видов социально-педагогической деятельности отряда и его реализацию.</p> <p>Координировать групповую разработку дела, программы деятельности. Организовать реализацию программы.</p> <p>Вести занятия в педагогической школе по своей специализации.</p> <p>Осуществить руководство службой самоорганизации.</p> <p>Определить методы диагностики результатов воспитательного дела и программу проведения.</p> <p>Обобщить и проанализировать результаты.</p> <p>Включиться в научно-исследовательскую работу по проблемам воспитания.</p> <p>Оформить методические рекомендации с приложениями по проведению разработанной и реализованной программы</p>

Данные задания предъявляются студенту органами самоуправления отряда, а могут быть инициативой самого студента, поддержанной отрядом.

Резюме

При выявлении совокупности педагогических условий, способствующих развитию социальной активности будущих специалистов в деятельности СПО, мы учитывали социальный заказ общества на развитие активной личности будущего

специалиста, специфику деятельности СПО и особенности процесса развития социальной активности будущих специалистов в СПО с опорой на системно-деятельностный и синергетический подходы.

Педагогическими условиями развития социальной активности являются: целенаправленное применение методов стимулирования социальной деятельности (предусматривающие использование разнообразных методов, средств, форм стимулирования и выстраивающегося по восходящей: с развитием активности личности каждый новый стимул превышает предыдущий); освоение студентом позиции субъекта социально-педагогической деятельности (представляющее процесс включения студента в социально-педагогическую деятельность СПО, где по мере освоения им деятельности развивается способность к саморегуляции социально-педагогической деятельности и, как результат, формируются социальные умения и профессионально обусловленные качества).

Все перечисленные условия развития социальной активности будущих специалистов в деятельности СПО мы рассматриваем в совокупности. Необходимость этого определяется следующим: во-первых, все условия направлены на повышение уровня развития социальной активности будущих специалистов; во-вторых, все педагогические условия взаимообусловлены и взаимосвязаны. Целенаправленное применение методов стимулирования активизирует процесс освоения студентом позиции субъекта социально-педагогической деятельности, а в целом обеспечивается повышение уровня развития социальной активности студента педвуза.

Выводы по третьей главе

Представлены уровни, критерии и показатели, характеризующие развитие социальной активности будущих специалистов, и методики, которые помогут осуществить диагностику и выявить уровень развития социальной активности

студента педвуза.

Показателями развития социальной активности студентов являются вводимые уровни: адаптационно-репродуктивный (характеризующийся неустойчивым отношением и преобладанием внешней мотивации студента к социально-педагогической деятельности, редким участием в ней, преобладанием роли исполнителя, действующего по заданному плану); поисково-эвристический (отличается устойчивым ценностным отношением студента к социально-педагогической деятельности, осознанностью путей и способов ее реализации; студент часто включается в различные виды социально-педагогической деятельности, в которой появляются элементы поиска новых решений в стандартных ситуациях, овладевает основными методами познания и анализа собственной деятельности, однако это происходит нерегулярно) и творческо-преобразующий (характеризующийся умением ставить сверхцели, целостностью системы знаний и готовностью их использовать в самодетерминированной, саморегулируемой, творческой регулярно осуществляемой социально-педагогической деятельности).

Развитие социальной активности будущих специалистов в условиях СПО протекает более успешно, если студенты включаются в деятельность студенческого педагогического отряда, в котором реализуется модель развития социальной активности студентов, осуществляется целенаправленное использование методов стимулирования, студенты переведены в позицию субъектов социально-педагогической деятельности.

В процессе развития социальной активности будущих специалистов в деятельности СПО необходимо учитывать особенности деятельности СПО, которые заключаются в активной позиции органов самоуправления, в коллективно-творческом характере социально-педагогической деятельности, в добровольном и свободном выборе деятельности.

Заключение

Изучение современного состояния проблемы развития социальной активности будущих специалистов в деятельности СПО посредством анализа психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований, опыта работы в качестве руководителя педотряда, проведенные нами исследования привели нас к выводу о необходимости развития социальной активности студентов, что обусловлено социальными преобразованиями, направленными на построение в России гражданского общества и актуализирующими задачу подготовки социально активного педагога.

По результатам теоретического и практического исследования проблемы развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда сформулированы основные выводы.

1. Актуальность проблемы развития социальной активности будущих специалистов обусловлена объективно существующей потребностью общества в социально активном будущем специалисте, а также ее недостаточной теоретической и практической разработанностью. Один из путей решения этой проблемы – деятельность СПО.

2. Для уточнения понятия «социальная активность студентов» наиболее целесообразным явилось использование системно-деятельностного и синергетического подходов, на этой основе анализировался процесс социальной активности будущих специалистов. Социальная активность студентов нами рассматривается как сложное состояние и одновременно свойство учащихся высших учебных заведений осуществлять осознанно, интенсивно, преимущественно самодетерминированно внутреннюю (психическую) и внешнюю (практическую) деятельность по преобразованию себя и социума в соответствии с задачами общественного развития. Она реализуется в ходе учебного и внеучебного процесса, где ведущей выступает учебно-профессиональная деятельность и важную роль играет профессионально ориентированный студенческий коллектив.

3. Специфическими особенностями деятельности студенческого педагогического отряда как профессионально ориентированного коллектива являются: добровольный и саморегулируемый характер деятельности студентов в объединении, высокая степень сплочения коллектива, стремление осуществлять совместно социально-педагогическую деятельность; активная позиция органов самоуправления, действующих на основе принципов гласности, сменяемости, а также особенности реализации социально-педагогической деятельности студенческого педагогического отряда, а именно: ее нерегламентированный характер, организация во внеучебное время; направленность на удовлетворение социально-педагогических потребностей общества, окружающей среды и потребности в профессиональном саморазвитии субъектов, ее организующих.

4. Определены уровни развития социальной активности студентов: низкий (адаптационно-репродуктивный), средний (поисково-эвристический), высокий (творческо-преобразующий), каждый из которых взаимодействует как с предыдущим, так и с последующим, являясь либо его условием, либо результатом.

5. Теоретический анализ позволил нам определить критерии развития социальной активности будущих специалистов в деятельности СПО, которыми являются: направленность социальной деятельности; осознанность социальной деятельности; характер деятельности (репродуктивный – преобразовательный); интенсивность социальной деятельности; стиль саморегуляции деятельности, удовлетворенность результатами деятельности. В соответствии с критериями нами были определены показатели уровней социальной активности.

6. На основе системно-деятельностного и синергетического подходов разработана структурно-функциональная модель развития социальной активности будущих специалистов в деятельности СПО, которая включает в себя два среза: системный (взаимосвязанные блоки целеполагания, содержания и результата) и функциональный (воспитывающая, адаптационная, формирующая функции), а также взаимодействие трех систем:

социальной среды, деятельности студенческого педагогического отряда и внутренней среды развития личности. Процесс прохождения блоков носит циклический характер, при котором содержание и количество циклов определяется этапами подготовки и изменениями в уровне развития социальной активности студента.

7. Разработана технология субъектно-социального развития социальной активности будущих специалистов в условиях студенческого педагогического отряда в рамках стохастической (вероятностной) парадигмы, выражающейся в признании вероятностного характера образовательного процесса, внимания к субъектности обучающегося, проектированию образовательных технологий как псевдослучайных процессов. Процесс развития социальной активности будущего специалиста рассматривается как становление субъектности личности в рамках социально-педагогической деятельности. В связи с этим технология носит название субъектно-социального развития социальной активности будущих специалистов.

8. Технология состоит из пяти взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов: компонента целеполагания, структурного, содержательного, процессуального и результативного. Компонент целеполагания представлен общей целью развития социальной активности студентов в условиях студенческого педагогического отряда и вытекающей из нее системой взаимосвязанных подцелей и системой задач, отражающих цель и задачи каждого структурного компонента технологической модели развития социальной активности.

9. Доказано, что комплекс педагогических условий (целенаправленное использование методов стимулирования; перевод студента в позицию субъекта социально-педагогической деятельности) способствует совершенствованию развития социальной активности будущих специалистов в условиях СПО.

10. Результаты данного исследования свидетельствуют о перспективности дальнейшего изучения сформулированной проблемы.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 336 с.
2. Аверьянов, А.Н. Системное познание мира: методологические проблемы / А.Н. Аверьянов. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
3. Адигезалова, С.Г. Педагогическое стимулирование потребности в общественной деятельности у старших подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.Г. Адигезалова. – М., 1975. – 28 с.
4. Адушинова, А.Г. Общественно-педагогическая деятельность в процессе становления будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук / А.Г. Адушинова. – Ярославль, 1972. – 284 с.
5. Аймагенбекова, О.А. Воспитание трудовой активности студенческой молодежи в третьем трудовом семестре: дис. ... канд. пед. наук / О.А. Аймагенбекова. – Алма-Ата, 1989. – 187 с.
6. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. – 339 с.
7. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновац. технологий, 2000. – 608 с.
8. Андреева, Г.М. Социальная психология: учеб. для высш. учеб. заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 376 с.
9. Ануфриев, Е.А. Социальная роль и активность личности / Е.А. Ануфриев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 152 с.
10. Ануфриев, Е.А. Социальный статус и активность личности: личность как объект и субъект социальных отношений / Е.А. Ануфриев. – М.: МГУ, 1984. – 287 с.
11. Арсентьев, Е.А. Молодежные организации современной России / Е.А. Арсентьев // Преподавание истории в школе. – 2005. – № 7. – С. 16–25.
12. Астапенко, Г.П. Свободное время студентов как критерий активности // Проблемы активности студентов / Г.П. Астапенко. – Ростов, 1975. – С.122–132.
13. Афанасьев, В.Г. О системном подходе к воспитанию / В.Г. Афанасьев // Сов. педагогика. – 1991. – № 2 – С. 77–80.

14. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
15. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
16. Базелюк, В.В. Конфликтологическая подготовка будущего учителя в педагогическом вузе (методология, теория, практика): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / В.В. Базелюк. – Челябинск, 2005. – 393 с.
17. Башарин, В.Ю. Педагогическая технология: проблемы, определения / В.Ю. Башарин // Специалист. – 1995. – №5. – С. 12–16.
18. Басов, Н.Ф. Научно-исследовательские аспекты исследования истории детского движения в России: методология, историография, источниковедение (начало XX в. – 90-е гг.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н.Ф. Басов. – М., 1997. – 48 с.
19. Беленцов, С.И. Проблемы гражданского воспитания в русской педагогике и школе в конце XIX – начале XX веков: дис. ... канд. пед. наук / С.И. Беленцов. – Курск, 2000. – 174 с.
20. Белич, В.В. Атрибутивный анализ педагогической деятельности / В.В. Белич. – Челябинск: Юж. - Урал. кн. изд-во, 1991. – 144 с.
21. Белич, В.В. Соотношение эмпирического и теоретического в познавательной деятельности учащихся: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В.В. Белич. – Челябинск, 1993. – 50 с.
22. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев. – М.: Педагогический поиск, 2003. – 256 с.
23. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
24. Блонский, П.П. Избранные педагогические произведения / П.П. Блонский. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 695 с.
25. Боголюбов, В.И. Педагогическая технология: эволюция понятия / В.И. Боголюбов // Сов. педагогика. – 1991. – № 3. – С. 123–128.
26. Богуславский, М.В. История теории / М.В. Богуславский // Социокинетика: книга о социальном движении в детской среде: в 2 ч. – М., 2000. – Ч. I. – С. 12–40.

27. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: психол. исследования / Л.И. Божович. – Л.: Просвещение, 1968. – 464 с.
28. Бойко, С.С. Трудовой семестр в формировании социально-значимых качеств личности будущего специалиста (На примере деятельности студенческих отрядов Чувашии в 1964–1989 гг.): дис. ... канд. пед. наук / С.С. Бойко. – Чебоксары, 1999. – 207 с.
29. Большой толковый социологический словарь: рус.-англ., англо-рус.: в 2 т. Т. 1 (А-О). – М.: Вече: АСТ, 1999. – 544 с.
30. Большой энциклопедический словарь. – М.: Большая Рос. энцикл.; СПб.: Норинт, 1998. – 1456 с.
31. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.
32. Брушлинский, А.В. Проблема психологии субъекта / А.В. Брушлинский. – М., 1994. – 367 с.
33. Буева, Л.П. Общественное управление социальной деятельностью и формирование личности / Л.П. Буева // Сов. педагогика. – 1972. – № 6. – С. 34–56.
34. Василевская, Е.Н. Педагогические проблемы воспитания общественной активности студентов высшей школы: дис. ... канд. пед. наук / Е.Н. Василевская. – Одесса, 1975. – 191 с.
35. Васин, В.И. Формирование социальной активности студенческой молодежи: дис. ... канд. пед. наук / В.И. Васин. – Саратов, 1980. – 168 с.
36. Вопросы самоопределения личности и её активности: межвуз. сб. науч. тр. – Уфа: Изд-во Башк. гос. пед. ин-та, 1985. – 107 с.
37. Воробьев, Н.Е. К вопросу о критериях социальной активности / Н.Е. Воробьев // Социальная активность личности. – Волгоград, 1976. – С. 3–11.
38. Воронов, В.В. Технология воспитания: пособие для преподавателей вузов, студентов и учителей / В.В. Воронов. – М.: Шк. пресса, 2000. – 96 с.
39. Гаврилец, Ю.Н. Проблемы использования количественных методов в социологии / Ю.Н. Гаврилец, Ю.А. Левада, В.Н. Шубкин // Моделирование социальных процессов. – М., 1970. – С. 17–28.

40. Гальперин, П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 156 с.
41. Ганелин, Ш.И. Воспитание активности и самостоятельности как черта личности учащихся / Ш.И. Ганелин // Воспитание самостоятельности и активности учащихся. – Л., 1966. – С. 25–48.
42. Гармаш, С.А. Н.К. Крупская и журнал «На путях к новой школе» / С.А. Гармаш // Актуальные проблемы теории и истории высшего педагогического образования. – Воронеж, 1974. – С. 54–76.
43. Гинзбург, М.Г. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Г. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 43–52.
44. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание личности ребенка: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
45. Государственная поддержка молодежных и детских общественных объединений: материалы второго Всеросс. фестиваля молодежных инициатив. – М.: Логос, 2002. – 112 с.
46. Гурская, Т.В. Гражданское воспитание студентов в системе вузовских общественных объединений: дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Гурская. – Магнитогорск, 2006. – 171 с.
47. Детское движение: словарь-справочник / ред.-сост. Т.В. Трухачева. – М.-Минск, 1998. – 183 с.
48. Дмитриева, Е.Ю. Формирование профессионально значимых качеств будущего педагога в условиях студенческого педагогического отряда: дис. ... канд. пед. наук / Е.Ю. Дмитриева. – Екатеринбург, 2007. – 180 с.
49. Добрынина, В.И. Самодеятельные инициативные организации: проблемы и перспективы развития / В.И. Добрынина. – М.: Знание, 1990. – 44 с.
50. Жилина, Л.Н. Проблема потребления и воспитания личности / Л.Н. Жилина, Н.Т. Фролова. – М.: Мысль, 1969 – 175 с.
51. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атахонов. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

52. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский – М.: Академия, 2001. – 192 с.
53. Зайцев, В.Н. Практическая дидактика / В.Н. Зайцев. – М.: Нар. образование, 2000. – 215 с.
54. Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»: Федеральный закон Рос. Федерации от 22 авг. 1996 г., № 125 – ФЗ // Бюл. Гос. ком. Рос. Федерации по высшему образованию. – 1996. – № 10. – С. 1–59.
55. Закон «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений»: Федеральный закон Рос. Федерации от 28 июня 1995 г., № 98 – ФЗ // Сборник законов Российской Федерации. – М., 1999. – С. 468–471.
56. Закон «Об общественных объединениях»: Федеральный закон Рос. Федерации от 19 мая 1995 г., № 82 – ФЗ в редакции Федеральных законов РФ от 17.05.97, № 78 – ФЗ, от 19.07.98, № 112 – ФЗ // Сборник законов Российской Федерации. – М., 1999. – С. 605–615.
57. Зеньковский, В.В. Психология детства: учеб. пособие для вузов / В.В. Зеньковский. – Екатеринбург, 1995. – 347 с.
58. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 1999. – 382 с.
59. Зорина, Л.Я. Отражение идей самоорганизации в содержании образования / Л.Я. Зорина // Педагогика. – 1996. – №4. – С. 105–109.
60. Иванов, А.Е. Студенчество России конца XIX – начала XX в.: социально-историческая судьба / А.Е. Иванов. – М., 1999. – 414 с.
61. Иконникова, С.Н. Социология о молодежи: проблемы воспитания духовного облика / С.Н. Иконникова. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
62. Ильин, И.А. Наши задачи. Историческая судьба и будущее России: ст. 1948-1954. гг.: в 2 т. Т.1 / И.А. Ильин – М.: Рарог, 1992. – 271 с.
63. Ильин, Н.Н. О воспитании общественности в школе / Н.Н. Ильин. – М., 1916. – 86 с.

64. Ильинский, И.М. Молодежь и молодежная политика. Философия. История. Теория / И.М. Ильинский. – М.: Голос, 2001. – 696 с.
65. Иоголевич, А.З. Соратники учительства / А.З. Иоголевич // Нар. образование. – 1982. – № 5. – С. 46–49.
66. Иоголевич, А.З. Педотряд «ЛУЧ» / А.З. Иоголевич // Вестник высшей школы. – 1976. – № 4. – С. 70–71.
67. Каган, М.С. Человеческая деятельность : опыт системного анализа / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
68. Каменев, С.А. Об общественной педагогической работе педвуза / С.А. Каменев // На путях к новой школе. – 1929. – № 4/5. – С. 25–34.
69. Кандыбо, Г.В. Материя, движение, техника / Г.В. Кандыбо, В.И. Страшников. – Минск: Наука и техника, 1977. – 198 с.
70. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
71. Клопов, Э.В. Рабочий класс СССР / Э.В. Клопов. – М.: Мысль, 1985. – 336 с.
72. Князева, Е. Синергетика: начала нелинейного мышления / Е. Князева, С. Курдюмов // Общественные науки и современность. – 1994. – № 3. – С. 44–67.
73. Коваль, М.Б. Проблема взаимодействия педагогов и вожатых в процессе руководства деятельностью пионеров: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.Б. Коваль. – М., 1970. – 23 с.
74. Коджаспиров А.Д. Педагогический словарь: для студ. высш. и средних пед. учеб. заведений / А.Д. Коджаспиров, Г.М. Коджаспирова. – М.: Академия, 2000. – 175 с.
75. Кожевников, С.Н. Государственно-правовые основы советского образа жизни и социальной активности личности / С.Н. Кожевников, Ю.И. Агеев. – Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1989. – 192 с.
76. Колебина, Е.В. Культурологический подход к формированию толерантности студентов в деятельности студенческого педагогического отряда : дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Колебина. – М., 2006. – 185 с.

77. Колесников Ю.С. Социальные аспекты формирования активности студентов в учебном процессе / Ю.С. Колесников, А.А. Иноземцев // Проблемы активности студентов. – Ростов, 1975. – С. 7–27.
78. Комсомол и высшая школа: документы и материалы съездов, конференций ЦК ВЛКСМ по работе вузовского комсомола (1918 – 1968). – М.: Молодая гвардия, 1968, – 271 с.
79. Конаржевский, Ю.А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе: учеб. пособие / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 135 с.
80. Константинов, В.Н. Социальная активность и пассивность личности: учеб. пособие / В.Н. Константинов. – Владимир: ВГПИ, 1990. – 114 с.
81. Конюхов, Н.И. Словарь справочник практического психолога / Н.И. Конюхов. – Воронеж: МОДЭК, 1996. – 244 с.
82. Котлярова, И.О. Системное представление об исследовании: учеб. пособие / И.О. Котлярова, Г.Н. Сериков. – Челябинск: ЧГПУ, 1996. – 81 с.
83. Краевский, В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее / В.В. Краевский // Педагогика. – 2002. – №1. – С. 3–10.
84. Крапивенский, С.Э. Социальная философия: учебник для студентов вузов / С.Э. Крапивенский. – М., 1998. – 416 с.
85. Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 512 с.
86. Кремянский, В.И. К анализу понятия активность материальных систем / В.И. Кремянский // Вопросы философии. – 1969. – № 10. – С. 54–63.
87. Кривенький, А.И. На первых ступенях: участие комсомола в революционном преобразовании высшей школы, подготовке и воспитании молодой советской интеллигенции 1918 – 1932 гг. / А.И. Кривенький. – М.: Мол. гвардия, 1988. – 173 с.
88. Криворученко, В.К. Молодежь и молодежная политика: термины и понятия: учебное пособие / В.К. Криворученко. – М.: Национальный ин-т бизнеса, 2005. – 400 с.

89. Кудинов В.А. Юная Россия. История детского и молодежного движения в России в XX веке / В.А. Кудинов, А.Я. Лейкин. – СПб.: Ин-т социальной педагогики и психологии, 2000. – 131 с.
90. Кузнецов, Б.Г. Этюды о меганауке / Б.Г. Кузнецов. – М.: Наука, 1982. – 136 с
91. Кузнецова, Л.В. Какова сущность понятий «детское движение», «детское объединение», «детская организация»? / Л.В. Кузнецова // Вопросы... Вопросы? Вопросы!: Сб./ ЦС СПО (ФДО) СССР, НИЦ при Ин-те молодежи. – Запорожье, 1991. – 136 с.
92. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 114 с.
93. Леонтьев, А.Н. Категория деятельности в современной психологии / А.Н. Леонтьев // Вопр. психологии. – 1979. – № 3. – С. 11–16.
94. Лесникова, С.Г. Проектная деятельность как средство развития социальной инициативности подростка в условиях детской общественной организации: дис. ... канд. пед. наук / С.Г.Лесникова. – Ижевск, 2005.
95. Липицкий, В.С. Трудовой семестр и коммунистическое воспитание студентов / В.С. Липицкий. – М.: Изд-во МГУ, 1975. – 75 с.
96. Лисовский, В.Т. Советское студенчество / В.Т. Лисовский. – М.: Высш. шк., 1990. – 304 с.
97. Литвак, Р.А. Педагогические основы деятельности детских общественных объединений в современных условиях: дис. ... д-ра. пед. наук / Р.А. Литвак. – Екатеринбург, 1997. – 389 с.
98. Лукьянчук, Е.А. Человеческий фактор – объект социальной политики / Е.А. Лукьянчук. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 166 с.
99. Мальковская, Т.Н. Социальная активность старшеклассников / Т.Н. Мальковская. – М.: Педагогика, 1988. – 139 с.
100. Манаева, Э.И. Принципы системности исследования / Э.И. Манаева // Вестник МГУ. Сер. 6, Экономика. – 2000. – № 6. – С. 31–46.
101. Маткин, В.В. Обоснование ценностно-синергетического подхода подготовки специалиста профессионала / В.В. Маткин // Альма-матер. – 1999. – № 6. – С. 23–25.
102. Мельгунов, С.П. Из истории студенческих обществ в русских университетах / С.П. Мельгунов. – М., 1904.

103. Молодежная политика и молодежное движение в России: 15 лет перемен. Материалы научно-практической конференции «Воспитательный процесс как составная часть деятельности общественных молодежных организаций»: сборник выступлений. – М., 2005. – 105 с.
104. Морозов, Н.И. Становление и развитие организационных форм молодежного движения в России (1917–1922 гг.): автореф. ... канд. ист. наук / Н.И. Морозов. – Пермь, 1994. – 20 с.
105. Нарский, И.С. Причинность / И.С. Нарский // Философская энциклопедия. – М., 1967. – Т.4. – С. 370–376.
106. Никитина, Е.Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференциацией образования / Е.Ю. Никитина. – Челябинск: ЧГПУ, 2000. – 101 с.
107. Никонов, К.М. Факторы формирования личности, становления ее социальной активности / К.М. Никонов, Н.Т. Митин // Социальная активность и духовное богатство личности / под общ. ред. К.М. Никонова. – Волгоград, 1980 – С. 3–13.
108. Новик, И.Б. Моделирование сложных систем: (философский очерк) / И.Б. Новик. – М.: Мысль, 1965. – 335 с.
109. Общее и особенное в деятельности комсомольских педагогических отрядов по формированию у подростков потребности в общественно ценной деятельности / Т.Н. Байдова, С.В. Зайкова, Л.В. Легина, Г.А. Суворова // Педагогические проблемы внешкольного воспитания учащихся. – Челябинск, 1989. – С. 104 – 128.
110. Общественное мнение современной молодежи Челябинска по некоторым социально-экономическим аспектам жизнедеятельности. – Челябинск : [б.и.], 2006. – 43 с.
111. Общественно-политическая активность трудящихся: проблемы методологии, методики и техники социологического исследования. – Свердловск, 1970. – 234 с.
112. Омаров, К.С. Трудовой семестр как фактор повышения социальной активности студенческой молодежи (на примере деятельности студенческих отрядов в Казахстане): дис. ... канд. филос. наук / К.С. Омаров. – Алма-Ата, 1985. – 174 с.

113. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич – Минск: Современ. слово, 2005. – 720 с.
114. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В.С. Кукушкина. – М., Ростов н/Д: МарТ, 2006. – 336 с.
115. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Рос. энцикл., 2003. – 528 с.
116. Першин, В.В. Подлежит реабилитации... : к вопросу об историко-комсомольской литературе, возвращаемой из спецхранов/ В.В. Першин // Позывные истории. – М., 1990. – Вып. 9. – С.154–172.
117. Петровский, А.В. Личность и ее активность в свете идей А.Н. Леонтьева / А.В. Петровский, В.А. Петровский // А.Н. Леонтьев и современная психология. – М., 1983. – С. 231–239.
118. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 509 с.
119. Пидкасистый, П.И. Психолого-педагогический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Пед. о-во России, 1999. – 354 с.
120. Питюков, В.Ю. Основы педагогической технологии: учеб.-практ. пособие / В.Ю. Питюков. – М.: Ассоциация авторов и издателей ТАНДЕМ: РОСПЕДАГЕНТСТВО, 1997. – 176 с.
121. Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования / К.К. Платонов. – М.: Высш. шк., 1984. – 174 с.
122. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М., 1986. – 254 с.
123. Платонов, Ю.П. Социально-психологические аспекты воспитания в студенческих трудовых коллективах: учеб. пособие / Ю.П. Платонов. – Л., 1990. – 66 с.
124. Подласый, И.П. Как побуждать к учению и самовоспитанию: технология педагогического труда / И.П. Подласый // Нар. образование. – 1993. – № 9/10. – С. 28–37.

125. Подласый, И.П. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / И.П. Подласый. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1996. – 432 с.
126. Познай себя и других: сб. методик / сост. С.Ф. Спичак. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 128 с.
127. Поляков, С.Д. Технологии воспитания: учеб.-метод. пособие / С.Д. Поляков. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 144 с.
128. Приступко, В.А. Исторический опыт советского государства и общества по вовлечению студенческой и учащейся молодежи в решение народнохозяйственных задач посредством движения студенческих отрядов 1959 – 1990 годы: дис. ... канд. пед. наук / В.А. Приступко. – М., 1998. – 257 с.
129. Прутченков А. Социальное проектирование в воспитательной работе школы / А. Прутченков // Воспитание школьников. – 2001. – № 9. – С. 33–38.
130. Проблема активности личности / под ред. проф. Н.Ф. Добрынина. – М., 1954. – 216 с.
131. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии / под ред. М.К. Тутушкиной. – СПб.: Дидактика Плюс, 1998. – 348 с.
132. Рекомендации по совершенствованию деятельности комсомольских педагогических отрядов. – Челябинск, 1980. – 64 с.
133. Рогов, Е.И. Психология человека / Е.И. Рогов. – М.: Владос, 1999. – 319 с.
134. Рогозин, Д.М. Транспарентность молодежных организаций / Д.М. Рогозин // Материалы исследовательского проекта «Будущее молодежи России» / под ред. Д.М. Рогозина. – М., 2003. – С.58–86.
135. Рожков, М.И. Организация воспитательного процесса в школе: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М., 2000. – 256 с.
136. Роль высшей школы в повышении социальной активности тружеников промышленных предприятий / В.А. Астахова, Н.Ф. Осипова, Р.В. Волков и др. – Харьков : Выща шк.: Изд-во при ХГУ, 1988. – 228 с.

137. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. Т.1: А-М / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Рос. энцикл, 1993. – 608 с.
138. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: ПитерКом, 1999. – 720 с.
139. Савельев, В.А. Горячая молодежь России. Лидеры. Организации и движения. Тактика уличных битв. Контакты / В.А. Савельев. – М.: Кванта, 2006. – 288 с.
140. Саламатов, А.А. Технология эколого-экономического образования в условиях предпрофильной и профильной подготовки школьников: учеб.-метод. пособие для учителей общеобразоват. учреждений / А.А. Саламатов. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2005. – 275 с.
141. Сборник программ лауреатов областного конкурса молодежных социальных программ. – Ростов н/Д, 2006. – 250 с.
142. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учеб. пособие для вузов / ред. В.А. Сластенин. – М.: Академия, 2000. – 336 с.
143. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Нар. образование, 1998. – 256 с.
144. Сериков, Г.Н. Элементы теории системного управления образованием / Г.Н. Сериков // Системное видение образования. – Челябинск, 1994. – Ч.1. – С. 105–147.
145. Сериков, Г.Н. Здоровьесбережение в гуманном образовании: монография / Г.Н. Сериков, С.Г. Сериков. – Екатеринбург; Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 242 с.
146. Ситько, Р.М. Комсомольский педагогический отряд как фактор подготовки студента к идейно-нравственному воспитанию учащихся: дис. ... канд. пед. наук / Р.М. Ситько. – Ростов н/Д, 1984. – 248 с.
147. Сластенин, В.А. Формирование социальной активности учителя: общая концепция исследования / В.А. Сластенин // Формирование социально активной личности учителя: сб. науч. трудов – М., 1983. – С. 3–17.
148. Сластенин В.А. Теоретико-методологические основы исследования проблемы формирования социально активной личности учителя / В.А. Сластенин, В.Э. Тамарин, Д.С. Яковлева //

Формирование социально активной личности учителя: межвуз. сб. научных трудов. – М., 1986. – С. 3–21.

149. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В.А. Мижериков; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.

150. Смирнов, В.И. Общая педагогика: учеб. пособие. / В.И. Смирнов. – М.: Логос, 2002. – 304 с.

151. Соколов, В.И. история молодежного движения России (СССР) со второй половины XIX до XVI века: учеб. пособие / В.И. Соколов. – Рязань: Узорочье, 2002. – 626 с.

152. Соколова, Г.М. Роль студенческих отрядов в коммунистическом воспитании молодежи (На материалах деятельности Латвийской ССР): дис. ... канд. филос. наук / Г.М. Соколова. – Рига, 1979. – 142 с.

153. Соколова, Э.С. Дети и детские организации России в XX веке. История и современность глазами социологов / Э.С. Соколова, М.И. Федорова. – М.: Пед. о-во России, 2007. – 256 с.

154. Состояние и перспективы развития детского и молодежного общественного движения в Российской Федерации: науч.-метод. сб. / Временный творческий коллектив Национального совета молодежных и детских объединений России под руководством А.В. Соколова; научный ред.-сост. С.В. Тетерский. – М: Логос, 2005. – 248 с.

155. Социальная активность и духовное богатство личности: межвуз. сб. науч. тр. / ред. Никонов К.М.; Волгоград. пед. ин-т. им. А.С. Серафимовича. – Волгоград: ВГПИ, 1981. – 136 с.

156. Социальная активность: сб. / ред. Мордкович В.Г. – Челябинск: [б.и.], 1975. – Вып. 3. – 130 с.

157. Спивак, В.А. Организационное поведение и управление персоналом / В.А. Спивак. – СПб.: Питер, 2000. – 412 с.

158. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство: курс лекций: учеб. пособ. для студентов, преподавателей, аспирантов / Т.А. Стефановская. – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.

159. Строкова, Т.А. Педагогические основы формирования общественной активности студентов во внеучебной работе: дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Строкова. – Тюмень, 1979. – 234 с.
160. Суббето, А.И. Системологические основы образовательных систем А.И. Суббето. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. – Ч. I. – 284 с.
161. Сыргабекова, Ш.Т. Педагогические аспекты деятельности студенчества в период трудового семестра (На материалах Казахской ССР): дис. ... канд. пед. наук / Ш.Т. Сыргабекова. – Алма-Ата, 1985. – 186 с.
162. Таланчук, Н.М. Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса / Н.М. Таланчук. – Казань: НИИССО РАО, 1993. – 208 с.
163. Текучев, В.В. Формирование активной жизненной позиции студентов во внеучебной деятельности (на материале педвузов): дис. ... канд. пед. наук / В.В. Текучев. – Киев, 1988. – 217 с.
164. Тетерский, С.В. Социальные инициативы детей и молодежи: поддержка общества и государства: монография / С.В. Тетерский. – М.: РЕГЛАН, 2003. – 214 с.
165. Тиркия, Л.Т. Социальная активность студенческой молодежи в третьем трудовом семестре: дис. ... канд. филос. наук / Л.Т. Тиркия. – Тбилиси, 1982. – 160 с.
166. Титова, Е.В. Если знать, как действовать: разговор о методике воспитания / Е.В. Титова. – М.: Просвещение, 1993. – 191 с.
167. Тюмасева, З.И. Валеология и образование: проблемы и решения / З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – Ч. I. – 220 с.
168. Уманский, Л.И. Критерии диагностики общественной активности группы как коллектива / Л.И. Уманский // Социально-психологические вопросы общественной активности школьников и студентов. – Курск, 1971. – С. 5–19.
169. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / под ред. В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. – М.: Пед. сообщество России, 1999. – 264 с.

170. Фарафонова, Л.Н. Идея воспитания социальной активности личности в деятельности пионерской организации в советской педагогике 60-х – сер. 70-х гг. : дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Фарафонова. – Хабаровск, 2000. – 242 с.
171. Филиппова, И.А. Формирование общественной активности школьников-подростков как социально-педагогическая проблема: дис. ... канд. пед. наук / И.А. Филиппова. – Челябинск, 1969. – 320 с.
172. Фомина, А.Г. Подготовка социального педагога в студенческом педагогическом отряде: дис. ... канд. пед. наук / А.Г. Фомина. – Якутск, 1990. – 195 с.
173. Формирование личности учителя в системе учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте: мет. рекомендации. – М., 1980. – 222 с.
174. Формирование социально активной личности учителя: межвуз. сб. науч. тр. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1986. – 172 с.
175. Формирование социально активной личности учителя: сб. науч. тр. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1983. – 163 с.
176. Франкл, С.Л. Свет во тьме / С.Л. Франкл. – М.: Факториал, 1998. – 256 с.
177. Фромм, Э. Иметь или быть? / Э. Фромм; пер. с англ. Н.И. Войсунской, И.И. Каменкович. – М.: Прогресс, 1990. – 330 с.
178. Хайкин, В.Л. Активность в структуре поведения индивида / В.Л. Хайкин // Мир психологии. – 2000. – № 1. – С.142–150.
179. Хакен, Г. Информация и самоорганизация / Г. Хакен. – М.: Мир, 1991. – 240 с.
180. Харитонов, С.В. Потребность психической активности: анализ и деление понятия / С.В. Харитонов. – СПб.: Сфера, 1994. – 32 с.
181. Харланова, Е.М. Организация деятельности студенческого педагогического отряда как фактора развития социальной активности студентов: метод. рекомендации / Е.М. Харланова. – Челябинск: ЧГПУ, 2002. – 70 с.
182. Хридина, Н.Н. Понятийно-терминологический словарь: управление образованием как социальной системой / Н.Н. Хридина. – Екатеринбург: Урал. изд-во, 2003. – 384 с.

183. Чередниченко, Г.А. Молодежь России: социальные ориентации и жизненные пути: опыт социологического исследования / Г.А. Чередниченко. — СПб.: Изд-во РХГИ, 2004. - 504 с.
184. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов / Д.В. Чернилевский. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 437 с.
185. Чернов, М.П. Петроградское студенчество в борьбе за свободную школу / М.П. Чернов // Вопр. истории. — 2000. — № 11/12. — С. 135–140.
186. Чиж, А.Н. Внеучебная деятельность студентов в теории и истории высшего педагогического образования (1960 – 1980-е гг.): дис. ... д-ра. пед. наук / А.Н. Чиж. — Луганск, 1998. — 258 с.
187. Чиж, А.Н. Формирование организаторских качеств у будущего учителя в трудовой семестр: дис. ... канд. пед. наук / А.Н. Чиж. — М., 1978. — 184 с.
188. Шаламова, Л. Московский студенческий педагогический отряд: единство практической и образовательной деятельности / Л. Шаламова, А.Ю. Ховрин // Нар. образование.— 2004. — № 3. — С.68 –75.
189. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова. — М.: Пед. о-во России, 2005. — 256 с.
190. Щуркова, Н.Е. Практикум по педагогической технологии / Н.Е. Щуркова. — М.: Пед. о-во России, 1998. — 250 с.
191. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. Т. 2 / под ред. С.Я. Батышева. — М.: АПО. 1999 — 440 с.
192. Эрганова, Н.Е. Профессионально-педагогические технологии: концептуальные основы новой образовательной программы / Н.Е. Эрганова // Образование и наука. — 2000. — № 3 (5). — С. 110–118.
193. Якиманская, И.С. Требование к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников / И.С. Якиманская // Вопр. психологии. — 1994. — № 2. — С. 64–76.
194. Яковлев, Е.В. Управление качеством образования в высшей школе: теория и практика / Е.В. Яковлев. — Челябинск: ЧГПУ, 2000. — 148 с.
195. Яковлева, Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности / Н.М. Яковлева. — Челябинск: ЧГПУ, 1991. — 126 с.

196. Яременко, И.А. Организационно-педагогические условия формирования социальной активности средствами массовой информации: дис. ... канд. пед. наук / И.А. Яременко. – Магнитогорск, 2000. – 190 с.

Приложение

Методики изучения социальной активности студента
1. Методика выявления стиля саморегуляции деятельности
(За основу взята методика Г.С. Парыгина)

Вам нужно охарактеризовать себя. Для этого предлагаем Вам нижеследующие утверждения. Если Вы считаете, что предложенное утверждение характерно для Вас, отвечайте «да». Если не характерно или Вы сомневаетесь, отвечайте «нет».

1. Окружающие считают Вас уверенным в себе человеком.
2. Перед началом работы Вы привыкли анализировать условия, в которых предстоит работать.
3. При выполнении любой работы Вы привыкли анализировать условия, в которых предстоит работать.
4. Вы склонны отказаться от задуманного, если другим кажется, что начали не так.
5. Даже при выполнении ответственной работы Вам не нужен контроль со стороны.
6. Вы с одинаковым старанием выполняете как интересную, так и не- интересную для Вас работу.
7. Для успешного выполнения ответственной работы необходимо, чтобы Вас контролировали.
8. Обычно Ваш учебный день проходит бессистемно.
9. При возможности выбора Вы предпочитаете делать работу менее ответственную, но не менее интересную.
10. После того, как завершена какая-либо работа, Вы привыкли проверять, правильно ли она выполнена.
11. Вы обязательно возвращаетесь к начатому делу, даже если Вас никто не контролирует.
12. Сомнение в успехе часто заставляет Вас отказаться от намеченного дела.
13. Вам часто не хватает упорства для достижения поставленной цели.
14. Ваши планы никогда не расходятся с Вашими возможностями.

15. Как правило, любые решения Вы принимаете, советуясь с кем-либо.

16. Вам часто бывает трудно заставить себя сосредоточиться на какой-нибудь задаче или работе.

17. Когда Вы поглощены какой-либо работой Вам трудно бывает переключиться на выполнение другой работы.

18. Вы склонны отказываться от работы, когда она не клеится.

Ключ: «да» – 1, 5, 11, 14 вопросы;

«нет» – 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 17, 18 вопросы.

Если ответ испытуемого совпал с ключом на утверждение, то ему присуждается 1 балл, если нет – 0 баллов.

Интерпретация:

11 баллов и выше – «Автономные» – лица, проявляющие в деятельности такие качества, как развитый самоконтроль, уверенность в себе, склонность к самостоятельному выполнению любой работы.

8–10 баллов – «Смешанный тип» – лица, проявляющие комплекс качеств, необходимый для самостоятельного выполнения работы, но в сложных ситуациях нуждающихся и прибегающих к руководству со стороны.

7 баллов и ниже – «Зависимые» – лица, опирающиеся при осуществлении деятельности главным образом на советы, подсказки, указания со стороны.

2. Методика определения направленности личности

(За основу взята методика Н.М. Пейсахова)

Инструкция. Ответьте, пожалуйста, на вопросы анкеты. На каждый пункт возможны три ответа, обозначенные буквами А, Б, С. Из ответов выберите тот, который лучше всего выражает вашу точку зрения. Над вопросами не думайте слишком долго: первый выбор обычно бывает самым лучшим.

1. Самое большое удовлетворение в жизни дает: А. Оценка работы. Б. Сознание того, что работа выполнена хорошо. С. Сознание, что находишься среди друзей.

2. Если бы я играл в футбол, то хотел бы быть: А. Тренером, который разрабатывает тактику игры. Б. Известным игроком. С. Выбранным капитаном команды.
3. Лучшими преподавателями являются те, которые: А. Имеют индивидуальный подход. Б. Увлечены своим предметом и вызывают интерес к нему. С. Создают в коллективе атмосферу, в которой можно не бояться высказывать свою точку зрения.
4. Учащиеся оценивают как самых плохих преподавателей тех, которые: А. Не скрывают, что некоторые люди им не симпатичны. Б. Вызывают у всех дух соревнования. В. Производят впечатление, предмет, который они преподают, им не интересен.
5. Я рад, когда мои друзья: А. Помогают другим, когда для этого предоставляется случай. Б. Всегда верны и надежны. С. Интеллигентны и у них широкие интересы.
6. Лучшими друзьями считаю тех: А. С которыми хорошо складываются взаимные отношения. Б. Которые могут больше, чем я. С. На которых можно положиться.
7. Я хотел бы быть известным, как те: А. Кто добился жизненного успеха. Б. Может сильно любить. С. Отличается дружелюбием и доброжелательностью.
8. Если бы я мог выбрать, я хотел бы быть: А. Научным работником. Б. Начальником отдела. С. Опытным летчиком.
9. Когда я был ребенком, я любил: А. Игры с друзьями. Б. Успехи в делах. С. Когда меня хвалили.
10. Больше всего мне нравится, когда: А. Встречаю препятствия при выполнении возложенной на меня задачи. Б. В коллективе ухудшаются товарищеские взаимоотношения. С. Меня критикует мой начальник.
11. Основная роль школы должна заключаться в: А. Подготовке учеников к работе по специальности. Б. Развитии индивидуальных способностей и самостоятельности. С. Воспитании в учениках качеств, благодаря которым, они могли бы ужиться с людьми.
12. Мне не нравятся коллективы, в которых: А. Недемократическая система. Б. Человек теряет индивидуальность в общей массе. С. Невозможно проявление собственной инициативы.

13. Если бы у меня было бы больше свободного времени, я использовал бы его: А. Для общения с друзьями. Б. Для любимых дел и самообразования. С. Для обеспечения отдыха.

14. Мне кажется, что я способен на максимальное, когда: А. Работаю с симпатичными людьми. Б. У меня работа, которая меня удовлетворяет. С. Мои усилия достаточно вознаграждены.

15. Я люблю, когда: А. Другие меня ценят. Б. У меня работа, которая меня удовлетворяет. С. Приятно провожу время с друзьями.

16. Если бы обо мне писали в газетах, мне хотелось бы, чтобы: А. Отметили дело, которое я выполнил. Б. Похвалили меня за мою работу. С. Сообщили о том, что меня избрали в комитет или бюро.

17. Лучше всего я учился бы, когда преподаватель: А. Имел бы ко мне индивидуальный подход. Б. Стимулировал бы меня на более интенсивный труд. С. Вызвал бы на дискуссию по разбираемым вопросам.

18. Нет ничего хуже, чем: А. Оскорбление личного достоинства. Б. Неуспех при выполнении важной задачи. С. Потеря друзей.

19. Больше всего я ценю: А. Личный успех. Б. Общую работу. С. Практические результаты.

20. Очень мало людей: А. Действительно радуются выполненной работе. Б. С удовольствием работают в коллективе. С. Выполняют работу по-настоящему хорошо.

21. Я не переношу: А. Ссоры и споры. Б. Отметание всего нового. С. Людей, ставящих себя выше других.

22. Я хотел бы: А. Чтобы окружающие считали меня своим другом. Б. Помогать другим в общем деле. С. Вызывать восхищение других.

23. Я люблю начальство, когда оно: А. Требовательно. Б. Пользуется авторитетом. С. Доступно.

24. На работе я хотел бы: А. Чтобы решения принимались коллективно. Б. Самостоятельно работать над решением проблемы. С. Чтобы начальник признал мои достоинства.

25. Я хотел бы прочитать книгу: А. Об искусстве хорошо уживаться с людьми. Б. О жизни известного человека. С. Типа «сделай сам».

26. Если бы у меня были музыкальные способности, я хотел бы быть: А. Дирижером. Б. Солистом. С. Композитором.

27. Свободное время с наибольшим удовольствием провожу: А. Смотря детективные фильмы. Б. В развлечениях с друзьями. С. Занимаюсь своими увлечениями.

28. При условии одинакового финансового успеха я бы с большим удовольствием: А. Выдумал интересный конкурс. Б. Выиграл в конкурсе. С. Организовал конкурс и руководил им.

29. Для меня важнее всего знать: А. Что я хочу сделать. Б. Как достичь цели. С. Как привлечь других к достижению моей цели.

30. Человек должен вести себя так, чтобы: А. Другие были довольны им. Б. Выполнять прежде всего свою задачу. С. Не нужно было его укорять за работу.

Таблица 4.1.

Бланк подсчета результатов

№	Личная напр-ть	Направленность на взаимодействие	Напр-ть на задачу	№	Личная напр-ть	Направленность на взаимодействие	Напр-ть на задачу
1.	А	С	Б	16.	Б	С	А
2.	Б	С	А	17.	А	С	Б
3.	А	С	Б	18.	А	С	Б
4.	А	Б	С	19.	А	Б	С
5.	Б	А	С	20.	С	Б	А
6.	С	А	Б	21.	С	А	Б
7.	А	С	Б	22.	С	А	Б
8.	С	Б	А	23.	Б	С	А
9.	С	А	Б	24.	С	А	Б
10.	С	Б	А	25.	Б	А	С
11.	Б	С	А	26.	Б	А	С
12.	Б	А	С	27.	А	Б	С
13.	С	А	Б	28.	Б	С	А
14.	С	А	Б	29.	А	С	Б
15.	А	С	Б	30.	С	А	Б

В таблице указано, какие варианты ответов соответствуют каждому из типов направленности. Сопоставьте с вашими ответами. За ответ, указанный в ключе по данному виду направленности, приписывайте 2 балла. Затем посчитайте количество баллов для каждого вида направленности. Таким образом определите ведущую направленность.

3. Методика самооценки сформированности социально-педагогических умений

Инструкция. Оцените сформированность у Вас социальных умений, поставив в таблице напротив соответствующего умения балл, используя следующие дифференцированные суждения:

4 – «умею» – хорошо представляю состав данной группы умений, уверен, что самостоятельно могу выполнить все эти действия;

3 – «скорее умею, чем не умею» – представляю состав этой группы умений, но не очень уверен, что смогу самостоятельно, без помощи других, выполнить эти действия;

2 – «скорее не умею, чем умею» – имею некоторые представления о данной группе умений, но едва ли смогу выполнить эти действия;

1 – «не умею» – плохо представляю, никогда не пробовал их применять.

Таблица 4.2.

Бланк самооценки сформированности социальных умений

Перечень умений	Оценка
1	2
1) анализировать социальный опыт и формировать собственное ценностное отношение к социуму;	
2) осознавать свои социальные функции как будущего педагога;	
3) принимать установки на осуществление социально значимой деятельности;	
4) проявлять устойчивый интерес к осуществлению социальной деятельности;	
5) определять нравственные идеалы и руководствоваться ими в деятельности;	
6) фиксировать и формулировать проблему, которую надо решить в процессе социальной деятельности;	
7) осознавать цель социальной деятельности;	
8) конкретизировать конечную цель деятельности, разбивать ее на ряд промежуточных целей и выделять систему задач для достижения конечной цели;	
9) перестраивать педагогические цели и задачи в зависимости от педагогической ситуации;	
10) определять для себя социальный смысл деятельности в процессе осуществления различных видов деятельности;	

Окончание таблицы 4.2

1	2
11) анализировать и адекватно оценивать условия осуществления социальной деятельности; 12) диагностировать проблемы социальной активности (трудности, ошибки, отрицательные результаты); 13) теоретически анализировать имеющийся опыт решения социальных проблем и учитывать этот опыт в собственной деятельности; 14) оценивать и анализировать технологию осуществления деятельности (организационные формы, методы, приемы, содержание, результативность); 15) планировать и конструировать поэтапное осуществление социальной деятельности;	
16) осуществлять деятельность по плану; 17) комбинировать методы, приемы, формы социально-педагогической деятельности; 18) использовать ранее приобретенный опыт в новой ситуации; 19) рационально организовывать свою деятельность; 20) анализировать ход деятельности, сравнивая результаты действий с намеченными целями;	
21) строить взаимодействия с коллегами по принципу сотрудничества; 22) координировать свои усилия с усилиями других людей; 23) целенаправленно наблюдать за собой, учитывать и контролировать свои организаторские коммуникативные действия; 24) реализовывать коммуникативную, организационно-управленческую деятельность; 25) разрешать конфликтные ситуации;	
26) выбирать и обосновывать критерии оценки успешности социальной деятельности; 27) соотносить ход и результаты социальной деятельности с намеченным планом; 28) анализировать допущенные ошибки и их причины; 29) определять пути устранения недостатков и закреплять положительные результаты; 30) обобщать факты и определять перспективы социальной деятельности.	

4. Анкета определения интенсивности включенности в социально-педагогическую деятельность и удовлетворенности ее результатами

1. Я занимаюсь работой с детьми потому, что (подчеркните правильный ответ или впишите свой вариант ответа):

- хорошо провожу время;
- встречаюсь с друзьями;

- у меня это хорошо получается;
- развиваю свои способности;
- люблю работать с детьми;
- делаю свою профессиональную карьеру;
- этого требует содержание учебного плана;
- это помогает решать материальные проблемы;
- _____

(свой вариант)

2. Когда работаю с детьми, то для меня важнее всего, чтобы дети
...(закончите фразу)_____

3. Считаю, что на сегодняшний день наиболее интересными формами работы с детьми являются (подчеркните правильный ответ, или впишите свой вариант ответа):

- КВН;
- Стартин;
- ток-шоу;
- огоньки;
- спортивные игры;
- экскурсии;
- военизированные игры на местности;
- ролевые игры;
- _____

(свой вариант)

4. Хотел бы освоить такие формы (методики) работы, как...

5. Насколько регулярно ты принимаешь участие в организации досуга детей (подчеркните правильный ответ или впишите свой вариант ответа):

- А) круглогодично: ежедневно, еженедельно, ежемесячно;
- Б) сезонно: зимой, весной, осенью, летом;
- В) _____

(свой вариант)

6. В каких видах деятельности ты сам принимаешь участие, развиваешь свои способности (подчеркните правильный ответ или впишите свой вариант ответа):

- творческой;
- спортивной;
- интеллектуальной;
- трудовой;
- профессиональной;
- правовой;
- экологической;
- экономической;
- валеологической;
- педагогической;
- туристической;
- технической;
- досуговой;
- социальной работе;

– _____
(свой вариант)

7. Какие виды деятельности ты организуешь с детьми (подчеркните правильный ответ или впишите свой вариант ответа):

- творческую;
- спортивную;
- интеллектуальную;
- трудовую;
- правовую;
- экологическую;
- экономическую;
- валеологическую;
- туристическую;
- техническую;
- социальную работу;

– _____
(свой вариант)

8. Как оцениваешь свою работу с детьми:

- лучше не может быть;
- справился отлично;
- удовлетворительно;
- не плохо, но еще есть над чем поработать;
- хорошо;
- можно было и лучше;
- не знаю, спросите у детей;
- _____

(свой вариант)

1. Профессиональное образование (где учитесь: название учебного заведения, факультет, курс или что закончили):

10. Ваш пол (нужное подчеркнуть): женский, мужской

11. Полных лет

СПАСИБО!

Научное издание

ХАРЛАНОВА Елена Михайловна

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ
СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ СТУДЕНЧЕСКОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОТРЯДА**

Монография

Редактор Е.М. Сапегина

ISBN 5 – 85716 – 686 – 1

Издательство ЧГПУ
454080 г. Челябинск, пр. Ленина, 69

Подписано в печать 28. 06. 07
Тираж 500 экз. Формат 60х90/16.
Бумага офсетная. Объем 9,9 уч. изд. л.
Заказ №

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии
ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69