

Е.М. Харланова

**КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ
СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ
ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО
И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Монография

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

Е.М. Харланова

**КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ
СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ
ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО
И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Монография

Челябинск
2014

УДК 378
ББК 74.480.05
Х 21

Харланова, Е.М.

Концепция развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования [Текст]: монография / Е.М. Харланова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 380 с.

ISBN 978–5–906777–42–3

В монографии раскрывается современное состояние проблемы развития социальной активности студентов, обоснован потенциал интеграции формального и неформального образования и целесообразность педагогического обеспечения в ее решении.

Представлена концепция развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования, включающая научно теоретические положения: ценностно-целевые ориентиры, методологические подходы, закономерности, принципы, теоретические модели и нормативную модель.

Книга будет полезна ученым-педагогам, педагогам учреждений высшего профессионального образования.

Рецензенты: Н.В. Уварина, д-р пед. наук, профессор
Н.А. Соколова, д-р пед. наук, профессор

ISBN 978–5–906777–42–3

© Е.М. Харланова, 2014
© Издательство Челябинского
государственного педагогического
университета, 2014

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	10
1.1. Состояние проблемы развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования	10
1.2. Структура концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования	48
Выводы по первой главе	66
ГЛАВА 2. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	69
2.1. Ценностно-целевые ориентиры концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования	69
2.2. Методологические подходы развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования	92
2.3. Закономерности и принципы развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования	119
2.4. Теоретические модели развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования	133

2.4.1. Структурно-функциональная модель социальной активности студента вуза	135
2.4.2. Динамическая модель развития социальной активности студента вуза	147
2.4.3. Факторная модель развития социальной активности студента вуза	160
2.4.4. Компетентностная модель социально активного студента вуза	169
Выводы по второй главе	183
ГЛАВА 3. НОРМАТИВНАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	186
3.1. Система педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования	186
3.2. Педагогические условия реализации системы педагогического обеспечения развития социальной активности студенто вуза в процессе интеграции формального и неформального образования	228
Выводы по третьей главе	258
ГЛАВА 4. ВЕРИФИКАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	261
4.1. Внедрение педагогических условий реализации системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования	261
4.2. Реализация системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования	287
Выводы по четвертой главе	320
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	323
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	327

ВВЕДЕНИЕ

Динамичное развитие современного мирового сообщества сопровождается обострением кризисных явлений в политической, экономической, экологической и культурной сфере. Будущее мировой цивилизации во многом определяется процессом и результатом реализации социальной активности индивидуальных и коллективных субъектов, которая актуализирует их духовно-нравственный потенциал.

Проявляясь в преобразовании личности и окружающей среды, социальная активность несет в себе как созидательный, так и разрушительный потенциал. Поэтому в современных изменяющихся социокультурных условиях (глобализации, ускорения развития, информатизации, повышения открытости, усиления разнообразия), задающих высокую степень неопределенности состояния социальной систем, обеспечение проявления человеком активности во благо общественного и личностного развития выступает важнейшей задачей непрерывного образования, от успешности выполнения которой зависит будущее страны и каждого человека.

Согласно меморандуму Европейского Союза (2000 г.), цель непрерывного образования – «активная гражданская позиция», а инструмент достижения – интеграция формального и неформального образования. Системность, преемственность, упорядоченность формального и добровольность, инновационность,

вариативность неформального образования во взаимодействии создают основу для конструирования социально активного образования, ориентированного на преобразование окружающей среды и вовлечение в этот процесс студентов.

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 отмечается, что переход к инновационному социально ориентированному типу развития общества невозможен без инновационной активности на основе свободы творчества, самореализации каждого человека. Однако, согласно данным проекта Концепции федеральной целевой программы «Молодежь России» на 2011–2015 год, доля молодых людей, активно участвующих в жизни общества, составляет менее 7% от общей численности молодежи, в связи с чем возникает угроза устойчивой привычки к патернализму и восприятию социальной инфантильности как нормы, что уже в ближайшее десятилетие может ограничить возможности развития страны.

Это усиливает общественную значимость развития позитивной социальной активности студентов. Именно на студенческую молодежь как на будущую элиту возлагается особая роль в обеспечении социально-экономического развития общества. Так, перед высшим образованием поставлена цель: «существенное увеличение вклада профессионального образования в социально-экономическую и культурную модернизацию Российской Федерации... обеспечение востребованности экономической и обществом каждого обучающегося» (Государственной программой РФ «Развитие образования» на 2013–2020 гг.). Социальный заказ на развитие социальной активности студентов закреплен в международных актах: Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века: подходы и практические

меры (1998 г.), Всемирном докладе ЮНЕСКО «К обществам знания» (2005 г.) и в отечественных: Основах государственной молодежной политики в Российской Федерации до 2025 года и других.

Наиболее важна подготовка социально активных специалистов группы профессий «человек – человек», содержанием труда которой является взаимодействие между людьми, что выдвигает на первый план способность специалиста быть субъектом в решении актуальных социальных проблем, принимать ответственность и действовать, согласуя интересы личности и общества.

Однако декларируемые приоритеты не находят должного отражения в теоретических исследованиях и практической реализации образовательных программ.

Научное педагогическое знание по проблеме социальной активности студентов представляет совокупность теоретических положений по вопросам ее формирования (С.О. Грунина, Н.С. Морова, В.А. Слостенин и др.), воспитания (Е.С. Ганич, Р.С. Пионова и др.) и развития (М.В. Колесникова, В.П. Кутеева и др.) в учебном (М.А. Андреева, О.В. Васильева и др.) и внеучебном (Т.А. Строкова, В.В. Текучев, Э.Ф. Шакирова и др.) процессе, а также неформальном образовании (Н.М. Бакурадзе, Л.В. Солодовникова и др.).

Разработанное на основе разных научных парадигм, в ситуации недостатка концептуальных педагогических исследований оно задает неоднозначное понимание терминологического поля проблемы, в рамках которого социальная активность рассматривается одними исследователями как мера деятельности, отличающаяся интенсивностью, социально позитивной направленностью (О.Д. Нисман, Т.С. Лапина и др.), а другими –

как качество личности, обеспечивающее способность преобразовывать себя и социум посредством деятельности, общения, познания (О.В. Борисова, Е.М. Кандалина и др.), что обуславливает расхождение в трактовке содержания проблемы, способах ее решения.

Постнеклассическая наука (Е.Н. Князева, В.П. Шалаев, М.Ф. Фатхуллин и др.), системно-синергетическая парадигма в педагогике (В.Г. Виненко, Н.М. Таланчук, В.Н. Корчагин и др.) задает вектор педагогического исследования процесса *развития* социальной активности личности с учетом роли механизмов самоорганизации, опоры на ценность дивергенции активности (О.П. Елисеев), актуализирует обращение к педагогическому обеспечению данного процесса, что позволяет осуществить теория педагогического обеспечения личностного, социального, профессионального развития и социализации студента в вузе (Н.Г. Григорьева, А.И. Тимонин, Л.Г. Пак и др.), концепция социально активного образования (Л.П. Белова, С.А. Гильманов).

Исследования в сфере интеграции формального и неформального образования в общем (В.А. Горский, Е.Б. Евладова, А.В. Золотарева, С.Л. Паладьев, М.В. Рыжакова, Г.Ф. Суворова и др.) и профессиональном образовании (Д.Г. Сидоров) позволили выявить ее потенциал как средства обеспечения развития социальной активности студентов, который до настоящего времени остается вне целенаправленного теоретического изучения.

В целом же существующие теоретические положения раскрывают лишь отдельные аспекты развития социальной активности студентов вуза, создают базу для ее комплексного теоретического рассмотрения.

В современной практике высшей школы обеспечение развития социальной активности студентов на основе воспроизведения образцов социально ориентированной деятельности затруднено по причине их дефицита в российском обществе, согласно данным социологических исследований (А.В. Жаворонков, А.Э. Страдзе, М.К. Горшков). Поэтому необходима разработка педагогической системы, включающей студентов в конструирование новых практик социальной активности, проектно-продуктивное развертывание собственной программы активности в преобразовании себя и окружающего мира. Потенциал интеграции формального и неформального образования, современные технологии активного и интерактивного образования (В.С. Кукушкин, Л.А. Найниш, Е.Р. Никонова, Т.С. Панина, А.П. Панфилова и др.) создают возможность для построения такой системы.

Таким образом, актуальность изучения проблемы обусловлена наличием социального заказа на подготовку в системе высшего образования специалистов, обладающих сформированной социальной активностью, современным уровнем педагогических знаний, необходимостью разработки концептуальных основ развития социальной активности студентов учитывая потенциал интеграции формального и неформального образования с позиций изменения в когнитивной сфере современной науки, требующих учета роли механизмов самоорганизации, потребностью в построении и внедрении системы педагогического обеспечения данного процесса и подготовкой педагогов к ее осуществлению.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Состояние проблемы развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования

Педагогический аспект исследования проблемы развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования заключается в разработке и осуществлении педагогической деятельности, взаимодействия обеспечивающего повышение уровня социальной активности студентов.

Представление анализа исследуемой проблемы включает характеристику состояния изученности активности и социальной активности личности как ее типа, социальной активности студентов и ее развития, возможностей интеграции неформального и формального образования в развитии социальной активности студентов, педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования.

В решении поставленной проблемы педагогика опирается на знания ряда наук: философии, физиологии, социологии, психологии и др.

Исследования активности имеют философские основания, которые представлены двумя основными мировоззренческими традициями – материалистической и идеалистической, представляющими разное понимание природы, источников, движущих факторов и свойств активности, способов влияния на ее развитие.

Представители материализма (Г.С. Батищев, Л.П. Буева, А.И. Герцен, М.С. Каган, В.И. Кремянский, А.И. Крупнов, К. Маркс, В.Г. Мордкович, Д. Панцхава, Л.В. Сохань, Ф. Энгельс) рассматривают активность как «имманентное свойство материи, обуславливающее движение и находящее в нем свое проявление» [278, с. 11], а ее источником называют противоречия и человеческие потребности [58].

Выявить специфические свойства социальной активности представителям материализма позволяет ее сравнение с другими типами активности материи: физической, химической, биологической, психической. Социальная активность присуща социальному уровню материи и, как отмечает В.И. Кремянский, «вобрав в себя основные свойства предшествующих ступеней развития (способность стихийно воздействовать на среду, изменять ее и изменяться в ходе этого взаимодействия), характеризуется новыми свойствами (избирательность поведения, произвольность, надситуативность, целенаправленное изменение окружающей среды)» [195, с. 54–60]. Установленные свойства создают основу для понимания ее качественных характеристик.

Ключевыми позициями этого направления являются идеи о ведущей роли активности человека в преобразовании практического мира и социальной детерминации активности – «не сознание определяет жизнь, а жизнь определяет

сознание» (К. Маркс)¹; взаимообусловленности активности человека и общественного развития, а также о динамическом характере развития сущностных сил человека в деятельности (Э.Г. Юдин [490] и др.).

С этой позиции социальная активность обуславливается материально-производственной, практической деятельностью людей и выступает результатом освоенной системы общественных отношений. Из чего следует закономерный акцент на изучении материальных и внешних объективных факторов активности.

Развитие социальной активности характеризуется накоплением социального опыта, расширением социальных связей личности (Г.С. Батищев, Л.П. Буева, И.Д. Панцхава, Е.А. Якуба и др.), освоением социальных ролей (Е.А. Ануфриев) и выражает «социальную дееспособность человека» [16, с. 113], что определяет путь влияния на социальную активность – включение в систему общественных отношений и продуктивную деятельность.

Согласно разработанной Э.Г. Юдиным классификации типов и форм деятельности, наиболее важно включение личности в продуктивную деятельность, «связную с выработкой новых целей с помощью новых средств» [490, с. 266] (необходимым компонентом которой, в отличие от репродуктивной деятельности, является творчество), позволяющей осуществлять целенаправленное преобразование себя и окружающей среды и проявлять в полной мере социальную активность.

Материалистическое направление дает методологический инструмент в изучении активности – диалектический материализм, позволивший рассматривать законы развития социальной активности личности, а также определять, что педагогическим инструментом воздействия на активность студентов

¹ Маркс, К. Ф. Фейербах / К. Маркс, Ф. Энгельс // Собр. соч. 1955. – Т. 3. – С. 25.

является управление внешними объективными факторами при организации продуктивной деятельности студентов, вовлечение их в систему общественных отношений.

Представители идеализма (Н.А. Бердяев, Дж. Беркли, Г. Гегель, И. Кант, Л.М. Лопатин, Н.О. Лосский, Ж.П. Сартр, В.С. Соловьев, И.Г. Фихте, С.Л. Франк, М. Хайдеггер и др.) рассматривают активность как имманентное свойство духа [По: 304], а ее источник видят во внешнем влиянии Бога (Н.А. Бердяев), Мирового духа (Г. Гегель), деятельности души (Л.М. Лопатин, Н.О. Лосский). Признавая внешнюю первооснову активности человека, рассматривают ее реализацию как свободную творческую деятельность.

В рамках данного направления обоснован ряд значимых положений: об активной природе психики человека (Г.Ф.В. Гегель), взаимообусловленности активности человека, его морального, духовного самосовершенствования (И. Кант), свободе и творчестве как характеристиках активности человека (Н.А. Бердяев), всеединстве как ее направленности (В.С. Соловьев). В центре внимания – внутренние, субъективные факторы.

Представители субъективного идеализма (Дж. Беркли, Ж.П. Сартр, М. Хайдеггер, К.Т. Ясперс) отмечают, что активность человека как свободная самореализация во взаимодействии с миром и созидает саму его самость. Так, М. Хайдеггер пишет: «Самоотдача открытости вместе с самой открытостью – это, собственно, и есть бытие как оно есть»². Это подчеркивает важное для нас положение: для развития активности необходимо взаимодействие человека с миром на основе внутренней открытости субъекта, позволяющей проявлять творчество.

Признание свободы и творчества сущностными характеристиками активности выдвигает на первый план проблему

² Хайдеггер М. Письмо о гуманизме / М Хайдеггер / URL <http://philosophy.ru/library/heidegg/humanism.html> (дата обращения: 12.10. 2012).

обоснования целесообразной ее направленности. Сформулированный И. Кантом закон категорический императив: «Поступай согласно такой максиме, руководствуясь которой ты в то же время можешь пожелать, чтобы она стала всеобщим законом» [153, с. 195] – задает нормативный ориентир в появлении активности человека и ее оценке.

Представители идеализма устанавливают приоритет духовного развития активности человека, в рамках которого человек как высшая ценность проявляется в способности подниматься над своими интересами. Так, с позиции русской философии (Н.А. Бердяев, П.А. Флоренский, В.С. Соловьев и др.) активность направлена на достижение всеединства посредством разумной свободы в материальной природе (В.С. Соловьев). А с позиции космизма (В.И. Вернадский, Тейярд де Шардена и др.) активность человека рассматривается как фактор эволюции, который отвечает за формирование на планете ноосферы, определяющей ее будущее.

Таким образом, устанавливается понимание активности как основы самосозидания человеком себя и мира, определение ее приоритетной направленности на духовное развитие, выход за пределы себя, следование всеобщему благу, что позволяет раскрыться самой сущности человека. Задается ориентир педагогической деятельности на обеспечение открытого взаимодействия студента с миром, основанного на свободном выборе и самореализации творческого потенциала, направленного на духовное развитие.

В современной постнеклассической науке исследователи ориентированы на поиск срединных положений между противоположными позициями. В этом ключе новый взгляд на философское осмысление проблемы социальной активности вносит теория конструктивизма (П. Бергер, Т. Лукман, Дж. Келли), с позиции которой социальная среда, общество, личность

представляются конструкциями, создаваемыми активностью субъекта. «Конструкция – креативный процесс, непрерывное рождение качественно новых, уникальных событий, не сводимых к ранее существующим» [399 с. 9]. Человек не столько отражает реальность, сколько конструирует ее в процессе взаимодействия с миром, создает модели, которые затем по принципу кольцевой причинности определяют социальную реальность субъекта.

Как отмечает В.А. Лекторский, «реальность выявляется, актуализируется для субъекта только через его конструктивную деятельность» [182, с. 41], при этом, подчеркивает В.С. Степин, «конструирование обусловлено законами функционирования и развития объектов» [182, с. 29], т.е. конструирование субъекта обусловлено как субъективными, так и объективными факторами, объективной реальностью.

С этой позиции Ю.Л. Воробьев характеризует социальную активность: «человек есть осуществленная возможность социальной активности» [80, с. 240]. Следовательно, социальная активность – не просто проявление и выражение социальной активности субъекта, а основа конструирования субъектом себя и среды. Данный вывод ориентирует на рассмотрение социальной активности как фактора детерминации развития личности и общества.

Существенное дополнение в понимании реализации конструирования вносит теория социального конструкционизма (К. Герген, Дж. Раскин и др.), согласно которой конструирование осуществляется не индивидуально, а во взаимодействии с другими субъектами, совместно [506, 510].

С этой позиции основным механизмом проявления и изменения социальной активности выступает взаимодействие с социальной средой, ее субъектами, а в педагогическом аспекте

исследования – построение педагогического взаимодействия с субъектом активности.

Конструктивность как ключевая характеристика социальной активности с позиций конструктивизма рассматривается во взаимосвязи с направленностью активности человека на «нравственно-положительный результат своей деятельности» [119, с. 260]. Качественную характеристику такой направленности задают положения современных философов о необходимости отказа от установки активности на покорение человеком мира к установке на их органичный симбиоз (А. Бергсон [По: 443]), достижение равновесия между индивидуальным и социальным [150, с. 181], коэволюционное развитие (Н.Н. Моисеев [246]), обеспечение ноосферогенеза (А.Д. Урсул [428]).

Для достижения устойчивого развития общества уже на данном этапе изменяется стратегический ориентир – с обеспечения ускоренного прогресса к обеспечению безопасности, оптимальному социоэкоразвитию, ноосферогенезу (А.Д. Урсул, Т.А. Урсул, В.Г. Тупало, А.А. Энгель), чертами которого являются «максимальное воплощение рационально-гуманистических идеалов, становление интегрального (ноосферного) интеллекта цивилизации, обеспечение всеобщей безопасности и коэволюционных отношений с природой» [428, с. 358], что задает ориентир всей системе социальной деятельности и взаимодействий.

Путь коэволюционного развития человека, обоснованный Н.Н. Моисеевым, осуществим посредством **направляемого развития активности человека**, началами которого выступают «экологический императив» (система запретов, позволяющих сохранять гомеостаз рода человеческого в процессе использования ресурсов) и как условие его осуществления «*императив нравственный*» (его основа – способность людей жить вместе, соблюдая принципы поиска компромисса, уважения к чужим жизненным стандартам, умение ценить природу, подавлять

собственную агрессивность и главное – обретение чувства общепланетарной общности) [246, с. 270]. Данное положение рассматриваем как основу определения целесообразной направленности социальной активности студента на самореализацию в согласовании лично и социально значимого, следовании требованиям экологической безопасности.

С учетом анализа философских оснований исследования развития социальной активности студентов, проведенного теоретического анализа научной литературы можно выделить как минимум три парадигмальные линии ее изучения в педагогике на современном этапе, поддерживаемые психологическими и социологическими теориями и концепциями, а именно: системно-деятельностную (на базе диалектического материализма), гуманистическую (на базе субъективного идеализма), конструктивную (на основе конструктивизма, социального конструкционизма) (рис. 1).

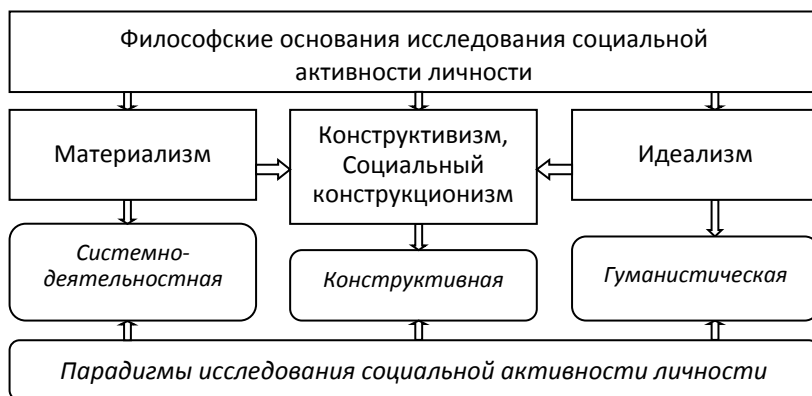


Рис. 1. Взаимосвязь философских оснований и парадигм исследования социальной активности личности

Системно-деятельностная парадигма исследования социальной активности студентов основывается на методологии диалектического материализма, системного подхода как общенаучной методологии.

Социальная активность студента представляется как «сложное интегрированное качество личности, проявляющееся в инициативной, направленной, социально значимой деятельности и готовности действовать в интересах других людей» [135, с. 12]. Она формируется в результате установления системы взаимосвязей с обществом через реализацию разных видов социальной деятельности (включая общение) в процессе получения высшего образования.

Социальная активность связывается с удовлетворением социальных потребностей, имеющих социальное значение, побуждающих к связи с другими людьми и реализующихся посредством включения в систему общественных отношений под влиянием внешней социальной детерминации (И.Н. Банкуров, Е.Н. Васильева и др.), потребность личности – «к преобразующей деятельности во имя общественных идеалов» [432, с.18], имеющая тенденцию к изменению в процессе обучения.

Обозначенная линия исследования социальной активности студентов находит обоснование в психологической теории деятельности М.Я. Басова, А.Н. Леонтьева [213], сверхнормативной деятельности Р.С. Немова [260], целостно-функциональном подходе к анализу активности А.И. Крупнова [196] и др., раскрывающих путь формирования социальной активности студента через включение его в разнообразную социально значимую деятельность.

С этих позиций современными учеными обоснована роль социальной активности в развитии личности. Д.И. Фельдштейн установил, что проявление социальной активности в социально

значимой деятельности на пользу общества обеспечивает развертывание социальной сущности субъекта [438] и является важным в юношеском возрасте.

Системно-деятельностная парадигма опирается на социологические исследования, выполненные на основе структурно-функционального и социально-воспроизводственного подхода (М.К. Горшков, С.Н. Иконникова, Д.Л. Константиновский, М.Н. Руткевич, В.И. Чупров, Ф.Э. Шереги, и др.), с позиций которых реализуемые субъектом функциональные роли обуславливают содержание и меру его социальной активности.

Реализованные на этой основе социологические исследования [91; 181; 220; 248; 285; 312; 365 и др.] раскрывают *взаимосвязь социальной активности студенческой молодежи с формами, методами ее регулирования*: социально-экономической политикой, образовательной и молодежной политикой, общественными организациями и др. (С.Н. Иконникова, А.А. Иноземцев, А.С. Капто, Л.Н. Коган, Л.Я. Рубина, М.Н. Руткевич, Л.П. Станкевич, Е.А. Якуба и др.); *влияние внешних социальных факторов на социальную активность*: социальной среды, общественных отношений, общественного мнения, системы воспитательных воздействий общества на личность, социальной группы (С.Н. Иконникова, А.А. Иноземцев, Ю.С. Колесников, В.Т. Лисовский и др.); состояние социальной активности студентов: фиксируется рост отчуждения студенческой молодежи от общества, что создает угрозу для реализации молодежью ключевой функции воспроизводства его социальной структуры (М.К. Горшков, Ю.А. Зубок, В.И. Чупров, Ф.Э. Шереги); *объяснение причин низкой социальной активности студентов*: отсутствие в современном российском обществе модели социальной интеграции молодежи [468], нежелание студентов осуществлять воспроизведение «отнюдь не прогрессивной социальной структуры общества» [91, с. 584],

недоверие к органам власти, неопределенность формируют осознанно выжидательную или отстраненную позицию молодежи [138] и др.

Целенаправленное педагогическое воздействие призвано преодолеть деструктивное влияние внешних факторов, стоящих за обозначенными причинами отчуждения молодежи от общества.

В педагогике в рамках системно-деятельностной парадигмы преимущественно рассматривается процесс формирования социальной активности студентов (А.А. Акбаров, М.А. Андреева, Н.М. Бакурадзе, Н.Н. Башаев, О.В. Борисова, В.И. Васин, Е.Г. Горбачев, С.О. Грунина, О.Ю. Нисман, Н.А. Норец, В.П. Ростовский, В.А. Слостенин, А.С. Сухачев, Л.Т. Теркия, Е.Н. Федорович и др.).

Обращение педагогов к процессу формирования обусловлено рядом причин. Как отмечает В.Д. Шадриков, педагог может только создать обстоятельства, условия, благодаря или вопреки которым человек принимает решение действовать активно, самостоятельно, т.е. педагог создает внешние условия, что и отражает термин «формирование» [472].

Концептуальные основы исследования формирования социально активной личности учителя разработаны под руководством В.А. Слостенина [376], реализованы в ряде исследований, которые велись на стыке педагогических и психологических наук (В.Г. Маралов, В.А. Ситаров, В.Э. Тамарин, Е.П. Шастина, Д.С. Яковлева и др.). Учеными был задан методологический ориентир в решении проблемы (опора на личностный, деятельностный, системный подход), однако полученные данные не были систематизированы в авторских концепциях, и в результате не произошло их обобщение до уровня целостной педагогической теории.

В центре внимания исследователей, работающих в данной парадигме, находится анализ общественных отношений

в их динамике, определение социального заказа, факторов, анализ структуры, функций социальной активности студентов, разработка системы педагогической деятельности с ориентацией на обеспечение реализации социального заказа и вовлечение студентов в продуктивную социально значимую деятельность (В.П. Кутеева [201], А.Н. Ломов [218], Р.С. Пионова [307] и др.).

Социальная активность выступает связующим звеном человека и социальной среды. С этой позиции в своей концепции Н.С. Морова и С.О. Грунина рассматривают социальную активность студента как «комплексный феномен, отражающий, с одной стороны, объективную форму существования и развития воспитательной системы и всех ее субъектов, а с другой стороны, характеризующий специфику ее реализации и качественно-го повышения уровня и жизнедеятельности конкретного носителя (т.е. студента) [249, с. 51]. Так, социальная активность предстает как форма существования педагогической системы и проявляющаяся социальность ее субъектов (студентов), возрастающая в соответствии с объемом социальных обязанностей и того опыта, который студент приобретает в процессе освоения высшего образования.

Таким образом, с позиций системно-деятельностной парадигмы обосновано, что целенаправленное педагогическое воздействие на формирование социальной активности студентов представляет систему условий, средств, способов, включающих студента в социально значимую деятельность и в социальное взаимодействие (включая общение), обеспечивающих освоение социальных ролей, социального опыта, что позволяет интегрироваться в систему общественных связей, преобразуя себя и окружающую среду. Объективные трудности в реализации данной парадигмы в современной педагогической практике обусловлены кризисным состоянием тех внешних факторов (общественное мнение, социальные нормы и др.), которые призваны ее обеспечивать.

Гуманистическая парадигма основывается на идеях субъективного идеализма, личностно ориентированном подходе.

Опираясь на понимание сущностных характеристик активности: *неотчужденности* (т.е. человек осознает себя субъектом, проявляет свои потенциалы), *направленности на самоосуществление* (т.е. проявление своих способностей) [383, с. 96–97], Э. Фромм задает ориентир на разработку недирективного пути влияния на развитие социальной активности студентов как становление его субъектности.

Поскольку «источником активности служит личностный смысл, который придается различным видам деятельности» [201, с. 18], то внешнее воздействие с целью перевода личности на социально приемлемый путь развития, несвойственный ей, представляет угрозу разрушения целостности личности, ее идентичности [По: 456, с. 35]. Развитие социальной активности связывается с самореализацией, самораскрытием и основывается на обогащении внутренних ресурсов личности.

Гуманистическая парадигма базируется на положениях теорий гуманистической психологии: индивидуальной психологии А. Адлера [4], гуманистического психоанализа Э. Фромма, [452], гуманистической психологии А. Маслоу [233], логотерапии В. Франкла [449], согласно которым социальная активность выступает основой преобразования самого человека, его самоактуализации во взаимодействии с миром.

Социальная активность рассматривается как «потребность личности в изменении или поддержании основ человеческой жизни в соответствии со своим мировоззрением, со своими ценностными ориентациями» [253, с. 30], на первый план выходят внутренние субъективные факторы социальной активности.

В социологических исследованиях данная парадигма представлена гуманистической концепцией молодежи И.М. Ильинского, с позиций которой вводится принцип социальной субъектности,

признания активности субъекта социального действия в качестве решающего фактора, определяющего содержание и формы социальной жизни. Автор считает, что приоритетная цель образования – подготовка жизнеспособного поколения, обладающего высокой социальной активностью и готового взять на себя ответственность за будущее общества [142, с. 578].

Результаты социологических исследований, рассматривающих субъектные факторы социальной активности молодежи: ценностные ориентации, установки, жизненные планы [65; 91; 248; 259; 311; 339 и др.], студенческой молодежи (Н.Н. Седова [358] и др.) выявляют как:

– положительные тенденции: большинство молодежи считает, что жить в непрерывно меняющемся обществе трудно, но все-таки интересно (78,2%) [339, с. 16]; проявляет интерес к общественной активности [259, с. 18], ориентировано на собственные силы, считает, что человек сам должен добиваться успехов в жизни (70%) [339, с. 138];

– тревожные тенденции: *кризис гражданской идентичности* (лишь 48,4% опрошенных считают, что они имеют какие-либо обязанности перед страной [339, с. 96]); *правовой нигилизм* (соблюдать закон всегда и во всем считают необходимым только 19,7% студентов вузов) [91, с. 51]; *моральный релятивизм* (большинство (55%) признает, что их успех в жизни зависит от умения вовремя закрыть глаза на собственные принципы, переступить через моральные нормы) [Там же, с. 125]; *отстраненность от общественных задач* (готовы брать личную ответственность за существующее положение в стране, регионе 20,5%) [110, с.109].

Отмеченные тенденции свидетельствуют о наличии разнонаправленных векторов активности студентов, носящих как альтруистический, так и прагматический характер и требующих

построения социальной активности не только в терминологии *блага*, но и учета *выгод и угроз*.

В педагогических исследованиях в рамках данной парадигмы чаще рассматривается процесс развития социальной активности (О.В. Арефьева, О.В. Васильева, Л.П. Конвисарева, Е.М. Кандалина, З.М. Тепсаева, Н.С. Колмагорова и др.), так как «процессы развития выходят на первый план на среднеспециальном и вузовском уровне образования» [61, с. 75].

Социальная активность молодого человека студенческого возраста уже сформирована на некоем уровне, поэтому целесообразнее рассматривать ее качественные изменения. Эти изменения сопряжены с ростом его самостоятельности, автономности и снижением роли внешних факторов, что требует от педагога умения содействовать его переходу к саморазвитию и перестраивать педагогическое взаимодействие с учетом возросшей субъектности студента. Поэтому в центре внимания ценности, смыслы, стратегия развития социальной активности, направленные на возрастание субъектности студента в условиях реализуемого социального взаимодействия.

Теоретически обоснована необходимость стимулирования, формирования установки студентов на самореализацию [417], погружения студента в ситуацию выбора возможностей для раскрытия своего потенциала во благо личности и социума [13; 178], формирования среды развития, предоставляющей возможности такого выбора [178; 498], построения индивидуальной траектории, обеспечиваемой за счет интеграции воспитательных и образовательных воздействий образовательной организации и общества [13]. Дополнены педагогические принципы обеспечения развития социальной активности студентов, а именно: «сотрудничества, субъектности, вариативности» [13, с. 99], «единства управления и самоуправления, диалогичности, сочетания права,

обязанности и ответственности, координации, интеграции, целостности» [54, с. 77].

На основе гуманистической парадигмы разработана концепция социокультурной активности личности Н.В. Шарковской, в которой социокультурная активность исследуется в аспекте личностного смыслового образования как система «стабильных мотивов, содержание которых детерминировано социальными условиями культурной жизнедеятельности субъекта, нацеленной на осуществление значимых дел в свободное время» [481, с. 26], а представленная педагогическая технология направлена на осознание значимости и получение студентом опыта реализации социально-культурной деятельности в культурно-типовых ситуациях с учетом ее типологических особенностей. Так, активность обеспечивает становление субъектности студента в условиях конкретной среды.

Таким образом, с позиций гуманистической парадигмы педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов осуществляется посредством создания развивающей среды, педагогических условий, позволяющих студенту выбирать и реализовывать значимые для него возможности с учетом своих типологических особенностей, осваивать посредством этого ценности, знания, умения, навыки, наращивать субъектность; однако, если среда недостаточно насыщена необходимыми для студента возможностями, он остается в ней в пассивной позиции, ведет поиск другой среды для самореализации.

Конструктивная парадигма исследований развития социальной активности студентов базируется на идеях конструктивизма и социального конструкционизма, конструктивном подходе.

С позиций данной парадигмы социальная активность рассматривается как основа конструирования новой реальности и самого субъекта в результате открытого взаимодействия

с социальной средой и обратного действия сконструированной среды. Социальная активность обуславливает и раскрывается в новом проектно-конструктивном отношении к действительности, которое, как отмечает И.П. Фарман, «выражается посредством новых способов ее репрезентации в виде моделей, конструкций, проектов, в том числе социальных» [433, с. 89]. Подчеркнем важное отличие: если в гуманистической парадигме речь идет о свободе выбора в рамках имеющихся возможностей, то конструктивизм предполагает создание субъектом новых возможностей, «выход за пределы наличного».

Данная парадигма опирается на идеи конструктивизма в психологии:

1) работы Л.С. Выготского, указавшего, что функция психики – не только отражать действительность, но и создавать сам инструмент отражения [84], и, таким образом, фактически определив ключевой тезис, что сам субъект конструирует свою активность;

2) психологическую теорию личностных конструктов Дж. Келли [По: 450], уподобляющую субъекта исследователю, который посредством конструктов формулирует, проверяет и переформулирует гипотезы, позволяющие ему прогнозировать будущее, что задает вектор развития социальной активности – повышение ее конструктивности для достижения эффективности личности;

3) сформулированную К.А. Абульхановой-Славской идею о посреднической роли социальной активности между действиями личности и требованием общества, их «постоянного согласования посредством целенаправленной конструктивной активности личности» [2, с. 287], раскрывающей ее функциональное назначение обеспечивать конструирование человеком своего уникального способа самовыражения, самопроявления,

самосозидания в преобразовании окружающего мира, достижения целостности личности.

Конструктивность (от лат. *constructio* – построение), как отмечает О.П. Елисеев, «является имманентным свойством человеческой активности и характеристикой направленности человека на нравственно-положительный результат своей деятельности» [119, с. 260], а ее смысл – «достижение все более продуктивных эффектов умственной и физической деятельности» [Там же, с. 262]. С учетом сказанного рассматриваем *конструктивность* как свойство субъекта решать актуальные для него задачи рациональным способом, преодолевать трудности для достижения нужного продуктивного нравственно-положительного результата.

Рассматривая с данной позиции разные формы проявления социальной активности: общение с собой (Л.П. Гримак [96]), общение с другими, ведение переговоров (Г.Г. Танасов [408]), взаимодействие с окружающей средой (Р.М. Шамионов и М.В. Григорьева [477]), социокультурная активность (О.П. Елисеев [119]), психологи подчеркивают ее процессный, непрерывающийся характер, особую роль конструируемой среды, во взаимодействии с которой конструируется субъект.

Содержание конструктивного взаимодействия субъекта и среды раскрывается в социально-психологической концепции формирования ядра субъектной активности в образовательном процессе вуза В.М. Быкова, А.В. Быковой, как проектирование ситуации развития субъекта в образовательном процессе в трех базовых пространствах: социокультурном (ролевой процесс обучения), интериоризационном (рефлексивное взаимодействие) и идентификационном (решение социокультурных проблем новым субъектом) [61, с. 93], что задает требование обеспечения коммуникативной, рефлексивной и продуктивной

деятельности в их взаимосвязи во взаимодействии со средой для конструирования и реализации студентами жизненных планов.

Ряд социологических теорий ориентирован на идею социального конструирования реальности студенческой молодежью. Д.Л. Константиновский в форме такой конструкции рассматривает личные планы молодежи в сфере образования [181], Х. Титма – самоопределение, Вл.А. Луков, Вал.А. Луков – тезаурусы [220, с. 228].

Согласно тезаурусной концепции, общая схема конструирования молодежью реальности включает: адаптацию к условиям среды (понимание и легитимация части среды через «наше»); достраивание реальности; переструктурирование условий среды [220, с. 320]). Осуществляя данный процесс, молодежь проявляет социальную активность и наращивает свою социальную субъектность.

Анализируя субъектные позиции участников взаимодействия, зарубежные социологи разрабатывают классификации форм участия. Ш. Арнштейн – «манипуляция, терапия, информирование, консультации, формальная сопричастность к принятию решения, партнерство, делегирование властных полномочий, гражданский контроль» [цит. по: 110, с. 25], Р. Харт – лестница молодежного участия: манипуляция, декорация, символический, информирование, информирование и консультации, инициатива взрослых при совместном принятии решений с молодежью, инициатива и ее выполнение силами молодежи, инициатива молодежи при совместном принятии решений со взрослыми [507], задающие ориентир на расширение полномочий студентов в социальном взаимодействии для проявления активности.

В этой парадигме выполнены социологические исследования социальной активности студентов А.В. Сапроновым [352],

С.С. Балабановым и П.И. Куконковым [26]. Исследователи [65; 110; 189; 451] рассматривают характер взаимодействия студентов с социальными институтами (органами власти, образовательными учреждениями, средствами массовой информации, семьями, общественными организациями и др.) и констатируют, что организации высшего образования обладают большим потенциалом влияния на развитие социальной активности студентов, что признают и эксперты и студенты [451, с. 70]; фиксируют недостаток полномочий, реально предоставляемых студентам, и конструктивных практик участия в жизни общества [401]; на фоне обострения противоречий между растущими ожиданиями студентов и сжатием спектра их реальных возможностей наблюдают динамику роста практики конфронтации при решении конфликтов (с 18% в 1999 году до 23% в 2009 году) [26, с. 141].

На этой основе социологи делают вывод о необходимости совершенствования системы воспитания в вузах путем наращивания ее конфликтологического потенциала [26], развития системы студенческого самоуправления и ее полномочий [451], позволяющих студентам осваивать конструктивные практики проявления социальной активности.

В педагогике в последнее десятилетие разворачиваются исследования в данной парадигме [113; 483; 500; 501]. Исследователи подчеркивают, что конструктивная парадигма расширяет «границы личностной активности в процессе социализации, показав, что это по-настоящему творческий процесс, при котором человек создает не только свой субъективный образ мира, но частично и саму реальность» [113, с. 9–10].

Эвристическим потенциалом в решении поставленной проблемы обладает концепция конструктивистского согласования (Constructive alignment (CA) system) Дж. Биггса [500; 501]. Следуя концепции, именно студент и его деятельность по созданию (конструированию) собственных смыслов и знаний находится в центре внимания. Педагог формирует учебную среду,

поддерживающую деятельность студента в достижении ожидаемых результатов обучения [503]. Фиксируя значимое для нас положение о конструктивной деятельности как основе личностного и профессионального развития студента, концепция оставляет на втором плане социальный аспект этой деятельности.

Данное противоречие преодолено в теории демократического конструктивизма Н.П. Шаталовой, предлагающей осуществлять активизацию позиции личности «посредством конструктивной деятельности в процессе коллективных отношений в ней и развития познавательного интереса» [483, с. 10]. Таким образом, автором подчеркивается неразрывная взаимосвязь общения, познания и продуктивной конструктивной деятельности в проявлении и развитии социальной активности.

Несмотря на повышение статуса активности в конструктивной парадигме, в изучении на ее основах социальной активности в психологии [119; 477] и социологии [26; 352], в педагогике до настоящего времени отсутствуют теоретические исследования, предметно разрабатывающие проблему развития социальной активности студентов с позиций конструктивной парадигмы.

В то же время идеи конструктивизма оказывают большое влияние на теоретическое осмысление и практическое преобразование высшего образования. Согласно его ключевой идее, образовательный процесс призван обеспечить субъектное освоение студентом практики социального взаимодействия в новом проектно-конструктивном отношении к действительности. Эта идея находит свою реализацию в концепциях становления готовности студента к конструктивному взаимодействию С.А. Царева [463], субъектно-развивающей социализации студента Л.Г. Пак [286], социально активного образования Л.П. Белова [34], С.А. Гильманова [86], А. Седельникова [357] и др.

Изменяется понимание функции высшего образования – от *выполнения* социального заказа, *обеспечения воспроизведения* кадрового потенциала в различные отрасли экономики к *конструированию и преобразованию* окружающей среды. Это проявляется в обосновании *социально-педагогической функции* высшего образования (т.е. преобразующем воздействии на социокультурную и экономическую жизнь общества, в том числе путем подготовки социально активного специалиста) [314], *мультипликативного эффекта* высшего образования для развития региона в целом [26, с. 46], повышении социальной роли образования [362, с. 31], введении в педагогике высшей школы принципа социальной активности [174; 286].

В целом подчеркивается, что система образования через совершенствование образовательного процесса на основе ориентира на продуктивное преобразование реальности, обеспечивает усиление социальной активности студентов и самой образовательной организации.

Реализация данной парадигмы в педагогической практике проявляется в распространении конструктивно-проектного инструментария: методов социального прогнозирования (И.Ф. Кевля [159], Р.В. Леньков [211], А.Ф. Присяжная [317]), социального проектирования и моделирования (В.А. Луков [221], Е.Р. Никонова и Л.А. Найниш [264], Т.Л. Стенина [396] и др.).

Таким образом, с позиций конструктивной парадигмы в условиях растущей неустойчивости общества высшее образование призвано обеспечить конструирование студентом социальной активности и ее реализацию в освоении практики преобразующего социального взаимодействия. Подчеркнем, что ориентиром развития социальной активности студентов в аспекте данной парадигмы выступает коэволюционное развитие, обеспечивающее устойчивое и безопасное развитие общества и гармоничное развитие субъекта активности. Полагаем, что

именно на этой основе целесообразно осуществлять концептуальную разработку проблемы исследования, используя положительный потенциал системно-деятельностной и гуманистической парадигмы.

Забегая вперед, отметим, что в ключе данной парадигмы мы рассматриваем социальную активность студентов как их осознанную включенность в вузе в социальное взаимодействие по преобразованию себя и окружающей среды во благо общества для достижения личных и социально ориентированных целей, а ее развитие – как процесс и результат количественных и качественных изменений в проявлении студентами свойства быть субъектом преобразующего социального взаимодействия. Обоснование и полная формулировка категорий будет представлена нами далее (§ 2.1).

Концептуально реализация конструктивной парадигмы опирается на доктрину «общества знания», представленную в докладе ЮНЕСКО «К обществам знания» (2005 г.), согласно которой – это общество, «источником развития которого является собственное многообразие и собственные способности» [148, с. 19], а целью – «обеспечение социальной интеграции и поощрение социальной активности граждан» [Там же, с. 20].

Данные общества призваны обеспечить доступ каждого человека к знанию, использовать все многообразие видов образовательной деятельности, создавать сетевые образовательные сообщества. Опираясь на доктрину, выделим тенденции развития высшего образования:

- открытость, многовариативность высшего образования для обеспечения его доступности и продуктивности;

- непрерывность высшего образования, интеграция формальной, неформальной и информальной образовательной деятельности для обеспечения освоения знаний в условиях быстро меняющегося мира;

– ориентация на будущее, обращение к опережающему развитию. Как отмечает Э. Тоффлер, «Во избежание шока будущего мы должны искать свои цели и методы в будущем, а не прошлом» [421], конструировать свое будущее;

– повышение социальной функции высшего образования, с одной стороны, путем подготовки социально ответственных и социально активных специалистов, готовых быть субъектами социальных преобразований; с другой – включенности образовательных организаций в решение актуальных социальных проблем (культурного, экономического, социального развития).

Таким образом, решение проблемы развития социальной активности студентов на основе конструктивной парадигмы соответствует международным тенденциям развития высшего образования.

С учетом данных тенденций реализация доктрины предусматривает создание единой образовательной сети и осуществляется на основе интеграции формального и неформального образования. Необходимость такой интеграции обозначена в Декларации и Плане действий «Мир, пригодный для жизни детей», принятых резолюцией ООН, которые призывают: «Устранить разрыв между формальным и неформальным образованием... развивать взаимодополняемость между этими двумя системами обучения» [105]. Данная интеграция призвана способствовать проявлению социальной активности граждан, а, следовательно, и студентов.

Теоретическая разработка интеграции формального и неформального образования ведется зарубежными исследователями (Т. Симкинс [512], Т. Джеффс, М.К. Смит [508], А. Роджерс [511], Ф. Кумбс [200; 504] и др.); в отечественной науке преимущественно разрабатывается в общем образовании научным коллективом института содержания и методов обучения РАО (В.А. Горский, М.В. Рыжаков, Г.Ф. Суворова [258], Н.Ф. Родичев [335]), ярославской школой (С.Л. Паладьев, Е.Б. Евладова, А.В. Золотарева и др. [143]). Отдельные аспекты ее реализации в профессиональном

образовании рассматриваются Д.Г. Сидоровым [369], в послеузовском образовании – Т.Л. Дубровиной [115], О.В. Ройтблат [338], Л.Н. Харченко [319].

Анализ данных исследований позволил выделить отличительные характеристики формального и неформального образования (табл. 1).

Таблица 1

**Особенности современного формального
и неформального образования**

Формальное образование	Неформальное образование
Реализуется официальными образовательными организациями, имеющими государственную лицензию на реализацию соответствующей деятельности	Организуется целенаправленными организациями или физическими лицами, не всегда имеющими лицензии на образовательную деятельность
Организуется в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами	Направлено на удовлетворение реальных образовательных потребностей субъектов обучения или групп субъектов
Осуществляется на основе разработанной и прошедшей лицензирование основной образовательной программы	Реализуется на основе разработанной примерной образовательной программы в организованном образовательном процессе
Реализуется профессиональными педагогами посредством зафиксированных форм и видов деятельности	Реализуется специалистами не всегда являющимися профессиональными педагогами, посредством интерактивных форм, ориентированных на активное участие обучающихся, основанных на их опыте, действии, общении и взаимодействии
Завершается итоговой государственной аттестацией после освоения программы	Ориентировано на методы самооценки, рефлексии и анализ обучающимися достигнутых результатов
Студенты, успешно прошедшие итоговую государственную аттестацию, получают документ об образовании государственного образца. Возникает совокупность законодательно установленных прав	Не обязательно сопровождается выдачей документа о получении образования

На этой основе рассматриваем:

– **формальное профессиональное образование** – образование, целенаправленно реализуемое образовательными организациями высшего образования на основе государственных образовательных стандартов по лицензированным образовательным программам, обеспечивающее освоение обучающимися заданных в стандартах компетенций, что подтверждается в ходе аттестаций, и завершающееся выдачей документов государственного образца. Оно включает аудиторную работу, производственную практику и самостоятельную работу студентов (внеаудиторную работу);

– **неформальное образование** – целенаправленно организуемая образовательная деятельность, ориентированная на потребности обучающегося, осуществляемую при помощи специалистов (но не всегда профессиональных педагогов) по разработанным программам посредством активных и интерактивных форм, результатом которой выступает освоение субъектом необходимых компетенций, не всегда подтверждаемое получением документа об образовании.

Анализ данных видов образовательной деятельности позволяет установить их взаимодополняющие свойства: системность, всеобщий охват, способность выступать инструментом освоения базовых компетенций, задавать среднесрочную и долгосрочную стратегию профессионального развития – формального образования; вариативность, добровольность, способность оперативно решать краткосрочные задачи, подстраивать профессиональную подготовку под изменяющиеся условия рынка труда – неформального образования.

Исследователи выделяют следующие преимущества реализации интеграции формального и неформального образования:

– расширяется образовательное пространство, познавательная база субъектов, круг значимых проблем, возможности

для освоения универсальных методов, используемых в практической деятельности, что позволяет обучающимся продуктивнее пройти путь вариативных «социальных проб» [141, с. 45–46];

– совершенствуются образовательные стандарты и содержание образования, поскольку «формальное образование можно рассматривать как систему государственных стандартов, а неформальное – как систему совершенствования образовательных стандартов и приведения их в соответствие новому уровню знания и практики» [258, с. 37];

– происходит «существенное расширение возможностей для построения гибких образовательных траекторий обучающихся» [145, с. 6].

Несмотря на выявленную целесообразность интеграции формального и неформального образования, до настоящего времени вне поля исследователей оставалось ее изучение в высшей школе в целях развития социальной активности студента. Определенный теоретический и практический задел создан в рамках разработки проблемы повышения социальной активности студентов.

Установлены возможности влияния на социальную активность студента в формальном образовании (М.А. Андреева [13], И.Н. Банкуров [27], Н.С. Морова, С.О. Грунина [249], Р.С. Пионова [307] и др.), а именно:

– в *аудиторной работе*: освоение субъектом знаний (фундаментальных, динамических, конкретно-прикладных); вовлечение в процесс переработки получаемых знаний и решения проблемных ситуаций для формирования отношений личности к себе, обществу, профессии; освоение умений – учебных, аналитических, прогностических, конструктивных, коммуникативных и др. [13; 249];

– в *производственной практике*: включение студентов в систему производственных отношений; получение опыта

реализации нового (профессионального) функционала, изменение роли и содержания деятельности; включение в решение конкретных профессиональных задач с опорой на полученные знания, умения, компетенции; проявление инициативы, внесение и апробация новшеств, расширение социальных контактов и связей с социальной средой [27; 307].

В формальном образовании обеспечивается охват всех студентов в рамках образовательного взаимодействия по освоению основной образовательной программы. Студент реализует социальную активность в предлагаемых формах и на основе принятых норм. Это способствует формированию базового опыта студента по реализации социальной активности в вузе, базовых компетенций, необходимых для проявления социальной активности в учебно-профессиональной деятельности, однако если студент не осознает этот опыт как субъектно значимый, то изменение его социальной активности оказывается незначительным, игнорируется субъектом.

Влияние неформального образования на развитие социальной активности студентов рассмотрено в работах Н.М. Бакурадзе [25], Л.В. Солодовникова [405] на примере факультета общественных профессий, Л.Т. Теркия – на примере подготовки студентов к работе в студенческих отрядах [418]. Расширяют данное представление исследования, посвященные неформальному образованию, Н.И. Бычкова [62], Т.Л. Дубровина [115], Д.Г. Сидоров [369], И.К. Скрынник [372], Т.В. Мухлаева [254], определяющие его характерные черты.

Вышесказанное позволяет выделить следующие возможности повышения социальной активности студентов в неформальном образовании:

– восполнение осознаваемых субъектом дефицитных компетенций; обучение в ситуации приоритета субъективности

участников над требованиями освоения универсального и объективного; поддержка в самодостраивании, саморазвитии [62];

- практическое применение полученных знаний сразу в социально значимой деятельности [414];

- применение инновационных форм, методов, технологий; интерактивное взаимодействие между участниками процесса, способствующее созданию среды для обсуждения проблем, задач, рефлексии результатов [115].

Развитие социальной активности студентов в неформальном образовании, благодаря добровольности участия в нем студентов, реализуется на основе их выбора, построения индивидуальной траектории, проявления авторства, что снижает охват студентов, реализующих конкретную возможность, но повышает качественный результат: создаются условия для расширения субъектного опыта проявления социальной активности в соответствии с возможностями и приоритетами личности.

На основе выявленных особенностей и возможностей формального и неформального образования в развитии социальной активности студентов отметим, что интеграция данных видов образовательной деятельности расширяет потенциал педагогического влияния на развитие социальной активности студентов и служит основанием для ее реализации, а именно:

- способствует достижению целевой ориентации на целостность социальной активности личности, оптимальное взаимодействие субъекта со средой по решению лично и социально значимых проблем (преодоление противоречия между разобщенностью знаний по дисциплинам и стремлением личности к обретению целостности, необходимостью комплексного применения знаний в решении социальных проблем);

- позволяет преодолеть фрагментарность, хаотичность неформального образования и формализм, стандартоцентричность формального образования, обеспечив включение студента

в освоение конструктивной деятельности в формальном образовании и многовариативность сконструированных траекторий ее проявления социальной активности в неформальном образовании;

– усиливает преемственность между проявлением социальной активности в образовательном процессе образовательной организации и востребованной активностью в профессиональной деятельности за счет расширения взаимосвязей с ее субъектами;

– обогащает возможности образовательной среды и их реализацию студентом в освоении практики социального взаимодействия за счет повышения открытости, доступности участия в проектах, созданных на основе сотрудничества, партнерства.

Полагаем, что построение такой интеграции формального и неформального образования в развитии социальной активности студентов целесообразно реализовать на основе теории педагогической интеграции (М.И. Берулава, В.Г. Иванов, А.Я. Данилюк, В.И. Загвязинский, В.С. Леднев, Н.К. Чапаев и др.), исследований интеграции в профессиональном образовании (А.П. Беляева, И.В. Воловик, З.Ш. Каримов, Г.Н. Лишина, В.Ю. Новожилов, В.Н. Тарасова, С.Н. Фомина и др.).

Сам термин «интеграция» рассматривается учеными с разных позиций.

Во-первых, как состояние, «характеризующееся упорядоченностью, согласованностью, устойчивостью взаимосвязей между элементами» [145, с. 11–12], что обусловлено связью с понятием «система».

Во-вторых, как процесс. Интеграция – «одна из составляющих процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов» [144, с. 29], а также «процесс выделения новообразования» [216, с. 26].

В-третьих, как результат. «Интеграция – это конечная и высшая ступень взаимосвязи, дающая такой продукт, как целостная непротиворечивая система» [89, с. 65].

В-четвертых, как механизм. В.Ю. Новожилов определяет интеграцию в практическом аспекте как «механизм согласования позиций в период преобразований» [269, с. 72].

Г.Н. Лищина обращает внимание на необходимость «разграничения однокоренных понятий «интеграция», «интегративность»: *интегративный* – изначально целостный; *интеграция* определяет процесс создания этой целостности, являясь частью процесса развития, связана с объединением в целое разнородных частей» [217, с. 18]. Разделяя ее позицию, определяем интегративность как достигнутую непосредственную целостность системы, а интеграцию – как процесс объединения в целое разнородных частей и достижения целостности.

Интеграция как процесс актуализирует динамический аспект ее изучения, призванный раскрыть поэтапное изменение исследуемого явления, выделить значимые характеристики, свидетельствующие об изменении его качественного состояния от этапа к этапу.

Перспективным видится характеристика этапов интеграции на основе изменения такого признака, как связь между интегрируемыми частями (элементами), поэтапно преобразующаяся: «связь – взаимосвязь – взаимодействие – взаимопроникновение – синтез» [464, с. 64]. В изучаемой нами педагогической интеграции изменение характера связей может рассматриваться как ключевой критерий в определении завершенности одного этапа интегративного процесса и перехода к другому.

Изучение видового и типового разнообразия педагогической интеграции позволяет сделать вывод, что в центре нашего внимания институциональная педагогическая интеграция

формального и неформального образования, объединяющая институционализированные виды образовательной деятельности.

Данное направление интеграции исследовано З.Ш. Каримовым. «Институциональной интеграцией в образовании», он называет «добровольное объединение или процесс такого объединения различных по характеру своей организации институтов образования и науки, ориентированных на взаимовыгодное движение к такой целостности, которая воплощает их лучшие характеристики, результатом которого является развитие нового качества образования на основе обогащения их общими ценностями с организацией иерархических субъект-субъектных отношений, когда центральным образующим выступает коллективный субъект» [156, с. 26].

В рамках реализуемого основного институционального направления интеграции обеспечивается реализация таких составляющих педагогической интеграции, как содержательного, технологического, организационно-деятельностного.

Основные функции интеграции формального и неформального образования – интегративная, компенсаторная, стимулирующая – установлены в исследованиях Ярославской школы (Е.Б. Евладова, А.В. Золотарева, С.Л. Паладьев и др. [143]) и рассматриваются нами применительно к исследуемому виду интеграции.

Институциональная интеграция формального и неформального образования включает как внутренний (интеграцию между индивидуальными и коллективными субъектами внутри организации), так и внешний аспект (интеграцию между субъектами, выходящими за пределы образовательной организации), что делает целесообразным изучение социокультурной среды образовательной организации высшего образования как пространства ее формирования.

Таким образом, рассматриваем интеграцию формального и неформального образования как процесс согласования и наращивания взаимосвязей между субъектами реализации данных видов образования и как средство, обеспечивающее развитие социальной активности студентов.

В реализации педагогической интеграции необходимо определить процесс, который выступает связующим звеном объединения частей в целое. В рассматриваемой интеграции формального и неформального образования как средства развития социальной активности студентов таким процессом выступает *педагогическое обеспечение*.

Анализ путей педагогического влияния на развитие социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования (педагогического содействия, педагогической поддержки, педагогического сопровождения и педагогического обеспечения) позволил установить целесообразность обращения именно к педагогическому обеспечению.

Содействие – это помощь, поддержка в какой-либо деятельности [279, с. 606]. *Педагогическое содействие* предполагает соучастие педагога в деятельности. Это целесообразный путь влияния на формирование социальной активности студентов, в котором ведущим механизмом является интериоризация, необходимым условием – совместная деятельность во внешнем плане по реализации социальной активности.

Процесс педагогической поддержки ориентирован на участие педагога в деятельности, осуществляемой воспитанником, и связан с тем, что сам воспитанник не может справиться с ней самостоятельно, нуждается в помощи педагога для решения возникающих проблем при реализации деятельности, что актуально в период личностного становления, преодоления кризисных жизненных ситуаций [340]. В развитии социальной активности студентов педагогическая поддержка востребована

в кризисных ситуациях и ситуациях выбора студентом способов проявления активности.

Педагогическое сопровождение рассматривается в исследованиях Е.И. Казаковой, А.П. Тряпицыной, В.А. Шишкиной, Б.И. Сарсенбаевой. Сопровождать – значит проходить с кем-либо часть его пути в качестве спутника или провожатого. Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына определяют педагогическое сопровождение как создание и развитие разносторонних условий для принятия субъектом развития (воспитанника) оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [151]. В отличие от педагогической поддержки педагогическое сопровождение предусматривает «сохранение максимума свободы субъекта» [354, с. 134]. Педагогическое сопровождение передает суть влияния на становление социальной активности студентов (составляющую развития), в рамках которого студент проявляет готовность к самоорганизации.

Согласно В.И. Далю, «обеспечить» – значит «снабдить нужным» и «оградить от грозящей опасности» [102]. *Обеспечение* – «процесс осуществления чего-либо через создание комплекса специальных мер, средств и способов, помогающих в реализации реальных возможностей социальной системы и нацеленных на ее регулирование, функционирование и дальнейшее развитие» [420, с. 121]. *Педагогическое обеспечение* означает внешнее влияние с целью активизации субъекта в его развитии путем «снабжения нужным» для реализации субъектом имеющихся возможностей.

Таким образом, общим в реализации педагогического содействия, поддержки, сопровождения и обеспечения является гуманистическая основа взаимодействия педагога и студентов, отличным – мера свободы и ответственности взаимодействующих сторон. Данные виды педагогического взаимодействия востребованы в рамках конкретных составляющих

развития социальной активности студентов, а именно: в процессе ее формирования целесообразно педагогическое содействие, становления – педагогическое сопровождение, осуществления выбора и самоопределения пути проявления социальной активности – педагогическая поддержка.

С учетом вышесказанного полагаем, что именно педагогическое обеспечение – наиболее оптимальный путь педагогического влияния на самоорганизующийся процесс развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования в единстве его составляющих – формирования и становления (созревания).

В связи с этим видится перспективным обращение к складывающейся в последние два десятилетия, теории педагогического обеспечения личностного, социального, профессионального развития и становления студента в вузе, что обусловлено переходом к приоритетности образовательной цели развития личности, в достижении которой педагог выполняет обеспечивающую функцию.

Рассматриваются разные виды педагогического обеспечения, одни из которых предполагают междисциплинарную интеграцию педагогики с другими науками и видами профессиональной деятельности: социально-педагогическое (А.И. Тимошин [420]), психолого-педагогическое (В.С. Торохтий [423]); другие включают отдельные аспекты педагогического обеспечения: научно-методическое (Т.И. Сидельникова [366]), методическое (Н.П. Клушина [161]), технологическое (В.И. Коваленко [164]), информационное (А.И. Севрук [356]) и др.

Анализ исследований педагогического обеспечения последнего десятилетия позволил установить:

– педагогическое обеспечение направлено на преобразование потенциала образовательного процесса (совокупности

его возможностей) в актуальное состояние для реализации субъектами (А.И. Тимонин [420]);

– содержание педагогического обеспечения включает: совершенствование влияния факторов – движущих сил, объективно действующих в определенной среде на субъект (Н.Г. Григорьева [95], Н.Б. Москвина [250]); создание условий для осуществления деятельности субъектов (Г.А. Шабанов [471]); управление совокупностью ресурсов (А.И. Тимонин [420]); разработку и применение совокупности средств (Н.П. Пучков [327]); построение взаимодействий (Н.П. Клушина [161]);

– динамика педагогического обеспечения проявляется в переходе от освоения субъектами внешних факторов, последовательной их интериоризации личностью к ведущей роли внутренних факторов (Н.Г. Григорьева [95]).

В настоящее время отсутствуют исследования, целенаправленно изучающие педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования, однако отдельные его компоненты: *факторы* (М.А. Андреева, И.А. Дралюк, Л.П. Конвисарева, М.Ф. Фатхуллин и др.), *педагогические условия* (О.В. Борисова, С.О. Грунина, М.В. Колесникова, А.С. Сухачев, Т.В. Солонщикова, Н.Н. Филимонова и др.), средства, развития социальной активности студентов вуза (например, технологий продуктивного обучения (О.В. Васильева [66]), формы организации квазипрофессиональной деятельности (М.В. Колесникова [171]), тренинг по развитию социальной активности (В.Б. Волков [77]), метод социального проектирования (И.А. Дралюк [111]), технологии драматизации (Н.Н. Филимонова [441]) и др.) – получили теоретическую разработку и создают основу для построения системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов.

В практике высшего профессионального образования сложился богатый опыт оказания педагогического влияния на повышение социальной активности студентов вуза, однако отсутствие теоретически обоснованной концепции развития социальной активности студентов, системы ее педагогического обеспечения не позволяет в полной мере реализовать имеющийся потенциал интеграции формального и неформального образования на развитие социальной активности студентов, что снижает результативность образовательного процесса и качества профессиональной подготовки студентов.

Таким образом, в педагогике сложилась совокупность теоретических знаний о формировании, воспитании, развитии социальной активности студентов вузов, полученных на основе разных научных парадигм (системно-деятельностной, гуманистической, конструктивной) при отсутствии концептуальных педагогических исследований проблемы.

1. Системно-деятельностная парадигма, акцентировав внимание на социальной детерминации социальной активности, обеспечила разработку педагогического воздействия на формирование социальной активности студентов путем вовлечения студента в систему общественных отношений посредством социально значимой продуктивной деятельности.

2. Гуманистическая парадигма, сосредоточив внимание на внутренней детерминации социальной активности студента, процессе ее развития как обеспечении его самореализации, самоосуществления в социальном взаимодействии, разработала педагогический путь создания развивающей среды, предоставляющей выбор возможностей проявления социальной активности для раскрытия своего потенциала во благо личности и общества.

3. Конструктивная парадигма, рассматривая социальную активность как основу конструирования личностью себя, окружающей среды в социальном взаимодействии, задает ориентир педагогического обеспечения проектно-продуктивной, конструктивной деятельности студента в неразрывной взаимосвязи с познанием и общением, обеспечивающей развитие его социальной активности как становления социальной субъектности.

4. Опираясь на конструктивную парадигму, наиболее полно отражающую тенденции развития высшего образования, актуализирующую обращение к интеграции формального и неформального образования, теории педагогического обеспечения, считаем целесообразным осуществить разработку концепции развития социальной активности студентов вуза, **основными источниками создания которой выступают:**

- тенденции развития высшего образования, обозначенные в нормативных документах, фиксирующих социальный заказ общества системе высшего профессионального образования;

- результаты исследования развития социальной активности студентов вуза;

- постнеклассическая научная картина мира, отражающая особенности постановки в науке научных проблем и путей их исследования;

- теории, фиксирующие современный уровень идей развития социальной активности студентов вуза, непрерывного образования, педагогической интеграции и педагогического обеспечения;

- опыт решения проблемы развития социальной активности студентов в образовательной системе вуза, его формальной и неформальной составляющей.

1.2. Структура концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования

Анализ состояния проблемы развития социальной активности студентов показал, что в современных условиях продуктивное осуществление данного процесса требует разработки педагогической концепции, которая даст обоснованное представление о целесообразном педагогическом влиянии на развитие социальной активности студентов в вузе с учетом использования потенциала интеграции формального и неформального образования, определит возможности его изменения и преобразования. В данном параграфе раскроем методологические основы построения концепции и ее структуру.

Под методологическими основами педагогической концепции понимаем наиболее общие положения философского (общеметодологического), общенаучного, конкретно научного характера о структуре концепции, функциях, принципах, методах научно-педагогического познания исследуемой проблемы.

Ключевым общеметодологическим положением является ориентация на постнеклассический тип рациональности, задающий характер постановке и решению исследуемой проблемы. Согласно выделенным В.С. Степиным стадиям развития науки (классическая, неклассическая, постнеклассическая), в рамках постнеклассического типа научная деятельность как отношение «субъект–объект–средство» расширяет свое поле рефлексии, включая знания об объекте (классический тип рациональности), их соотношенность не только со средствами деятельности (неклассический тип), но и с ценностно-целевыми ориентациями субъекта научной деятельности в их сопоставлении с социальными целями и ценностями [398]. В центре внимания постнеклассической науки – сложные саморазвивающиеся системы,

рост их организованности. Социальная активность студента, как и педагогическая система обеспечения развития социальной активности студента в процессе интеграции формального и неформального образования, относится к данному типу систем.

Обращение к такой форме научного знания, как концепция, обусловлено тем, что именно концепция, как отмечает В.А. Рыжко, задает смысловое поле создания теории и является не только структурой знания, идентифицирующейся с его логическими свойствами, но и несет социокультурные смыслы, выражает взаимодействие не только субъекта и объекта, но и субъект-субъектные отношения [348, с. 2–3].

Концепция рассматривается исследователями как:

– определенный способ понимания, трактовки явлений, процессов, определенная точка зрения на совокупность явлений, руководящая идея для их систематического освещения («...»), ведущий замысел в структуре теории [389, с. 11];

– исторически обусловленная, актуализированная развитием научного знания и общества система представлений, взглядов, основных идей об изучаемом явлении [10, с. 56];

– информационная система, содержащая сведения о цели, принципах, методах, условиях деятельности [170, с. 71].

В каждом из вышеизложенных определений раскрываются значимые признаки концепции, позволяющие сформулировать требования к ее разработке:

– наличие руководящей идеи, отражающей позицию автора;

– системность изложения, т.е. положения концепции представлены в виде системы, последующие положения опираются на предыдущие, служащие для них основанием;

– взаимосвязь и обусловленность концепции развитием научного знания и общества;

– обеспечение перехода от теории к практике.

Педагогическая концепция, отвечая всем вышеизложенным признакам концепции, представляет определенный способ понимания, трактовки педагогических явлений. По мнению Е.В. Бондаревской, С.В. Кульневича, «концепция в педагогике – это основополагающий замысел, идея педагогического знания, указывающая способ построения системы средств обучения и воспитания на основе целостного понимания сущности этих процессов. Она и представляет стратегию педагогической деятельности, определяя разработку соответствующих теорий» [51, с. 18]. Наиболее близка нам позиция Е.В. Яковлева, Н.О. Яковлевой, рассматривающих «педагогическую концепцию» как «сложную, целенаправленную, динамическую систему фундаментальных знаний о педагогическом феномене, полно и всесторонне раскрывающих его сущность, содержание, особенности, а также технологию оперирования с ним в условиях современного образования» [492, с. 176].

Опора на общенаучные и конкретно научные положения, а именно методологию построения концепций и методологию педагогики, позволяет определить структуру и функции педагогической концепции.

Следуя требованию обеспечения полноты и всесторонности рассмотрения изучаемого феномена при разработке структуры педагогической концепции, ориентируемся на позицию В.А. Рыжко, согласно которой «концепция – это знание, представляющее единство социокультурных, логико-гносеологических и практических аспектов» [348, с. 10]. Данная позиция согласована с методологическим положением об обоснованном введении в педагогическое исследование наряду с теоретическим (знание о сущем) и нормативным (знание о должном) и аксиологического компонента (знание о значимом) [192, с. 342–343]. На этой основе считаем целесообразным включить в структуру педагогической концепции три компонента: ценностно-целевые

ориентиры, теоретико-содержательное наполнение и нормативную модель, раскрывающие последовательно три ее аспекта (социокультурный, логико-гносеологический и практический).

Социокультурный аспект педагогической концепции обеспечивает рассмотрение проблемы исследования в соотноении с культурой, позволяет осуществить его ценностно-смысловую интерпретацию, связан с пониманием субъектом, выявлением смысла и нацелен на постижение функций исследуемой системы (А.Ф. Закирова [128]). Этот аспект раскрывает базовые ценности концепции (*универсальные культурные ценности*, отражающие коллективные представления о желаемом; *личностные смыслы*, отражающие отношение исследователя), а также сформулированные под их влиянием ведущую идею исследования, его цель, разработку понятийно-категориального аппарата. С учетом состава и реализуемой функции считаем целесообразным назвать этот компонент *ценностно-целевыми ориентирами концепции*.

Логико-гносеологический аспект педагогической концепции разрабатывается на основе рационалистического системно-структурного анализа, задающего строгое упорядочение и систематизацию представлений о педагогических фактах и явлениях, ориентирующего на целостный анализ предмета исследования, формирование системы теоретических знаний, в центре которой устойчивые, повторяющиеся связи (законы), что позволяет назвать данный компонент концепции *теоретико-содержательным наполнением*. Компонент теоретико-содержательного наполнения концепции включает методологические подходы, закономерности и принципы, теоретические модели, обеспечивает переход от методологических оснований к теоретическим знаниям концепции.

Практический аспект педагогической концепции раскрывает нормативные основы ее реализации для решения поставленной

проблемы, представлен таким компонентом, как *нормативная модель реализации концепции*. Нормативная модель, по характеристике В.В. Краевского и Е.В. Бережновой, воплощает «общее представление о должном, о том, какими должны быть содержание и процесс учебно-воспитательной деятельности, как осуществлять и преобразовывать их» [192, с. 185], т.е. это модель, которая непосредственно реализуется на практике и на основе которой осуществляется верификация концепции (установление истинности научных утверждений (теорий, гипотез), их эмпирическая проверка [444, с. 90]).

Особенность педагогической науки заключается в том, что «в ней совмещаются две функции – научно-теоретическая и конструктивно-техническая (нормативная, регулятивная)» [192, с. 73], поэтому компоненты концепции должны в совокупности обеспечить реализацию этих двух функций. Уточним название нормативной функции: «конструктивно-технологическая», поскольку в педагогической деятельности нормативный проект ее реализации задает технологическая составляющая.

Компоненты «ценностно-целевые ориентиры» и «теоретико-методологическое наполнение» выполняют научно-теоретическую функцию, а компонент «нормативная модель» – конструктивно-технологическую. Это позволяет разделить концепцию на два блока: научно-теоретический и нормативный.

Рассматриваем педагогическую концепцию как систему знаний о педагогическом явлении, объединенную ведущей идеей и во взаимосвязи социокультурного (ценностно-смысловая интерпретация), логико-гносеологического (объективное значение), практического (нормативные основы) аспектов реализующую научно-теоретическую и конструктивно-технологическую функции. Графически структура концепции представлена на рис. 2.

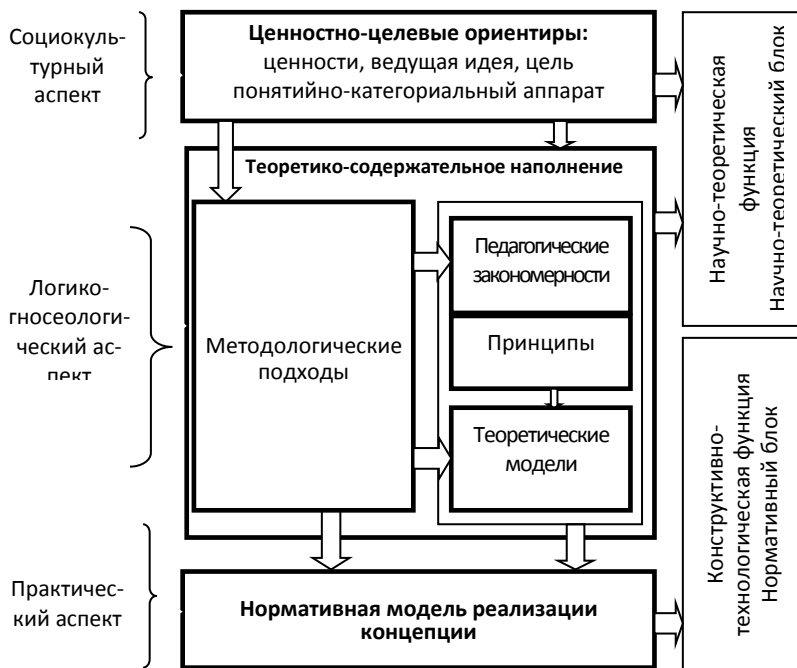


Рис. 2. Графическая структура концепции

Определив структуру и функции педагогической концепции, раскроем принципы, методы построения и общую содержательную характеристику компонентов концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования.

Разработка концепции осуществляется на основе определенных принципов. В науке обоснован ряд таких принципов: системности, целостности, культуросообразности, единства деятельности и сознания, антропологичности, связи теории и

практики и др. При построении педагогической концепции, следуя общенаучным положениям, а именно опоре на диалектику, теорию систем и синергетику, с учетом установленных требований наиболее значимыми для нас принципами являются:

– *дополнительности*, согласно которому для полного описания явлений необходимо применять два взаимоисключающих (дополнительных) набора классических понятий, совокупность которых дает исчерпывающую информацию об этих явлениях как о целостных;

– *системогенеза*, согласно которому концепция выстраивается как система знания во взаимосвязи прошлого, настоящего и будущего. Положения концепции выстроены во взаимосвязи между сформировавшимися знаниями в науке о проблеме исследования с учетом тенденций развития общества и высшего профессионального образования;

– *синергизма*, согласно которому системные свойства концепции обусловлены объективной необходимостью соединения, слияния, взаимодействия всех ее элементов, компонентов, в результате которого система приобретает новые свойства.

Опора на принципы построения концепции позволяет осуществить выбор методов. Ключевым системообразующим методом построения концепции выступает метод дуальных оппозиций (А.С. Ахиезер [23]), позволяющий наиболее полно соблюдать положение о диалогичности познания и деятельности, обеспечивать реализацию принципа дополнительности в разработке ее компонентов.

Согласно трактовке А.С. Ахиезера, дуальная оппозиция – «необходимый принцип объяснения социальных явлений (...) определяет деятельность как амбивалентное взаимопроникновение полюсов оппозиции, в результате которого возникают новые пласты срединной культуры, новые отношения и т.д.» [Там же].

Подчеркнем, что при этом оппозиции рассматриваются не только как отношение между двумя противоположностями (традиционный подход к противоречию), но и как имманентно-полифоническое противоречие через многостороннюю противоположность, т.е. отношение между ними «может быть многомерным, даже если оно внешне проявлено одной-единственной противоположностью без раздвоения» [243, с. 7].

Опираясь на данный метод, рассматриваем социальную активность студентов через такие оппозиции, как «активность – пассивность (реактивность)», «система – элемент»; развитие социальной активности студентов через оппозиции «внешняя социальная среда – внутренняя психологическая жизнь индивида», интеграцию формального и неформального образования через оппозиции «интеграция – дезинтеграция», «упорядоченность – хаотичность», «сотрудничество – конкуренция».

Метод задает логику определения ключевых ценностей концепции, ее понятийно-категориального аппарата, поля конструирования теоретических и нормативной модели. Он предполагает выделение ключевой дуальной оппозиции и анализ процессов, протекающих между ее полюсами.

На основе данного метода выделены оппозиции социокультурных ценностей, характеризующие социальную активность личности, а именно: «лично значимое – социально значимое», «свобода – необходимость», «духовное – материальное», что позволяет определить базовые ценности концепции.

Метод дуальных оппозиций задает способ построения понятийно-категориального аппарата концепции. Выявляется пара ключевых дуальных категорий концепции, определяющая состав терминологического поля исследования. Так, «включение понятия в систему концепции мотивируется жизненной важностью для функционирования двух основополагающих категорий концепции (функциональный критерий), охвата ею

значимых процессов, важных для решения поставленной задачи (критерий полноты)» [270], что обеспечивает его непротиворечивость.

В изучении социальной активности личности ведущую роль выполняет дуальная оппозиция «личность – социальная среда», так как активность социальная возможна лишь при наличии социальной среды, личности и их взаимодействия. Активность – синтез этих сторон, обеспечивающий их взаимопроникновение в двух направлениях: самоизменение субъекта под влиянием среды и целенаправленное преобразование среды субъектом (аккомодация и ассимиляция в концепции Ж. Пиаже).

В рамках исследования развития социальной активности студентов в организации высшего образования в соответствии с его объектом и предметом дуальной оппозицией выступает пара категорий «социальная активность студента – социальная активность образовательной организации высшего образования», отношение между данными категориями соответствует оппозиции «элемент – система». Образовательная организация рассматривается как коллективный субъект социальной активности. Социальная активность образовательной организации высшего образования как система есть совокупность и результат активности его субъектов. Социальная активность студента обусловлена свойствами системы, во взаимодействии с которой она проявляется. Проявление и развитие социальной активности студента осуществляется в рамках целостной системы – социокультурной среды образовательной организации высшего образования.

Основные категории концепции – «развитие социальной активности студентов», «педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов», «интеграция формального и неформального образования» – рассматриваются во взаимопроникновении ключевых категорий концепции.

Метод дуальных оппозиций задает поле конструирования теоретических моделей концепции, определяя через оппозиции «статика – динамика», «содержание – результат» ключевые составляющие рассмотрения развития социальной активности студентов и его обеспечения, а именно: структурно-функциональную (описывает состояние активности), динамическую (раскрывает процесс изменения активности), факторно-интегративную (характеризует факторы, условия, инструменты обеспечения изменения состояния активности в процессе интеграции формального и неформального образования) и результативную (ожидаемое изменение состояния активности студентов).

В разработке нормативной модели концепции, включающей систему педагогического обеспечения развития социальной активности студентов и педагогические условия ее реализации, метод дуальных оппозиций позволяет установить оппозиции «внешнее педагогическое влияние – самоорганизация», «педагогическое обеспечение – самообеспечение», определяющие ее динамику (переход от внешнего педагогического обеспечения к самоорганизации и самообеспечению студентов) и содержательное наполнение поэтапной реализации.

Вторым методом концепции, позволяющим реализовать принципы системогенеза и синергизма, выступает генетическо-конструктивный метод (В.А. Смирнов, В.С. Степин, В.С. Швырев), который предполагает построение и развертывание теории путем конструирования идеальных теоретических объектов и мысленных экспериментов с ними [397]. Данный метод применяется в разработке теоретических конструкций концепции. Генетический аспект при разработке теоретических конструкций раскрывается на уровне эволюции теоретических положений. На базе фундаментальной теоретической схемы конструируются частные теоретические схемы и осуществляется их синтез. Как отмечает В.С. Степин, клеточкой организации теоретических

знаний на каждом из его подуровней является конструкция, включающая два компонента: теоретическую модель и теоретический закон [442, с. 87].

Исходя из данного положения, считаем необходимым расширить состав теоретической конструкции педагогической концепции, включив в него принципы, поскольку педагогическая теоретическая схема должна включать и нормативный аспект, обеспечивающий переход от теории к практике, поэтому теоретическое знание разрабатываемой концепции представляет совокупность конструкций, включающих закономерность, связанные с ней принципы и теоретическую модель.

Поиск фундаментальной теоретической схемы построения концепции осуществлялся на основе понимания природы социальной активности студента как самодвижения, проявляющегося и изменяющегося в социальном взаимодействии, что потребовало рассмотрения в качестве ее элемента такого явления, которое раскрывает механизм взаимодействия социальных субъектов и обеспечивает непрерывность, воспроизводимость, преобразование в исследовании развития социальной активности студента как становление его субъектности.

Данным требованием отвечает теория социальных эстафет М.А. Розова, обладающая эвристическим потенциалом исследования социальных процессов, что и определило ее выбор в качестве фундаментальной теоретической схемы. Выделим ключевые идеи М.А. Розова [336; 337], которые будут использованы нами:

– наличие теоретического конструктора, состоящего из однородных элементов;

– элементом выступает *социальная эстафета* – воспроизведение форм поведения и деятельности по непосредственным образцам, рассматриваемая как социальный акт;

– социальные эстафеты существуют и реализуются в рамках эстафетных структур, которые представляют «совокупность некоторых норм, связанных отношением структуры» [337, с. 41];

– идеализированные объекты концепции – сложные эстафетные структуры, включающие в себя как непосредственные образцы практического использования теории, так и образцы конструирования новых объектов, к которым теория применима [336], т.е. теоретические и нормативная модель концепции;

– применяются два взаимодополняющих подхода в исследовании идеализированных объектов: понимающий (описание содержания образцов, определенных актов поведения) и объясняющий (выявление соответствующих эстафетных структур, т.е. анализ связей и отношений, которые имеют место в рамках эстафеты или между разными эстафетами) [337, с. 102].

Развитие социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования есть продукт и результат включения студента в систему социальных отношений, его взаимодействия с образовательной средой, роста его самоорганизации во взаимодействии. Объяснительная схема теории социальных эстафет позволяет исследовать изучаемый процесс не только с позиций социальной деятельности студента как субъекта социальной активности (понимающий подход), но и в системе взаимодействия, реализуемого через социальные эстафеты и их интеграцию в условиях конкретных эстафетных структур социальных и образовательных программ формального и неформального образования (объясняющий подход).

С учетом выбранных методов и теоретической схемы разработка проблемы исследования требует определения стратегического ракурса ее изучения, который задается методологическими подходами.

Как отмечают Е.В. Яковлев и Н.О. Яковлева, методологические подходы позволяют исследовать объект в определенном для них аспекте (системном, функциональном, информационном и др.) и являются связующим звеном специально-научных областей с философией [492, с. 39].

Основываясь на целесообразности комплексной взаимодополняющей разработки подходов в исследовании педагогических явлений, предложенной Н.М. Яковлевой [494], и следуя требованиям постнеклассической рациональности, поставленным задачам исследования в качестве методологического основания исследования, мы выбрали системно-синергетический, субъектно-средовой и конструктивно-компетентностный подход.

Их выбор обусловлен задачами исследования и спецификой изучаемого феномена развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования.

Представленные подходы характеризуются наличием методологических связей между собой, дополняя друг друга, обеспечивают решение поставленных задач исследования.

Методологические подходы позволяют определить направленность исследования объекта изучения. В рамках разрабатываемой концепции они задают направления, по которым осуществляется разработка теоретических конструкций. Опираясь на многоуровневую концепцию методологического знания (В.А. Лекторский, В.С. Швырев, Э.Г. Юдин и др.), рассматриваем:

– *системно-синергетический подход* как общенаучную основу исследования, которая обеспечивает постановку и конкретизацию проблемы, ее комплексное изучение, основанное на целостном восприятии мира, рассмотрении развития социальной активности студента и его педагогического обеспечения в процессе интеграции формального и неформального образования как самоорганизующихся систем в единстве закономерной

циклической смены неравновесных состояний и состояний относительного равновесия, обеспечивающих в динамике рост самоорганизации. Раскрывает структурно-функциональное и динамическое направление исследования;

– *субъектно-средовой подход* как теоретико-методологическую стратегию исследования развития социальной активности студентов вуза, направленную на изучение и использование развивающего потенциала взаимодействия среды и субъекта для обеспечения повышения уровня самоорганизованности субъекта активности в процессе интеграции. Раскрывает содержательное (факторно-интегративное) направление исследования;

– *конструктивно-компетентностный подход* как практико-ориентированную тактику исследования, моделирования результата образования на основе отражения конструктивной природы активности и в соответствии с этим определение состава компетенций и обеспечение их освоения обучающимися в конструктивной деятельности, конструирования компетентности и выявление совокупности средств, приемов, технологий для его достижения. Раскрывает результативное направление исследования объекта.

Разворачивая на основе генетико-конструктивного метода теоретические положения концепции в ракурсе, заданном методологическими подходами разрабатываем теоретическое ядро концепции, последовательно решаем задачи: определение сущности, структуры, функций социальной активности студента; выявление характеристик динамики социальной активности студента в процессе освоения основной образовательной программы; разработка содержательного и процессуального аспекта целесообразного педагогического влияния на развитие социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования; определение ожидаемого результата осуществляемого влияния. Для решения поставленных задач

конструируем теоретические модели опираясь на положения теории социальных эстафет.

Обобщим сказанное выше и конкретизируем структуру концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования, включающую компоненты:

– *ценностно-целевые ориентиры* (базовые ценности, ведущая идея, цель, понятийно-категориальный аппарат), отражающие социокультурный аспект концепции;

– *теоретико-содержательное наполнение* (методологические подходы: системно-синергетический, субъектно-средовой, конструктивно-компетентностный; закономерности, принципы, теоретические модели концепции, характеризующие структурно-функциональную, динамическую, факторно-интегративную и результативную составляющие развития социальной активности студентов). Данные компоненты раскрывают логико-гносеологический аспект концепции;

– *нормативная модель реализации концепции* (система педагогического обеспечения развития социальной активности студентов и педагогические условия ее реализации), представляющая практический аспект концепции.

Границы применимости концепции распространяются на реализацию идей социально активного образования в организациях высшего образования в подготовке к профессиям группы «человек – человек». Поясним вводимые ограничения.

По С.А. Гильманову социально активное образование – «это целенаправленное, инициативное конструктивное продуктивное участие образования как социального института в значимых изменениях в социокультурной жизни общества, региона» [86, с. 14].

С содержательной стороны социальная активность образования как свойство обеспечивается включением реальных

проблем внешнего окружающего социального мира в качестве «обучающего материала» в образовательные программы (содержание образования должно отражать не только социальный опыт, т.е. быть обращенным к прошлому, но и актуальные социальные проблемы, т.е. отражать настоящее и включать прогнозируемые преобразования, будущее).

С процессуальной стороны – во взаимодействии субъектов образовательного процесса формального и неформального образования по преобразованию социальной среды, что позволяет субъектам образовательного процесса получать опыт социально-профессиональной преобразовательной деятельности, расширять свои социальные связи и углублять социальные взаимоотношения, а также способствует замене подхода реагирования на социальные проблемы стратегическим планированием, упреждающим, развивающим влиянием образовательного процесса на общество.

Рассматривая социально активное образование, Л.П. Белова характеризует его с позиции взаимосвязей с социальной средой, отмечает, что социальная активность может быть как «внешней (активность субъектов образования как отрасли в социально значимых изменениях в обществе), так и внутренней (формирование активной жизненной позиции участников образовательного процесса, рождение и реализация инноваций), непосредственной (прямое участие в социокультурной жизни) и опосредованной (в том числе через сформировавшиеся качества личности, социально активную мотивацию субъектов образовательного процесса)» [34, с. 70].

Обобщая сказанное, подчеркнем, в социально активном образовании обеспечивается необходимая основа развития социальной активности студентов – 1) их включенность в конструирование себя, окружающей среды (образовательной, социальной), 2) обратное позитивное действие сконструированной

среды, взаимодействия субъектов которой ориентированы на социальные преобразования; 3) открытость и насыщенность образовательной среды возможностями самореализации в процессе социально-позитивного преобразования окружающего мира (социальными эстафетами).

Развитие социальной активности студентов обусловлено осваиваемой профессиональной деятельностью. Так, М.В. Кожемякин, сравнивая социальную активность студентов разных специальностей, делает вывод, что она «менее всего выражена у студентов технических специальностей, объект труда которых – технические средства и знаковые системы, что способствует некоторому отчуждению от социума, и выше – у студентов тех специальностей, объектом труда которых является человек» [168, с. 20]. Объект труда в группе профессий «человек – человек» – это люди, группы, общности людей, а главное – содержание труда сводится к взаимодействию между людьми; предполагает проявление социальной активности; освоение профессии данной группы имеет большой потенциал в развитии социальной активности и задает более высокие требования к ее уровню у специалистов, что стало причиной выбора группы в рамках осуществляемого исследования.

Таким образом, концепция развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования предстает как целостная теория.

1. Структура концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования включает: ценностно-целевые ориентиры (ценности, ведущую идею, цель, понятийно-категориальный аппарат); теоретико-содержательное наполнение (методологические подходы, закономерности, принципы, теоретические модели); нормативную модель реализации концепции.

2. Построение концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования осуществляется на основе принципов дополнительности, системогенеза, синергизма.

3. Метод дуальных оппозиций применен в разработке ценностно-целевых ориентиров концепции (задавая ее непротиворечивость), теоретико-содержательного наполнения (в определении поля конструирования теоретических моделей, а также разработке динамического и содержательного аспектов нормативной модели); генетическо-конструктивный метод – теоретико-содержательного наполнения концепции, теоретическое знание которой представляют трехслойные конструкции (закономерность, принципы, теоретическую модель), что позволяет реализовать научно-исследовательскую и конструктивно-технологическую функцию, обеспечив обоснованный переход от теоретических к нормативной модели.

4. Теоретической схемой конструирования теоретических моделей выступает теория социальных эстафет, в соответствии с которой развитие социальной активности рассматриваем через механизм социальных эстафет (элемент конструирования теоретических моделей концепции).

5. Границы применимости концепции распространяются на реализацию идей социально активного образования в организациях высшего профессионального образования в подготовке к профессиям группы «человек – человек».

Выводы по первой главе

Анализ теоретических аспектов проблемы развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования позволяет сделать следующие выводы.

1. В современной науке сосуществуют как минимум три парадигмальные линии ее рассмотрения:

– *системно-деятельностная*, построенная на базе диалектического материализма, опирающаяся на теорию деятельности, в рамках которой разработаны педагогические системы формирования социальной активности студентов путем их включения в социально значимую деятельность и систему общественных связей;

– *гуманистическая*, основанная на субъектном идеализме, идеях гуманистической психологии, с позиций которой развитие социальной активности студента осуществляется путем создания развивающей среды, выбора и реализации студентами ее возможностей в соответствии с их потенциалом;

– *конструктивная*, формирующаяся на основе конструктивизма, социального конструкционизма, опирающаяся на когнитивную психологию, теорию субъектности, определившая ключевую роль социальной активности в конструировании студентом себя, окружающей среды.

2. Установлено, что конструктивная парадигма наиболее полно отвечает современным тенденциям развития высшего образования (открытости, многовариативности, доступности, продуктивности, непрерывности, ориентации на будущее, расширению его социальной роли в преобразовании общества), отражает позиции постнеклассической рациональности, что обуславливает ее выбор в качестве основы разработки концепции развития социальной активности студентов вуза.

3. Конструктивная парадигма задает ориентир на развитие социальной активности студента как конструирование им собственной активности во взаимодействии со средой (отвечающей потенциалу, потребностям субъекта и среды), обеспечивающей повышение конструктивности и проектно-продуктивное развертывание субъектности в преобразовании себя и среды. Эта задача может быть успешно решена на основе синтеза научных знаний о педагогическом обеспечении данного процесса и реализации потенциала интеграции формального и неформального образования.

4. Взаимодополняющие свойства формального (системность, всеобщность, стандартизованность, фундаментальность) и неформального (вариативность, добровольность, инновационность, гибкость) образования в процессе их интеграции (согласования и наращивания взаимосвязей между субъектами реализации данных видов образования) расширяют возможности развития социальной активности студентов, главной из которых является обеспечение достижения целостности личности в проявлении активности для решения социальных проблем во взаимодействии с субъектами образовательной и социальной среды.

5. Педагогическое обеспечение как внешнее влияние с целью активизации субъекта в его развитии путем «снабжения нужным» для реализации имеющихся возможностей выступает катализатором направляемого развития социальной активности студентов и связующим звеном процесса интеграции формального и неформального образования.

6. Опираясь на установленные источники разработки концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования (тенденции развития высшего образования, постнеклассическую научную картину мира, результаты исследований проблемы в теории и опыт ее решения в вузах, теории, фиксирующие современный уровень идей развития социальной активности

студентов вуза, непрерывного образования, педагогической интеграции и педагогического обеспечения), определена структура, функции и методология (принципы, методы) построения педагогической концепции.

7. Рассматриваем педагогическую концепцию как систему знаний о педагогическом явлении, объединенную ведущей идеей и во взаимосвязи социокультурного (ценностно-смысловая интерпретация), логико-гносеологического (объективное значение), практического (нормативные основы) аспектов, реализующую научно-теоретическую и конструктивно-технологическую функции.

8. На этой основе включаем в структуру концепции два блока: научно-теоретический и нормативный и три компонента: *ценностно-целевые ориентиры* (ценности, ведущая идея, цель, понятийно-категориальный аппарат); *теоретико-содержательное наполнение* (методологические подходы и теоретическое знание: закономерности, принципы, теоретические модели); *нормативная модель реализации концепции* (система педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования и педагогические условия ее реализации), во взаимосвязи которых обеспечивается функциональная полнота концепции.

9. Следуя общенаучным положениям диалектики, теории систем и синергетики, во взаимосвязи отражающим постнеклассический тип рациональности, выделяем наиболее значимые принципы (дополнительности, системогенеза, синергизма) и на их основе методы (дуальных оппозиций, генетическо-конструктивный метод) построения концепции.

Обоснование структуры педагогической концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования и методологии ее построения позволяет перейти к раскрытию содержания самой концепции.

ГЛАВА 2. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Ценностно-целевые ориентиры концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования

В данном параграфе последовательно раскроем содержание ценностно-целевых ориентиров концепции: базовые ценности, ведущую идею, цель, ключевые и основные категории понятийно-категориального аппарата (рис. 3).

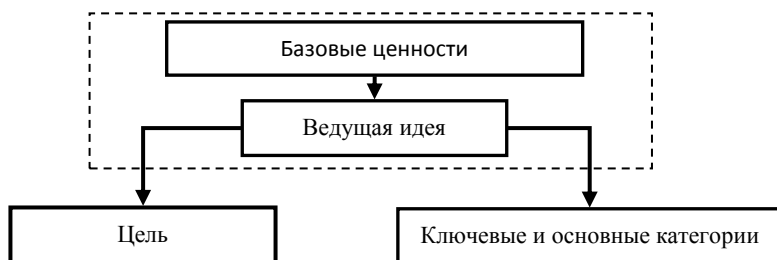


Рис. 3. Структура компонента ценностно-целевых ориентиров концепции

Определение базовых ценностей концепции является важным шагом в исследовании изучаемого предмета, поскольку задает смысловые ориентиры в реализации как научно-теоретической (изучении сущего, опираясь на социокультурные ценности), так и конструктивно-технологической функции (изучении должного, устанавливая аксиологические нормы) и оказывает влияние на ведущую идею концепции, а посредством нее – на цель и категории.

А.В. Кирьякова отмечает: «ценность – это форма проявления определенного рода отношения между субъектом и объектом» [160, с. 27]. В рамках разрабатываемой педагогической концепции базовыми являются ценности – отношения между педагогом и обеспечиваемым им развитием социальной активности студентов. Данные отношения призваны быть ориентирами в организации педагогической деятельности, задавать образ желаемого результата. Принятие ценностей становится важным аспектом, мотивирующим и ориентирующим педагога к реализации обеспечивающей деятельности.

В определении базовых ценностей используем метод дуальных оппозиций. На основе осуществленного полинаучного анализа философской, социологической, психологической, педагогической литературы выделяем оппозиции универсальных культурных ценностей, отражающие противоречия в раскрытии характеристик социальной активности. К таким оппозициям относим: «духовное – материальное», «свобода – необходимость», «личностно значимое – социально значимое». Через медиацию, рассмотрение полюсов оппозиции во взаимодействии определяем ценности развития социальной активности студентов.

Дуальная оппозиция ценностей *«материальное – духовное»*, раскрывающая вариативность направленности социальной активности, позволяет выделить в качестве ценности

конструктивного развития социальной активности студентов **приоритетность духовно-нравственного ориентира социальной активности при обеспечении базовых материальных потребностей**. Ключевая характерная особенность человека выражается в его способности выходить за пределы наличного мира, быть творцом, преобразовывать и себя, и общество. Однако, согласно диалектическому закону возвышения потребностей, человек, удовлетворив лишь потребности более низкого уровня, переходит на более высокий. Важно опираться на актуальные потребности субъекта, определяющие его активность в настоящем, но при этом стратегически ориентироваться на возвышение этих потребностей. Разделяем позицию В.А. Лекторского, отмечающего, что духовное всегда «предполагает, что цели и смысложизненные ориентиры личности укорены в системе надындивидуальных ценностей» [208, с. 32]. К таким ориентирам относится взаимодействие с природой по принципу коэволюции, т.е. отношение к другому человеку как необходимому компоненту «меня самого», понимание необходимости культурного разнообразия и разных типов проявления социальной активности.

Дуальная оппозиция **«свобода – необходимость»** в медиации обуславливает способ конструктивного проявления и развития социальной активности на основе ценности **свободы выбора и ответственности за преобразование себя и окружающей среды**. Активность субъекта самодетерминирована и опирается на его ценностную позицию, но «такая позиция возникает именно в ситуации выбора, и выбора свободного, а не обусловленного каким-либо внешним давлением» [150, с. 170]. Речь идет о свободе выбора с ориентацией на «свободу для», включающую принятие на себя ответственности, а не на «свободу от», в том числе и от ответственности, осуществление действий, наносящих ущерб окружающим.

Активность есть свободный выбор, а не отказ от обязательств, обязанностей и требований общества, которые выработаны с целью помощи в обретении человеком своего образа, раскрытии потенциала. Реализация «свободы для» проявляется в познании сущности личности и ее реализации в тех формах активности, которые более ей соответствуют, конструируются в форме образа желаемого будущего и возможны лишь при принятии человеком ответственности за самоосуществление и улучшение окружающей действительности.

Дуальная оппозиция универсальных ценностей «*лично значимое – социально значимое*» обусловила выдвижение в качестве ценности конструктивного развития социальной активности студента ***сопряженность интересов личности и общества***. Значимым является поиск и выбор субъектом такого пути проявления социальной активности, в котором согласованы интересы его личностного развития с интересами развития социума, что составляет ключевое смысловое положение. Сущность человека проявляется в его способности подниматься над потребностями исключительно для себя к потребностям для других и потребностям вместе с другими. При приоритетности одной ценности (развития личности или общества) и дискриминации другой активность развивается по деструктивному пути, оказывая аналогичное влияние и на развитие личности, культуры, общества. В первом случае личность лишается поддержки социума, а во втором – не имеет возможности полноценно раскрывать свой потенциал. Разделяем позицию М.С. Кагана, считающего, что «выживание человечества в XXI веке непосредственно зависит от того, сумеет ли оно ... найти известное равновесие между индивидуальным и социальным» [150, с. 181].

С вышеуказанных ценностных позиций в концепции определена ведущая идея. В философском смысле идея представляет «высшую форму познания мира, не только отражающую объект

изучения, но и направленную на его преобразование, в идее достигается полное, всестороннее знание объекта, и вместе с тем человек вкладывает в нее свою цель, план изменения объекта» [194, с. 103]. Идея концепции не только опирается на опыт предшествующего знания о развитии социальной активности студентов, разработке и решении данной проблемы с позиции педагогической теории и практики, но и служит «основой для синтеза знания в некую целостную систему и поиска новых путей решения проблемы» [266, с. 32].

В разработке концепции ориентируемся на ряд идей современной науки.

Во-первых, руководствуясь положениями синергетики, рассматриваем социальную активность студентов как самоорганизующуюся систему. Поскольку влияние на открытые, нелинейные системы возможно «только в том случае, если ориентироваться на собственные тенденции (пути) их эволюции» [245, с. 95], принимаем стратегию направляемого развития, предложенную Н.Н. Моисеевым [246], обеспечивая доступность в вузе тем возможностям проявления активности, которые имеют социально позитивную направленность на коэволюционное развитие человека, общества, природы.

Во-вторых, берем за основу высказанную К.А. Абульхановой-Славской [2] и О.П. Елисеевым [119] идею об отказе от конвергенции социальной активности (как единственно социально желаемого заданного образца активности) и переходе к дивергенции социальной активности студентов (ценности типового разнообразия ее проявления), что актуализирует обеспечение условий для самостоятельного поиска студентом конструктивного пути проявления социальной активности, отвечающей его потребностям, возможностям и социальным нуждам (т.е. сопряженности личного и социального интереса) и ориентированной на духовно-нравственное совершенствование субъекта.

В-третьих, опираясь на теорию социальных эстафет М.А. Розова [336], рассматриваем механизм развития социальной активности студентов как реализацию субъективно значимых социальных эстафет, интеграцию формального и неформального образования – как средство расширения спектра доступных позитивных социальных эстафет профессиональной и социальной деятельности в эстафетных структурах вуза.

В-четвертых, интегрируя положения учения о среде (Л.С. Выготский, В.А. Ясвин и др.) и теории педагогического обеспечения (Л.Г. Пак, А.И. Тимонин и др.), педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов вуза рассматриваем не только как непосредственное, но и как опосредованное воздействие на студента через создаваемую среду развития социальной активности.

В-пятых, ориентируясь на конструктивную парадигму, рассматриваем результат развития социальной активности студента как освоение компетенций социально активного студента, обеспечивающих конструирование и достижение им компетентности в реализации социальной активности, социальной субъектности.

На этой основе определяем ведущую идею концепции.

Ведущая идея концепции заключается в том, что конструктивное развитие социальной активности студента в вузе, ориентированное на духовно-нравственное совершенствование, проектно-продуктивное развертывание субъектности, обеспечивается интеграцией формального и неформального образования, насыщающей образовательную среду востребованными в профессиональной деятельности социальными эстафетами, свободно выбирая, ответственно реализуя и преобразуя которые

на основе сопряженности личного и социального интереса, субъект осваивает компетенции социально активного студента.

Базовые ценности и ведущая идея концепции позволяют определить цель концепции как операциональную составляющую, задающую ориентацию на результат.

Цель концепции заключается в разработке и представлении оснований педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования и освоения компетенций социально активного студента.

Цель концепции конкретизируется путем декомпозиции на два уровня подцелей: первый уровень операционализирует цель, второй уровень конкретизирует ее, определяя результаты на основе базовых ценностей (табл. 2).

Раскроем ключевые категории концепции.

Ключевыми категориями концепции выступают категории дуальной оппозиции «социальная активность студента – социальная активность образовательной организации высшего образования»; категории «развитие социальной активности студентов», «интеграция формального и неформального образования», «педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования» раскрываются во взаимосвязи, взаимовлиянии функционирования двух ключевых категорий концепции. Раскроем последовательно их содержание.

Представим наше видение содержания данных категорий с учетом выделенных ранее базовых ценностей и ведущей идеи. Рассмотрим первую категорию дуальной оппозиции **«социальная активность студента»**.

Таблица 2

Декомпозиция цели концепции

Цель: разработка и представление оснований педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования и освоения компетенций социально активного студента		
Подцели первого уровня		
Обеспечение совершенствования социальной активности образовательной организации высшего образования	Обеспечение освоения педагогами компетенций обеспечения развития социальной активности студентов	Обеспечение совершенствования освоения студентами компетенций социально активного студента
Подцели второго уровня		
<p>Обеспечение:</p> <ul style="list-style-type: none"> – проектно-преобразовательной направленности образовательного процесса, ориентации на духовно-нравственное развитие студента; – интегративности формального и неформального образования, обеспечивающая сопряженность личносно и социально значимого в образовательной среде; – формирования среды развития социальной активности, насыщенной социальными эстафетами, востребованными в профессиональной деятельности 	<p>Обеспечение:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ориентации педагога на духовно-нравственное, коэволюционное развитие социальной активности студентов; – готовности и способности реализовать интеграцию формального и неформального образования, отвечающую интересам студентов и общества; – готовности и способности конструировать среду развития социальной активности, обеспечивать выбор и реализацию студентами ее возможностей 	<p>Обеспечение:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ориентации студента на духовно-нравственное развитие, коэволюционную направленность в проявлении активности; – включенности студентов в интегрированные формы формального и неформального образования, конструирование активности в сопряженности личносно и социально значимого; – выбора и ответственной реализации возможностей проявления активности, формирования личносно-профессиональной эстафетной структуры

Термин «социальная активность» в условиях становления постнеклассической научной картины мира прочно вошел в систему понятий социально-гуманитарных наук. Несмотря на широкое распространение, он трактуется весьма противоречиво. Одни авторы рассматривают социальную активность как сложное общественное явление (Е.А. Ануфриев [16], Т.Н. Мальковская [228]); вторые характеризуют как систему отношений (О.П. Елисеев [119]); третьи рассматривают ее как качество личности (В.А. Петровский [303], Т.А. Строкова [404] и др.); четвертые определяют как состояние деятельности (Т.В. Ищенко [146], А.И. Шендрик [487] и др.); пятые и как деятельность, и как личностное образование (В.З. Коган [165], З.М. Тепсаева [417]); шестые – как качественно-количественную меру взаимодействия субъекта со средой (А.А. Волочков [79] и др.).

Для определения сущности категории «социальная активность студента», т.е. того постоянного, что сохраняется в явлении при разных его вариациях, рассмотрим парадигмальную цепочку «активность – социальная активность – социальная активность студента».

Анализ представленных в научной литературе определенных понятия «активность» [16, 18, 58, 119, 196, 278, 459] позволяет выделить две сущностные характеристики активности – *самодвижение* и *взаимодействие с окружающей средой* и на этой основе рассматривать **активность** как имманентное свойство материи, обуславливающее и проявляющееся в самодвижении при взаимодействии с внешней средой.

Социальная активность является типом активности. В связи с этим сущностные характеристики социальной активности по отношению к характеристикам родового понятия «активность» должны быть конкретизированы (с учетом особенностей проявления сущностных характеристик родового понятия в видовом)

и дополнены (на основе выявления новых сущностных характеристик, связанных с изменением свойств видового понятия по отношению к родовому).

Самодвижение как сущностная характеристика активности приобретает в активности человека новое качество и проявляется в *самодетерминированности*, обусловленности внутренними причинами, системой отношений субъекта, его осознанным выбором, «целенаправленным действием внутренних сил (...) самоорганизуемая, самосозидающая и самопобуждающая акция» [121, с. 3].

Взаимодействие с окружающей средой как вторая сущностная характеристика активности в рамках социальной активности также имеет существенные отличия, поскольку представляет *социальное взаимодействие человека с социальной средой*. Социальная среда отличается тем, что в ней присутствуют не только социальные объекты, но и субъекты, а взаимодействие между ними имеет как объективную (не зависящие от субъектов социальные связи и отношения, опосредующие содержание и характер взаимодействия), так и субъективную (сознательное отношение индивидов друг к другу и к ситуации) сторону.

Социальная активность обуславливает и проявляется в социальном взаимодействии – «процессе непосредственного или опосредованного воздействия социальных объектов друг на друга, в котором взаимодействующие стороны связаны циклической причинной зависимостью. Возникает из совместного участия объектов взаимодействия в сложной, подвижной сети социальных отношений, задавая способы реализации совместной деятельности, оказываясь основанием общественной солидарности» [445].

Помимо указанных характеристик, существенное значение в проявлении именно социальной активности (не свойственной предшествующим типам активности) имеет ее *направленность*. Осознание субъектом общественных явлений, их взаимосвязи, ценностей, функционирующих в обществе, понимание их социальной значимости определяет выбор субъектом направленности социальной активности. Именно просоциальная направленность активности человека, то есть преобразование окружающей среды во благо общества и личности, выступает третьей сущностной характеристикой социальной активности. Социальная активность проявляется в *добровольном и осознанном* желании личности действовать, *самореализуясь во благо общества*, принимать социальные задачи как свои и включаться в их решение. Содержательно социальный заказ на желаемую направленность социальной активности личности определяется в нормативных актах.

Таким образом, мы установили, что социальная активность отличается от других типов активности:

1. Средой проявления и развития – социальной.
2. Процессом, который она обуславливает и в результате которого развивается, – социальным взаимодействием, представляющим систему социальных связей личности с окружающей средой в форме деятельности, познания, общения.
3. Характером самой деятельности, в которой проявляется, – решением значимых для личности социальных проблем, производным преобразованием социальной среды и себя.
4. Ориентацией на согласование личного и социального интереса.

При этом сущностными характеристиками социальной активности выступают:

– самодетерминированность (источник социальной активности, потребности личности, внутреннее осознанное побуждение,

обусловленное сформировавшимся образом «потребного будущего», значимым для личности);

– включенность в социальное взаимодействие (социальная активность есть результат осознания личностью взаимосвязи с социумом и конструирование способа взаимодействия с ним, позволяющего раскрыть потенциал личности, целенаправленно преобразуя себя и среду; она проявляется в форме продуктивной деятельности, общении, познания);

– просоциальность (направленность на преобразование носителя активности и социума в социально позитивном направлении во благо общества и личности, следуя культурным ценностям, социальным нормам, законам и нравственным идеалам, коэволюционности).

На основе описанных характеристик рассматриваем **социальную активность** как состояние и одновременно интегративное свойство человека (социальной группы) осуществлять детерминированное преимущественно им самим взаимодействие с социальной средой в процессе деятельности, общения, познания по преобразованию себя и социума в соответствии с задачами общественного развития и личностного саморазвития.

Понимание характеристик состояния и свойства социальной активности позволяет операционализировать данную категорию и корректно описать критериальный аппарат.

Как состояние, социальная активность представляет качественную определенность взаимодействия субъекта с социальной средой в конкретное время. Как интегративное свойство, социальная активность выражает целостность и своеобразие свойств и характер связей между свойствами конкретного субъекта активности, обуславливающих ее проявление. При этом состояние и свойства взаимосвязаны: состояние социальной

активности обусловлено внутренними свойствами и внешней средой, в то же время в конкретный момент актуализированы только определенные свойства социальной активности, а другие составляют ее потенциал.

Используем предложенный Г.С. Широкаловой подход [488] для характеристики состояния социальной активности в проявляемой деятельности. Взяв два критерия – самодетерминированность и включенность в деятельность, выделяем четыре состояния социальной активности: *активность* – при положительном значении показателей по двум критериям; *пассивность* – при отрицательном; *псевдоактивность* – если включенность в деятельность не сопровождается осознанием субъектом ее ценности (навязанная активность); *потенциальная активность* – при осознании ее ценности для личности, но невключенности в нее (рис. 4).

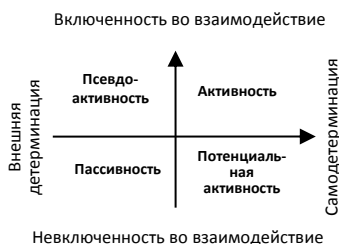


Рис. 4. Мера проявления активности в деятельности



Рис. 5. Способы проявления социальной активности

Еще одна важнейшая характеристика социальной активности – ее просоциальная направленность содержательно раскрывается в рамках дуальной оппозиции *«лично значимое – социально значимое»*. Опираясь на два признака – стремление действовать, реализуя собственные интересы, и действовать в интересах общества, мы можем говорить о *конструктивном* способе проявления социальной активности личности (действовать в согласованности собственных интересов личности и интересов общества) и о трех вариантах дисгармоничного способа проявления активности: *эгоцентричном* (преобладает интерес личный, игнорируется общественный, что нарушает социальные связи), *конформно-альтруистическом* (преобладает стремление к достижению общественного интереса вопреки личному, что ведет к потере самости, внутреннего источника активности), *деструктивном* (когда человек действует вопреки собственным интересам и интересам общества, что препятствует его личностному развитию) (рис. 5).

Конкретизируем понятие «социальная активность» в отношении такой группы, как студенчество, опираясь на следующие положения:

– активность обладает динамичностью, способностью развертывания. Т.Н. Мальковская уточняет содержание этого процесса: «по мере развития и взросления субъекта активность как природная способность преобразуется в социальную систему интересов и потребностей» [228, с. 23], т.е. социальная активность имеет тенденцию к возрастанию по мере становления социальной субъектности;

– личность, согласно выделенной Н.Ф. Третьяковым закономерности, осуществляет переблокировку социальной активности, находит все новые сферы и формы приложения своих сил, блокируя отдельные звенья активности с целью усиления тех участков, где потребность в мере социальной активности

более актуальна [424, с. 13], т.е. активность реализуется в наиболее значимых для развития личности видах деятельности.

Особенности социальной активности студента детерминированы социальной ситуацией развития, ведущей деятельностью, с которой связано появление важнейших психических и социальных новообразований личности, в русле которой развиваются другие виды деятельности.

Общей для студентов является социальная ситуация – получение профессионального образования в процессе обучения в вузе. При этом содержание активности, развитие личности опосредовано осваиваемой профессиональной деятельностью. На этой основе Э.Ф. Зеер ведущей деятельностью студентов называет профессиональное образование [130, с. 117]. Разделяя позицию В.А. Сластенина, Д.Б. Эльконина, в качестве ведущей деятельности рассматриваем учебно-профессиональную.

Учебно-профессиональная деятельность – «специфический вид деятельности, направленный на самого обучаемого как субъекта с целью развития, формирования его личности как профессионала» [294, с. 57]; с одной стороны, это вид познания, с другой – вид освоения практической профессиональной деятельности, осуществляющийся на основе отражательно-преобразующей деятельности субъекта [70, с. 63–64]. Подчеркнем, что освоение данной деятельности имеет особенности на разных курсах обучения, что раскрывает теория контекстного обучения А.А. Вербицкого [70]: от субъектности в учебной деятельности на первом курсе к субъектности в учебно-профессиональной и профессиональной к выпускному курсу.

Помимо ведущей деятельности студентов, важную роль в проявлении ими социальной активности выполняют и значимые для конкретной личности виды деятельности (общение, трудовая, спортивно-оздоровительная, научно-исследовательская, культурно-досуговая и др.). Однако проявление студентом

социальной активности в ведущей деятельности обеспечивает наиболее полное освоение новообразований.

По мнению Э.Ф. Зеера, к основными новообразованиям студентов относятся: «самостоятельность, социальная зрелость, обобщенные способы познавательной и профессиональной деятельности, социально-профессиональная компетентность» [130, с. 118]. Реализуя социальное и профессиональное самоопределение, студент конструирует личные планы, на реализацию которых и направляет социальную активность.

С учетом вышесказанного рассматриваем **социальную активность студента**, как состояние и интегративное свойство личности, обеспечивающее инициирование и осуществление социального взаимодействия по преобразованию себя и окружающей среды для достижения личных и социально ориентированных целей, обусловленное внутренней программой субъекта и опосредованное характером будущей профессиональной деятельности.

Содержание второй ключевой категории концепции – **«социальная активность образовательной организации высшего образования»** – рассмотрим, проанализировав Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 21 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. «Образовательная организация высшего образования» – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и научную деятельность [273, с. 72].

С учетом данного определения **социальная активность образовательной организации высшего образования** – вид активности образовательной организации высшего образования, проявляющийся в инициировании и целенаправленном осуществлении продуктивного социального взаимодействия по преобразованию своих субъектов и окружающей среды для достижения актуальных целей развития личности и общества.

Образовательная организация высшего образования как коллективный субъект социальной активности выполняет возложенные на нее социальные функции, упорядочивает, интегрирует социальную активность индивидуальных субъектов – носителей социальной активности (педагогов, студентов, административных работников и др). В то же время функционирование, развитие организации есть результат реализации социальной активности ее субъектов.

В рамках осуществляемого исследования используем понятие «высшее учебное заведение (вуз)», как синоним понятия «образовательная организация высшего образования», т.к. в настоящее время переименование учреждений высшей школы в организации только осуществляется, поэтому применяются оба термина.

Механизм связи взаимодополнения между дуальными категориями «социальная активность студента – социальная организации высшего образования» раскрываем с позиций теории социальных эстафет. Согласно положениям теории, образовательная среда вуза содержит множество взаимодействующих друг с другом социальных программ, «совокупность некоторых норм, связанных отношением структуры» [337, с. 41], механизмом реализации которых выступают социальные эстафеты, «воспроизведение тех или иных форм поведения или деятельности по непосредственным образцам» [Там же].

Внесем уточнение. Вводя термин «воспроизведение», М.А. Розов существенно расширяет его объем. В словаре С.И. Ожегова термин «воспроизвести» означает: «1. Произвести вновь. 2. Возобновить, повторить в копии» [279, с. 81]. В работах М.А. Розова к воспроизведению относится не только репродукция, копирование, но и внесение собственного вклада субъекта в его изменение: «любая реализация всегда в чем-то отличается от образца» [337, с. 42], «воспроизведение – это всегда и видоизменение с целью приспособления к новым условиям» [Там же, с. 48];

воспроизводя, мы «не просто копируем имеющиеся образцы, но конструируем в соответствии с этими образцами новые способы деятельности» [Там же, с. 49].

Следовательно, реализация социальных эстафет как воспроизведение образцов поведения включает и преобразование самих образцов. Она осуществляется только в условиях конкретных социальных программ, задающих определенный контекст.

Таким образом, социальная активность студента проявляется, изменяется в результате реализации студентом субъектно значимых социальных эстафет (эстафеты достижения значимых для субъекта целей), и в то же время ее продуктом является преобразование социальных эстафет, социальных программ и конструирование субъектом его *личностно-профессиональной эстафетной структуры* – системы образцов профессионального поведения, освоенных, интериоризированных студентом и структурированных на основе субъектной значимости.

Во взаимосвязи ключевых категорий концепции рассмотрим основные категории, определим категорию **«развитие социальной активности студента»**.

Развитие представляет процесс закономерного изменения, «целенаправленное накопление информации с последующим ее упорядочением, структуризацией» [309, с. 372], «изменение количественных и качественных свойств» [295, с. 495], «необратимое, направленное, закономерное изменение материальных и идеальных объектов, в результате которого возникает их новое качественное состояние» [341, с. 433]. При этом качество рассматривается как «определенность бытия предмета в данной системе отношений, в которой целостно и специфическим для данного предмета образом интегрированы его внутренние и внешние связи» [221, с. 41]. Развитие – переход от одной качественной определенности к другой, система изменений, включающая два процесса: формирование и созревание (становление).

Формирование является «определенным (исходным, начальным) видом развития» [383, с. 825], представляющим «изменения главным образом под влиянием внешних воздействий, подразумевающим некую законченность, достижение определенного уровня» [309, с. 26], а созревание – изменения под влиянием внутренних факторов. Например, Ю.В. Карандышев пишет: «К созреванию относили все процессы, спонтанно протекающие в организме под влиянием внутренне запрограммированных и внутренне управляемых импульсов роста» [Цит. по: 23, с. 22].

Принимая во внимание психологические особенности развития личности студента, ведущую деятельность, новообразования, ориентируясь на сущностные характеристики социальной активности и базовые ценности концепции, рассматриваем ***развитие социальной активности студента*** во взаимосвязи формирования и становления как процесс и результат количественных и качественных изменений студента как субъекта социального взаимодействия, преобразующего себя и окружающую среду для достижения личных и социально ориентированных целей в процессе профессиональной подготовки.

Следующей основной категорией концепции является ***«интеграция формального и неформального образования»***.

Представленный ранее анализ исследования интеграции формального и неформального образования (см. § 1.2) позволил установить: во-первых, данная интеграция представляет институциональную интеграцию, так как направлена на объединение институционализированных видов образовательной деятельности; во-вторых, динамика данного вида интеграции как процесса создания целостности проявляется в наращивании взаимосвязей между субъектами их реализации; в-третьих, установлено, что данная интеграция влияет на развитие социальной активности студентов.

На этой основе рассматриваем ***интеграцию формального и неформального образования*** как процесс установления и

развития взаимосвязей и взаимодействия субъектов, реализующих основную профессиональную образовательную программу высшего образования и образовательные программы неформального образования с целью оптимизации профессиональной подготовки и личностного развития студентов.

Еще одной основной категорией концепции выступает категория **«педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования»**.

В аспекте ведущих категорий системно-синергетического подхода педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов вуза – это самоорганизующаяся система, призванная оказать педагогическое влияние на развитие другой самоорганизующейся системы – социальной активности студента через обеспечение доступности возможностей развития.

В философии «возможность» рассматривается как объективная тенденция становления предмета, выражающаяся в наличии условий для его возникновения. «Различают реальную и абстрактную (формальную) возможность. Абстрактная возможность не должна противоречить законам развития явления, но для ее реализации в действительности нет соответствующих условий. Если такие условия возникнут, то абстрактная возможность может стать реальной, которая содержит необходимые условия для превращения в действительность» [444, с. 98].

Понятие «тенденция» (от лат. *tendere* – направляться, стремиться к чему-нибудь) – направление развития, стремление, склонность, проявляемые к чему-либо [279, с. 647].

Следовательно, рассматриваем *возможность развития социальной активности* как объективное направление, в котором субъект развивает социальную активность при наличии внешних и внутренних условий, действуя с целью решения конкретной социальной ситуации в рамках доступных ресурсов, средств, способов взаимодействия.

Возможность развития социальной активности студентов вуза является реальной, если она обеспечена ресурсами и доступными социальными эстафетами.

Совокупность имеющихся в образовательной организации возможностей развития социальной активности студентов составляет ее *потенциал*. Потенциал рассматриваем как единство одновременно трех уровней связей и отношений – прошлого (свойств системы, накопленных ею в процессе становления), настоящего (актуализации реальных возможностей и их практического использования, «резерва» системы), будущего (порождение новых возможностей в результате развития системы) [330].

Обобщим сказанное. Педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов в условиях интеграции формального и неформального образования как система мер призвана актуализировать потенциал развития социальной активности образовательной организации и включает, во-первых, перевод его абстрактных возможностей в реальные возможности путем обеспечения доступности позитивных социальных эстафет для их реализации студентами; во-вторых, реализацию студентами значимых для них возможностей (субъектно значимых социальных эстафет), т.е. преобразование возможностей в действительность.

Педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования – вид педагогического обеспечения, включающий систему мер, средств, способов по актуализации потенциала развития социальной активности образовательной организации, ее осуществление во взаимодействии субъектов формального и неформального образования и продуцирующий реальные возможности развития социальной активности, их осознанный выбор и реализацию студентами.

Таким образом, рассмотрены ценностно-целевые ориентиры концепции развития социальной активности студентов вуза

в процессе интеграции формального и неформального образования: базовые ценности, ведущая идея, цель, ведущие и основные категории. Подведем итоги.

Базовыми ценностями концепции выступают: приоритетность духовно-нравственного ориентира социальной активности при обеспечении базовых материальных потребностей, свободы выбора и ответственности за преобразование себя и окружающей среды, сопряженности интересов личности и общества. Ведущая идея концепции заключается в том, что конструктивное развитие социальной активности студента в вузе, ориентированное на духовно-нравственное совершенствование, проектно-продуктивное развертывание субъектности, обеспечивается интеграцией формального и неформального образования, насыщающей образовательную среду востребованными в профессиональной деятельности социальными эстафетами, свободно выбирая, ответственно реализуя и преобразуя которые на основе сопряженности личного и социального интереса, субъект осваивает компетенции социально активного студента.

1. Цель концепции заключается в разработке и представлении оснований педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования и освоения компетенций социально активного студента.

2. Ключевые категории концепции:

– **социальная активность студента** – состояние и интегративное свойство личности, проявляющееся в процессе профессионального образования в инициировании и осуществлении социального взаимодействия по преобразованию себя и окружающей среды для достижения личных и социально ориентированных целей, обусловленное внутренней программой субъекта и опосредованное характером будущей профессиональной деятельности;

– **социальная активность образовательной организации высшего образования** – вид активности образовательной организации высшего образования, проявляющийся в инициировании и целенаправленном осуществлении продуктивного социального взаимодействия по преобразованию своих субъектов и окружающей среды для достижения актуальных целей развития личности и общества.

3. Во взаимосвязи категорий дуальной оппозиции рассматриваем основные категории концепции:

– **развитие социальной активности студента** – процесс и результат количественных и качественных изменений студента как субъекта социального взаимодействия преобразующего себя и окружающую среду для достижения личных и социально ориентированных целей в процессе профессиональной подготовки;

– **интеграция формального и неформального образования** – процесс установления и развития взаимосвязей и взаимодействия субъектов, реализующих основную профессиональную образовательную программу высшего образования и образовательные программы неформального образования с целью оптимизации профессиональной подготовки и личностного развития студентов;

– **педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования** – вид педагогического обеспечения, включающий систему мер, средств, способов по актуализации потенциала развития социальной активности образовательной организации, ее осуществление во взаимодействии субъектов формального и неформального образования и продуцирующий реальные возможности развития социальной активности, их осознанный выбор и реализацию студентами.

2.2. Методологические подходы развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования

Методологической ориентацией нашего исследования являются системно-синергетический, субъектно-средовой и конструктивно-компетентностный подходы, во взаимодополняющей комплексной разработке которых рассматриваем развитие социальной активности студентов.

Системно-синергетический подход рассматривается нами как общенаучная основа исследования развития социальной активности студентов вуза и его педагогического обеспечения в процессе интеграции формального и неформального образования.

Системно-синергетический подход в разрабатываемой концепции – это методологическая установка на целостное восприятие развития социальной активности студентов, как самоорганизующейся системы в межсистемном взаимодействии, как в состоянии относительного равновесия, так и в неравновесном состоянии, позволяющая определять путь целесообразного педагогического влияния на данный процесс.

Подход позволяет более точно характеризовать процесс взаимодействия самоорганизующихся систем и определять пути педагогического влияния на их развитие.

Возможности применения системно-синергетического подхода в исследовании заключаются в рассмотрении социальной активности студентов как становлении структурно-функциональной целостности системы, процесса ее развития в образовательной организации высшего образования – во взаимосвязи самоорганизующихся начал и внешних воздействий как полициклического процесса, интеграции формального и неформального образования как процесса упорядочивания их

взаимодействия, системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования как сложной вероятностной педагогической системы, включающей взаимодействие самоорганизующихся подсистем, направленных на переход студента на более высокий уровень развития социальной активности.

Охарактеризуем подход с проекцией на исследуемую проблему.

Значимым для осуществляемого педагогического исследования являются следующие результаты реализации системно-синергетического подхода:

1. Разработана типология самоорганизующихся систем, что позволяет определить тип изучаемых систем и с учетом этого более точно их охарактеризовать в структурно-функциональном аспекте.

2. Установлена циклично-фазовая природа самоорганизующихся систем, включающая смену режимов с замедлением и ускорением, что позволяет рассмотреть развитие активности как циклический процесс, характеризующийся закономерными изменениями интенсивности, описать иерархию циклов.

3. Охарактеризован процесс упорядочивания как основы самоорганизации открытых систем, что позволяет раскрыть путь направляемого развития социальной активности посредством его педагогического обеспечения, интеграции формального и неформального образования в их межсистемном взаимодействии.

На этой основе системно-синергетический подход задает направление исследования развития социальной активности студентов как полициклического процесса в межсистемном взаимодействии самоорганизующихся систем разного типа, в котором:

– во-первых, социальная активность студента – *система с саморазвивающейся целостностью* (т.е. способная «осознавать промежуточные итоги эволюции, обладать способностью к осуществлению различных траекторий эволюции, выбору этих

траекторий и построению новых образцов эволюции» [492, с. 70–71]). Социальную активность студента как систему с саморазвивающейся целостностью в межсистемном взаимодействии продуктивно рассмотреть через оппозицию «внешнее – внутреннее» (ее проявление во взаимосвязи внутренней психической и внешней практической стороны), что позволяет, опираясь на *законы системного синергизма*, разработать структурно-функциональную модель социальной активности студента вуза (§ 3.2.1);

– во-вторых, развитие социальной активности студентов вуза – вероятностный полициклический процесс, цикл которого включает последовательную смену равновесных и неравновесных состояний. Целесообразно его исследование в теоретическом поле, заданном оппозицией «упорядоченность – неустойчивость». Опираясь на *законы ритма и циклической смены состояний*, феномен «масштабной инвариантности» в самоорганизующихся системах, раскрываем структуру процесса как совокупность его микро-, мезо- и макроциклов. Реализация данных положений позволяет разработать динамическую модель развития социальной активности студента вуза (§ 3.2.2);

– в-третьих, интеграция формального и неформального образования в образовательной организации и педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов – *системы с управляемой самоорганизацией* (т.е. системой, «эволюция структур в которой происходит под воздействием управляющего механизма» и управление в которой «осуществляется за счет встроенных в систему ограничений, играющих роль критериев выбора пути эволюции» [492, с. 70]). Рассматриваем в качестве управляющего механизма направляемое развитие (Н.Н. Моисеева), на этой основе осуществляем разработку алгоритма интеграции и структуры системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов, которые представлены в данном параграфе.

Раскроем алгоритм интеграции формального и неформального образования. Ориентир на направляемое развитие социальной активности студентов позволяет понять роль интеграции формального и неформального образования в данном процессе: наполнение среды социальными эстафетами и структурами, которые в качестве носителей имеют субъектов профессиональной и социальной деятельности, передают образцы актуальных и востребованных в практике способов деятельности, могут быть воспроизведены студентами во взаимодействии и сотрудничестве с другими субъектами либо самостоятельно.

Институциональная интеграция реализуется через интеграцию взаимосвязей субъектов (организаций) формального и неформального образования, направленных на развитие социальной активности студентов.

Рассматриваем интеграцию как совокупность разнонаправленных инициатив и действий субъектов интегрируемых систем в направлении роста упорядоченности связей между системами и согласованием содержания и способов осуществляемого взаимодействия.

Рост упорядоченности связей интегрируемых систем полно отражает представленная Н.К. Чапаевым вертикальная структура понятийного поля педагогической интеграции (связь – взаимосвязь – взаимодействие – взаимопроникновение – органический синтез) [464, с. 62]. Опираясь на данную структуру, выделяем пять этапов алгоритма интеграции формального и неформального образования:

1. этап. Установление связей формального и неформального образования. Характеризуется проявлением инициатив, предложений о сотрудничестве с одной из сторон в отношении другой.

2. этап. Формирование взаимосвязей формального и неформального образования. Характеризуется появлением двусторонних связей, установлением коммуникации и обмена информацией (интегрированные занятия).

3. этап. Взаимодействие формального и неформального образования. Характеризуется появлением совместных акций, проектов, реализация которых осуществляется на основе договоренностей о сотрудничестве (интегрированные образовательные проекты).

4. этап. Взаимопроникновение формального и неформального образования. Появление таких форм сотрудничества, которые становятся традиционными для каждого субъекта, составляют узлы интеграции (интегрированные курсы, образовательные форумы), их реализация невозможна вне взаимосвязи двух сторон.

5. этап. Синтез формального и неформального образования. Появление целостной эстафетной структуры субъектов формального и неформального образования (интегрированной образовательной программы, интегрированного образовательного маршрута), содействующей развитию социальной активности студентов в образовательной организации.

Традиционно представление о педагогическом процессе с трех позиций: информационного наполнения, способов и инструментов организации, практической реализации. Двигаясь в этой логике, стремясь к полноте описания явления, выделяем три компонента процесса интеграции формального и неформального образования: содержательный, технологический, организационно-практический.

Содержательный компонент интеграции включает согласование взаимодействия субъектов формального и неформального образования в освоении содержания основной образовательной программы, его углубления на основе возможностей

неформального образования, создающих условия применения осваиваемых компетенций вплоть до появления интегрированных образовательных программ.

Технологический компонент интеграции включает инструменты реализации формального и неформального образования, а именно методы, средства интеграции, формы взаимодействия, технологии, их согласование, взаимообмен.

Организационно-практический компонент интеграции включает развитие отношений и способов организации взаимодействия между субъектами формального и неформального образования в процессе практической реализации форм сотрудничества вплоть до возникновения сообществ.

Продуктивность реализации интеграции формального и неформального образования поэтапно и во взаимодействии компонентов определяется социальными эстафетами и эстафетными структурами (табл. 3).

В результате интеграции формального и неформального образования возрастает упорядоченность связей между системами и согласованность их взаимодействия, что обеспечивает насыщение среды объективными носителями интеграции – социальными эстафетами и их структурами. Возникают сообщества, совместно их реализующие и организационно принимающие разные формы: объединение, клуб, научная лаборатория, ассоциация, союз, содружество, ресурсный центр и др.

Таблица 3

Характеристика интеграции формального и неформального образования в контексте социальных эстафет и их структур

Этап интеграции	Компонент интеграции		
	Содержательный	Технологический	Организационно-практический
1. Связь	Выявление социальных эстафет, обеспечивающих решение актуальной для субъекта проблемы (темы), носителя эстафеты. Изучение содержания образца	Способы и средства знакомства с субъектом. Освоение способа реализации образца	Инициированный одной из сторон коммуникативный контакт. Воспроизведение субъектом эстафеты. Возникновение эстафетных структур
2. Взаимосвязь	Обсуждение содержания образца эстафеты (эстафет), его коррекция в аспекте проблемы, в решении которой стороны заинтересованы	Интегративные средства коммуникации. Обсуждение способа реализации образца, обязанности сторон, его преобразование с учетом новых задач	Общение, привлечение к участию в реализуемых мероприятиях в качестве наблюдателя, гостя, эксперта. Проведение интегрированных занятий. Функционирование эстафетных структур
3. Взаимодействие	Расширение содержания образца взаимодействия: углубление решаемой задачи, охват новых проблем	Интегрированные формы сотрудничества, методы, согласованная реализация эстафет	Организация акций, мероприятий (интегрированный проект). Формализация эстафетных структур
4. Взаимопроникновение	Согласование содержания образования, осваиваемого в эстафетной структуре и распределение ответственности по его передаче между субъектами	Образовательные взаимодополняющие технологии	Организация в рамках эстафетной структуры курсов, семинаров, совместных социальных и образовательных проектов на основе взаимодополнения
5. Синтез	Интегрированное содержание образования эстафетной структуры	Интегрированные образовательные технологии	Организация интегрированной программы сообществом эстафетных структур

Графически алгоритм интеграции формального и неформального образования можно представить следующим образом (рис. 6).

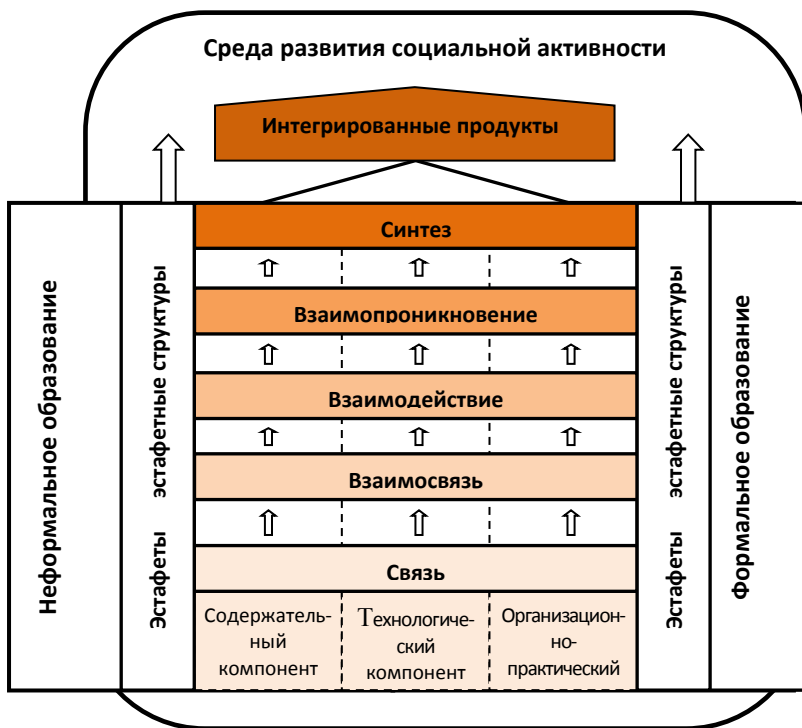


Рис. 6. Графическое изображение алгоритма интеграции формального и неформального образования

Таким образом, алгоритм интеграции формального и неформального образования отражает два уровня упорядочивания взаимодействия: 1) связей (этапы: установление контактов, формирование связей, взаимодействие, взаимопроникновение, синтез); 2) содержания и способов реализации (содержательный, технологический, организационно-практический компонент).

При этом само наличие социальной эстафеты не означает, что она будет воспроизведена студентами. Необходима ее ресурсная доступность, которую целенаправленно осуществляет система педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования через педагога, реализующего управленческие функции (направляемое развитие) в процессе педагогического взаимодействия. Следуя заданному аспекту исследования на межсистемное взаимодействие самоорганизующихся систем, осуществляем разработку ее структуры (§ 3.1).

Таким образом, реализация системно-синергетического подхода к исследованию развития социальной активности студента вуза, представляющего высший уровень иерархии методологии исследования, позволяет определить общеметодологическую ориентацию в разработке концепции на исследование развития социальной активности студента как повышения его самоорганизованности.

Результатом реализации данного подхода является разработка структурно-функциональной модели социальной активности студента вуза, динамической модели развития социальной активности студента вуза, алгоритма интеграции формального и неформального образования, структуры системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования.

Однако в соответствии с существующими границами применения каждого методологического подхода (в частности, системно-синергетического как общенаучного к исследованию педагогических систем) разработка стратегии развития социальной активности студентов в образовательной организации и

его педагогического обеспечения целесообразна в рамках субъектно-средового подхода.

Субъектно-средовой подход представляет конкретно-научный уровень методологии, выбран нами в качестве теоретико-методологической стратегии исследования развития социальной активности студентов вуза.

Мы исходили из понимания стратегии в педагогическом исследовании, представленном В.П. Беспалько, как «наиболее общей формулировки дальнейшего совершенствования образования, выраженной в виде точно сформулированных целей, задач, допустимых при наличном состоянии психолого-педагогической науки и возможностях современной педагогической системы» [44, с. 212].

Субъектно-средовой подход – это методологическая ориентация исследовательской деятельности, направленная на изучение и использование развивающего потенциала взаимодействия среды и субъекта.

Возможности применения субъектно-средового подхода в исследовании состоят в рассмотрении развития социальной активности студента как становления его субъектности в учебно-профессиональной деятельности во взаимодействии с образовательной средой под влиянием совокупности факторов; разработке инструментального наполнения педагогического обеспечения данного процесса на основе изучения и регулирования трех уровней взаимодействия: иерархии межсистемного взаимодействия сред, в процессе которого формируется среда развития социальной активности; взаимодействия компонентов среды развития социальной активности; педагогического взаимодействия, обеспечивающего реализацию взаимодействия студента и среды.

Охарактеризуем подход с проекцией на исследуемую проблему.

Выделим основные положения субъектно-средового подхода, используемые в целостности к предмету нашего исследования:

1. Социальная активность студента как проявляемая субъектность имеет типологическое разнообразие.

2. Развитие социальной активности студента рассматривается как процесс *освоения им позиции субъекта* социальной активности в учебно-профессиональной деятельности во взаимодействии с образовательной средой.

3. Среда развития социальной активности целенаправленно формируется в образовательной среде образовательной организации в процессе межсистемного взаимодействия с ее социокультурной средой и социальной средой, расширяясь посредством интеграции формального и неформального образования.

4. Механизмом взаимодействия компонентов среды развития социальной активности выступают социальные эстафеты, а продуктом – социальные программы (эстафетные структуры), обеспечивающие доступность возможностей проявления социальной активности студентов в учебно-профессиональной деятельности.

5. Развитие социальной активности студента в целостной системе «среда развития социальной активности студента в вузе – субъект образования» и педагогическое обеспечение данного процесса осуществляется под влиянием факторов социальной среды, образовательной организации высшего образования, внутриличностных факторов (что отражает факторная модель § 2.4.3).

В соответствии с первым положением, учитывая, что развитие социальной активности связано со становлением субъектности, раскрытием внутренней сущности, полагаем, что

разные люди от природы имеют разный уровень потребности в социальных контактах и разную направленность своих интересов, что приводит к объективным отличиям в проявлении социальной активности и требует обращения к построению типологии социальной активности студентов.

Для ее разработки мы использовали типологию социокультурной активности О.П. Елисеева [119], взяв один из трех предложенных им признаков, сформулированный как дихотомия: *интровертированность* – *экстравертированность* – отображает способ существования объекта, направленность активности субъекта на внутренний (интровертированность) или на внешний (экстравертированность) план, и добавив еще один признак: *обладание* – *становление*, который характеризует содержание направленности, ценностный выбор, осуществляемый человеком между установкой на потребление – позицию «иметь» или преобразование, становление – позицию «быть». Это позволяет выделить четыре типа социальной активности студентов:

1. *Оптационный тип*. Активность ориентирована на внутренний мир субъекта, следование социальным нормам и получение на этой основе ожидаемых благ. Основная форма проявления активности – исполнительская деятельность, следование сформированным правилам. Основным результатом активности – достижение внутренней гармонии.

2. *Конкурентный тип*. Активность ориентирована на овладение наиболее ценными, с точки зрения субъекта, атрибутами внешней среды (власть, престиж, собственность и др.), в связи с чем направлена на внешний мир. Основная форма проявления активности – общение, взаимодействие с окружающими на основе конкуренции. Основным результатом активности – обладание, потребление ценного, лично значимого ресурса.

3. *Самоактуализирующийся тип*. Активность направлена на саморазвитие субъекта, его профессиональное совершенствование в выбранном деле. Основная форма проявления активности – познание, самопознание и деятельность по самосовершенствованию. Основным ее результат – преобразование себя.

4. *Созидающий тип*. Активность ориентирована на преобразование окружающей действительности, ее совершенствование в процессе осуществления продуктивной, учебно-профессиональной и других видов деятельности. Основная форма проявления активности – созидательный труд в сотрудничестве с другими, согласовании интересов разных сторон. Результат активности – преобразование себя и окружающего мира.

Социально востребован каждый из типов социальной активности. Развитие социальной активности студента обусловлено типологическим своеобразием социальной активности конкретного субъекта.

Субъектно-средовой подход выдвигает требование изучения взаимодействия субъекта в среде как единой системы в аспекте наращивания его субъектности, что соответствует выделенному З.И. Тюмасевой *закону единства субъектов образования и образовательной среды* [425, с. 107–108]. Пойдя этим путем, рассмотрим иерархию сред межсистемного взаимодействия, в процессе которого формируется среда развития социальной активности образовательной организации высшего образования, ее состав, механизм взаимосвязи компонентов.

В соответствии с положениями системно-синергетического подхода среда обладает системно-синергетическими свойствами, а именно выступает сложной самоорганизующейся системой, образующейся во взаимодействии самоорганизующихся подсистем и находящейся в межсистемном взаимодействии с системами более высокого порядка (социальной средой).

С позиций данного подхода осуществлена разработка иерархии сред в межсистемном взаимодействии, с которыми формируется среда развития социальной активности студента в процессе интеграции формального и неформального образования (рис. 7).

Данная среда создается в образовательной среде вуза, включающей локальные среды, микросреды.

Рассматриваем образовательную среду образовательной организации высшего образования как продукт взаимодействия субъектов образовательного процесса, включающий образовательные программы и ресурсы, обеспечивающие продуктивную учебно-профессиональную деятельность студентов.

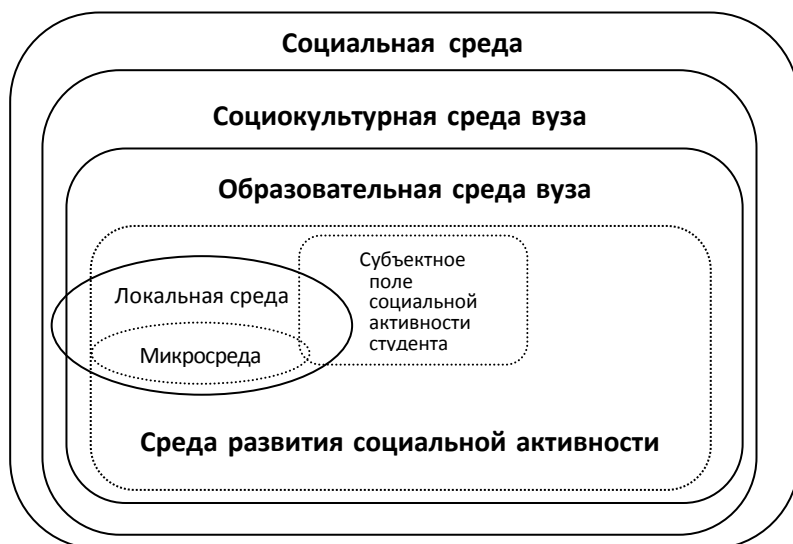


Рис. 7. Иерархия межсистемного взаимодействия сред, во взаимодействии с которыми формируется среда развития социальной активности вуза

Локальная образовательная среда – «функциональное и пространственное объединение субъектов образования, между которыми устанавливаются тесные разноплановые групповые взаимосвязи» [Цит. по: 137, с. 75–76], например образовательная среда конкретного факультета, библиотеки и др. Локальная среда состоит из образовательных сред.

Образовательная микросреда – продукт деятельности педагога и взаимодействия субъектов в малой группе в рамках образовательного процесса формального или неформального образования (например, академической группы в рамках изучения курса «Педагогика»).

В то же время сама образовательная среда включена в социокультурную среду вуза, через которую опосредованно действует социальная среда.

Социокультурная среда образовательной организации – продукт взаимодействия и система социальных, культурных и иных взаимоотношений ее субъектов и субъектов социальных институтов, создающая совокупность условий, которые позволяют студенту продуктивно действовать, саморазвиваться и влиять на социальные процессы в обществе в целом и в профессиональном сообществе в частности.

Определим место и роль формального и неформального образования в данном межсистемном взаимодействии.

Формальное образование включает основную образовательную программу и программы дополнительного образования (если их освоение завершается выдачей документа государственного образца). Формальное образование реализуется в образовательной среде вуза.

Неформальное образование включает образовательные программы, которые могут реализовывать субъекты любой из названных сред – социальной среды, социокультурной и образовательной среды вуза.

В процессе интеграции программ формального и неформального образования расширяются границы среды развития социальной активности, поскольку обеспечивается доступность социальных программ, реализуемых и в социокультурной среде вуза, и в социальной среде.

Следуя установке на обеспечение направляемого развития социальной активности, осуществляется отбор социальных эстафет, допускается проникновение социально востребованных и значимых для субъектов образовательного процесса; опасные, не соответствующие нормативно-правовым документам, регламентирующим деятельность в сфере образования, блокируются.

Концентрируя внимание исследователя на совершенствовании взаимодействия субъекта и среды для обеспечения развития социальной активности студентов, субъектно-средовой подход обуславливает постановку задачи определения факторов, оказывающих детерминирующее влияние на проявление социальной активности субъектами. Учитывая межсистемный характер взаимодействия рассмотренных сред, выделяем три основные группы факторов: факторы социальной среды, факторы образовательной организации высшего образования и внутриличностные факторы самого субъекта, которые раскрыты в параграфе 2.4.3.

Среда развития социальной активности относится к такому типу образовательной среды, как развивающая среда. Ее отличительные признаки: приоритет ценности самой личности и ориентация на пробуждение ее субъектности, становление внутренних факторов, целевая направленность на развитие субъектом своих сил, что определяет особенности системы отношений и взаимодействий субъектов данной среды.

Опираясь на предложенный В.А. Ясвиным [498] состав компонентов образовательной среды для общеобразовательных

учреждений, а Н.В. Бордовской [52, с. 82–84] – для вузов, включаем в состав среды развития социальной активности студентов компоненты: пространственно-предметный, информационно-технологический, социально-коммуникативный.

Пространственно-предметный компонент включает совокупность предметов и оснащенных помещений для осуществления разных видов активности студентов в учебное и внеучебное время в корпусах и общежитиях (аудитории, оборудованные компьютерные классы, библиотека, читальный, актовый, танцевальный, спортивный залы, конференц-зал, аудитории с подключением интернета, кабинеты для работы малых групп, мобильные классы с передвижной мебелью для проведения интерактивных занятий и др.); наличие баз практик и их транспортная доступность; системы материальной поддержки инициатив студентов и содействия их реализации; транспорта (газель, автобус); технического и материального оснащения помещений в соответствии с их функциональным назначением (столовые, буфеты, удобное время их работы) и др.

Информационно-технологический компонент включает совокупность ценной информации, циркулирующей в среде и необходимой для проявления социальной активности студентов, ее инфраструктуру и функционирующие в среде технологии разного вида деятельности, социальных эстафет, которые осваивают и реализуют студенты в процессе проявления активности, например: образовательные технологии (проблемного, проектного, продуктивного обучения и др.), технологии осваиваемой профессиональной деятельности (для будущих специалистов социальной работы: консультирования, профилактики, реабилитации др.) и др.

Социально-коммуникативный компонент – совокупность субъектов среды, ценностей и норм, которые определяют и регулируют их взаимодействие в проявлении социальной

активности, функционал разных субъектов, прозрачность, четкость процедур согласования действий при реализации инициатив и разных форм проявления активности, особенности организационной культуры и организационной структуры.

Подчеркнем, что с позиций субъектно-средового подхода не достаточно выделения компонентов для описания среды, акцент исследователя направлен на взаимосвязи. Определив компоненты, мы должны понять механизм их взаимосвязи, механизм взаимодействия субъекта и среды. Таким механизмом выступает социальная эстафета.

Структура социальной эстафеты включает носителя эстафеты (объект или субъект), образец, воспроизведение на основе определенного способа (рис. 8).

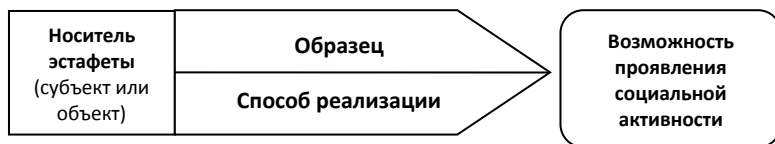


Рис. 8. Состав социальной эстафеты

Компоненты среды обеспечивают социальные эстафеты ресурсами (материальными, аксиологическими, информационными, технологическими, организационными), что приводит к их преобразованию в актуализированные эстафетные структуры.

Механизмом взаимодействия студента как субъекта и среды развития социальной активности вуза является *реализация возможностей посредством социальных эстафет и их структур*. Студент как субъект избирательно реализует социальные эстафеты, выбирая программы, обеспечивающие

достижение значимой для него цели. Субъектно значимая социальная эстафета представляет интеграцию лично значимого и социально востребованного, т.е. реализацию *значимой для субъекта возможности в деятельности* на основе воспроизведения образцов деятельности. Она обеспечивает взаимосвязи образовательной среды и субъектов: «прошлое – настоящее – будущее», «внешнее – внутреннее», «индивидуальное – социальное».

Реализуя социальные эстафеты, осваивая социальные программы, студент формирует субъектное поле социальной активности. Вводя понятие «субъектное поле», В.И. Коваленко рассматривает его как совокупность функций, которые субъект может самостоятельно реализовать в данной образовательной развивающей среде [164].

Рассматриваем субъектное поле развития социальной активности студента как совокупность функций, которые субъект самостоятельно реализует, проявляя социальную активность в конкретной среде. Ее содержание – структурированная совокупность субъектно значимых социальных эстафет студента – составляет его личностно-профессиональную эстафетную структуру (включающую освоенные социальные эстафеты ведущей учебно-профессиональной и значимых для студента видов деятельности). Формирование и последовательное повышение организованности такой структуры отражает рост субъектности студента.

Обобщим сказанное, с позиций субъектно-средового подхода среда развития социальной активности студентов в вузе рассматривается как продукт взаимодействия субъектов образовательного процесса, включающий пространственно-предметный, информационно-технологический, социально-коммуникативный компоненты, обеспечивающие функционирование социальных программ, реализация которых расширяет субъектное

поле социальной активности студента, его личностно-профессиональную эстафетную структуру.

Концентрируя внимание исследователя на совершенствовании взаимодействия субъекта и среды для обеспечения развития социальной активности студентов, субъектно-средовой подход обуславливает постановку задачи определения факторов, оказывающих детерминирующее влияние на проявление социальной активности субъектами (факторы социальной среды, факторы вуза и внутри личностные факторы самого субъекта) и выбор оптимальных инструментов педагогического влияния на организацию среды, ее субъектов и взаимодействие среды и студента, с учетом их свойств как самоорганизующихся систем, состояния и динамики социальной активности студентов, что обеспечивает разработка факторной модели развития социальной активности студентов.

Таким образом, субъектно-средовой подход, опираясь на положения системно-синергетического подхода, позволяет определить стратегический ориентир педагогического влияния на развитие социальной активности студентов в межсистемном взаимодействии самоорганизующихся систем с позиции их направляемого развития как наращивания социальной субъектности студента путем насыщения среды социальными эстафетами (отбор, ресурсная поддержка социальных эстафет), обеспечения взаимодействия студента и среды в соответствии с типом его социальной активности, стимулирования выбора им субъектно значимых социальных эстафет учебно-профессиональной деятельности, их реализации, расширения субъектного поля социальной активности студента.

Результатом применения подхода является построение типологии социальной активности студентов, расширяющей понимание необходимости дивергенции их социальной активности; раскрытие компонентов среды развития социальной активности

и их взаимодействия; выявление механизма взаимодействия данной среды и студента (субъектно значимой социальной эстафеты); установление роли интеграции формального и неформального образования в формируемой среде (ее расширение); разработка факторной модели развития социальной активности студентов вуза, раскрывающей поэтапное инструментальное наполнение педагогического обеспечения развития социальной активности студентов.

Обозначенная общая направленность обеспечения развития социальной активности студентов нуждается в разработке тактики ее реализации, что целесообразно осуществлять с позиций конструктивно-компетентностного подхода, положения которого гармонично дополняют положения системно-синергетического и субъектно-средового подхода в проекции на предмет исследования.

Конструктивно-компетентностный подход исполняет в нашем исследовании роль практико-ориентированной тактики, что предполагает выявление практических аспектов решения проблемы на основании совокупного научного опыта. Тактика – совокупность средств и приемов для достижения намеченной цели [49, с. 1176]. Данный подход призван дать характеристику свойств ожидаемого результата развития социальной активности студентов и с его учетом рассмотреть педагогическую систему, обеспечивающую его достижение.

Конструктивно-компетентностный подход – методологическая установка на исследование и описание педагогического процесса с позиции моделирования результата образования, выраженного в конструктивности заданного вида компетентности, освоенной в процессе конструктивной деятельности и взаимодействия.

Возможности применения конструктивно-компетентностного подхода, гармонично связанного с системно-синергетическим

и субъектно-средовым, заключаются в разработке модели результата развития социальной активности студентов (компетентностной модели социально активного студента вуза, обеспечивающей конструктивность в ее проявлении) и на этой основе содержательного наполнения педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в условиях интеграции формального и неформального образования.

Охарактеризуем конструктивно-компетентностный подход с проекцией на исследуемую проблему. С позиций конструктивно-компетентностного подхода рассматриваем:

– социальную активность студента как продукт его конструктивной деятельности, взаимодействия, обладающий конструктивной природой;

– результат развития социальной активности студента как освоение им компетенций социально активного студента, конструирование компетентности – социальной активности, в связи с чем целесообразно построение компетентностной модели социально активного студента вуза;

– педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования как систему конструктивного взаимодействия по освоению студентом компетенций и конструированию соответствующей компетентности.

Конструктивно-компетентностный подход позволяет выявить конструктивную природу самой социальной активности. В основе проявления социальной активности студента лежит конструкт (образ желаемого профессионального будущего и планы по его реализации, что составляет внутреннюю программу субъекта). Проявление активности выражается в деятельности по реализации данного конструкта посредством социальных эстафет и социальных программ, а ее результатом выступают освоенные компетенции социально активного студента.

Освоение компетенций рассматривается как результат конструктивной деятельности студента и раскрывается в компетентностной модели социально активного студента вуза.

Подчеркнем: конструктивно-компетентностный подход задает ориентир на активную роль самого студента в освоении социальной активности как компетентности. Осознавая свои возможности и потребности окружающей социальной среды, студент конструирует данную компетентность, определяет, какие компетенции являются для него необходимыми, дефицитными и требуют освоения. Поэтому компетентностная модель включает как инвариантную (заданную нормативными документами, стандартами), так и вариативную (конструируемую самим субъектом) составляющую.

Компетентностная модель представляет взаимосвязанную структуру компетенций, интегрирующую цель и результат развития социальной активности студента вуза. Она задает содержательное наполнение педагогического обеспечения, служит нормативным основанием для осуществления мониторинга, организации и своевременной коррекции обеспечивающей педагогической деятельности (§ 2.4.4).

Установленная на основе системно-синергетического подхода полицикличность развития социальной активности студента, выявленный субъектно-средовым подходом механизм его осуществления (реализация субъектно значимых социальных эстафет) и обоснованная с позиций конструктивно-компетентностного подхода необходимость включенности студента в конструктивную деятельность в реализации социальной активности позволяют определить ключевой алгоритм обеспечивающей педагогической деятельности, включающий три шага.

1. Шаг «Осознание». Педагог обеспечивает насыщение образовательной среды реальными возможностями проявления

социальной активности (социальными эстафетами, задающими социально желательные аттракторы, и эстафетными структурами, обеспечивающими их реализацию), содействует активизации и интенсификации взаимодействия студента со средой (ее индивидуальными и групповыми субъектами в рамках эстафетных структур), стимулирует осмысление субъектом состояния некоего процесса, явления с мировоззренческих и теоретических позиций, выявление наиболее актуальных для него социальных проблем, собственных потребностей в их решении, определение приоритетов проявления активности.

2. Шаг «Цель и план». Педагог реализует поддержку студента в конструировании внутренней программы активности (конструкта), постановке им цели, определении способов ее достижения (выбор эстафет), разработке плана действий, его обосновании, представлении другим людям и обсуждении (согласование эстафетной траектории), внесении дополнений, формировании ценностного отношения к способам деятельности и взаимодействия в процессе разработки плана (структурирование сопряженных субъектно значимых позитивных социальных эстафет).

3. Шаг «Действие и рефлексия». Педагог посредством конструктивного взаимодействия со студентом обеспечивает реализацию им социальной активности в соответствии с его внутренней программой (конструктом) в деятельности, включающей осуществление позитивных социальных эстафет, контроль и самоконтроль, коррекцию, рефлексию результатов (определение меры достижения цели, изменений, которые произошли с субъектом, окружающими людьми, выявление новых проблем).

Применение указанных шагов обеспечивает конструктивную реализацию социальной активности студентом и освоение им компетенций, заданных содержанием эстафетных структур.

Таблица 4

Реализация методологических подходов в построении концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования

Подход	Функциональное назначение	Результат применения в разработке содержательного наполнения концепции	
		Теоретические модели	Нормативная модель
1	2	3	4
Системно-синергетический	Общенаучная основа исследования	Структурно-функциональная модель социальной активности студента вуза. Динамическая модель развития социальной активности студента вуза. Алгоритм интеграции формального и неформального образования	Структура системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования
Субъектно-средовой	Теоретико-методологическая стратегия	Факторная модель развития социальной активности студентов вуза	Процессный аспект разрабатываемой системы педагогического обеспечения во взаимосвязи подсистем. Факторы, определяющие педагогические условия ее реализации
Компетентностно-конструктивный	Практико-ориентированная тактика	Компетентностная модель социально активного студента вуза	Содержательное наполнение разрабатываемой системы педагогического обеспечения

В результате формируется личностно-профессиональная эстафетная структура студента, которая по своей природе и содержанию представляет совокупность освоенных исходя из выбора субъекта компетенций и рассматривается нами как вариативная составляющая компетентностной модели социально активного студента вуза.

Таким образом, результатом применения конструктивно-компетентностного подхода выступает выявление конструктивной природы социальной активности; разработка компетентностной модели социально активного студента вуза с учетом социального заказа и опорой на включенность студента в ее конструирование; содержательное наполнение педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования; разработка алгоритма обеспечивающей педагогической деятельности.

В таблице 4 представлено применение методологических подходов в разработке концепции развития социальной активности студентов вуза.

Подводя итоги, можно сделать следующие выводы:

1) методологическими основаниями концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования выступают системно-синергетический подход как общенаучная основа исследования, субъектно-средовой подход как теоретико-методологическая стратегия исследования и конструктивно-компетентностный подход как практико-ориентированная тактика исследования;

2) реализация положений системно-синергетического подхода как общенаучной основы построения концепции выражается

в разработке структурно-функциональной модели социальной активности студента вуза; динамической модели развития социальной активности студента вуза; алгоритма интеграции формального и неформального образования; структуры системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования;

3) реализация положений субъектно-средового подхода как теоретико-методологической стратегии исследования в разработке концепции нашла отражение в следующих результатах: построении типологии социальной активности студентов; разработке иерархии межсистемного взаимодействия сред, в результате которого формируется среда развития социальной активности образовательной организации высшего образования, описание ее компонентов, механизма и продукта их взаимодействия; построении факторной модели развития социальной активности студентов вуза;

4) реализация положений конструктивно-компетентностного подхода как практико-ориентированной тактики исследования нашла отражение в следующих результатах: разработке компетентностной модели социально активного студента вуза; содержательном наполнении педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования; алгоритме обеспечивающей педагогической деятельности.

2.3. Закономерности и принципы развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образовани

Выявление педагогических закономерностей и принципов требует понимания содержания данных дефиниций и их роли в концепции.

Так, педагогическая закономерность рассматривается как «мера проявления объективных законов в конкретной системе» [188, с. 82]; «результат совокупного действия множества законов, поэтому она выражает многие связи и отношения» [375, с. 165]. Следовательно, установлению закономерностей конкретной системы предшествует определение объективных законов.

Педагогический закон – это «категория, обозначающая объективные, существенные, необходимые, общие и устойчиво повторяющиеся связи между явлениями образования, компонентами педагогической системы, отражающие механизмы ее самоорганизации, развития и функционирования» [Там же]. Опираясь на выявленные объективные законы в заданных методологическими подходами аспектах исследования, определяем педагогические закономерности развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования, выражающие существенные, устойчиво повторяющиеся связи в данной системе.

Принципы, по мнению В.И. Загвязинского, представляют «инструментальное, данное в категориях деятельности выражение педагогической концепции, это методологическое отражение познанных законов и закономерностей» [127, с. 67].

Соглашаясь с данной позицией относительно формулировок принципов в понимании их функционального назначения в концепции, разделяем взгляды В.В. Краевского, который рассматривает педагогические принципы «как принципы деятельности, представляющие собой наиболее общее нормативное знание, которое педагогика получает, когда она реализует свою конструктивно-техническую функцию» [193, с. 82]. Педагогические принципы обеспечивают переход от теоретического к нормативному знанию.

Таким образом, в концепции на основе установленных закономерностей определяются принципы и разрабатываются теоретические модели, на основе принципов – нормативная модель.

Раскроем закономерности и принципы развития социальной активности студентов. С позиций системно-синергетического подхода в центре внимания – закономерности, позволяющие раскрыть процесс упорядочивания в самоорганизующейся системе развития социальной активности студентов, а именно ее детерминацию и динамику.

Согласно *законам системного синергизма* (законы систем, гармонии, системогенеза, движения, развития и саморазвития, сообразности и синергетизма), раскрытым Н.М. Таланчуком и В.Н. Корчагиным [407; 188], возникновение и развитие самоорганизующихся систем обусловлено и противоречиями, возникающими в системе, создающими ее неустойчивость, и способностью системы к их преодолению путем сообразного, гармонического, согласованного взаимодействия элементов системы или систем [188].

Следовательно, важно установить, что является движущей силой развития социальной активности студента, в процессе интеграции формального и неформального образования, позволяющей данной системе преодолевать возникающие противоречия и повышать свою организованность.

Опираясь на теории активности, раскрывающие преобразовательную сущность активности человека, выражающуюся, по словам В.Л. Хайкина, в том, что «в отличие от всего живого, человек не только адаптируется в своих возможностях, но и все время *развертывает само социальное содержание активности* [453, с. 286]», отмечаем, что стремление личности к развертыванию своей социальной активности является закономерным. В своем развертывании активность, согласно теории Н.А. Бернштейна, опирается на внутреннюю программу ее носителя, а именно на сконструированный образ желаемого будущего, который он стремится реализовать. С учетом вышесказанного и понимания специфики социальной ситуации развития студента – получения им высшего образования – устанавливаем закономерность детерминации развития его социальной активности: ***движущей силой развития социальной активности студента в процессе интеграции формального и неформального образования в вузе является преодоление противоречия между возрастающими социальными потребностями субъекта и его возможностями в достижении образа желаемого профессионального будущего.***

Социальная активность студента проявляется и изменяется в процессе профессиональной подготовки в условиях интеграции формального и неформального образования, это изменение направлено на возрастание способности самостоятельно достигать значимые для него цели, соответствующие образу желаемого профессионального будущего, т.е. ожидаемому, личностно значимому результату учебно-профессиональной деятельности.

Механизмом формирования данного образа выступает опережающее отражение, принимающее у студентов форму прогнозирования, т.е. деятельности по анализу тенденций и

возможностей для определения желаемых перспектив. Важно, чтобы студент сформировал образ желаемого профессионального будущего, осознал доступность возможностей для его реализации в вузе и осуществлял их в деятельности по преобразованию себя и окружающей среды посредством социальных эстафет.

Не менее важным является ориентация на автономность студента как основу создания уникального, соответствующего его внутреннему потенциалу образа желаемого профессионального будущего и рост автономности в проявлении активности по его достижению.

Опираясь на закономерность детерминации, определим принципы развития социальной активности студента:

Принцип опережающего отражения и преобразовательной направленности предусматривает, что развитие социальной активности студента как развертывание его самоорганизации, социальной субъектности, ориентированное на достижение образа желаемого профессионального будущего, требует прогнозирования актуальных изменений, стратегического планирования и включенности субъекта в преобразование себя и окружающей среды.

Следуя данному ориентиру, студент осуществляет свободный выбор и реализацию возможностей развития социальной активности в образовательной среде вуза, обеспеченных социальными эстафетами и социальными программами в процессе интеграции формального и неформального образования. Сами возможности по направленности можно разделить на три группы: *воспроизводящая направленность* (возможности по реализации традиционных, устоявшихся форм проявления социальной активности, предполагают репродуктивное воспроизведение),

поисковая направленность (освоение субъектом новых знаний, поиска и самопроявления в деятельности по преобразованию себя, частично-преобразовательное воспроизведение), *преобразовательная направленность* (совершенствование, созидание себя, продуктивная деятельность по преобразованию социальной среды).

Важно, чтобы студент получил опыт реализации разных по направленности возможностей развития социальной активности, что обеспечит его движение от воспроизведения социального опыта к преобразованию себя, окружающей действительности.

Принцип автономии. Данный принцип означает, что необходимо предоставить субъектам образовательного процесса возможность, независимо от сложившихся деловых отношений, других субъектов, разработать свою автономную структуру деятельности и реализовать ее на практике. Особенности, отклонения такой структуры (ее флуктуации) проявляются субъектами в форме инициатив, разработки ими инновационных идей, принятии нестандартных решений актуальных проблем, которые выходят за рамки устоявшихся взглядов; предполагает свободный выбор субъектами образовательного процесса форм и направлений проявления социальной активности.

Реализация данного принципа необходима для перехода личности от режима потребления, усвоения культурных форм жизнедеятельности к режиму созидания своего образа жизни и порождения новых форм активности, а также для конструирования преобразования среды развития социальной активности, так как, проявляя отклонения-флуктуации, студент вносит вклад в обновление среды.

Вторая закономерность, определенная на основе системно-синергетического подхода, раскрывает взаимосвязи, характеризующие динамику социальной активности студента в вузе процессе интеграции формального и неформального образования.

Социальная активность студента как система с саморазвивающейся целостностью подчиняется законам эволюции сложных открытых систем, законам ритма и циклической смены состояний, а именно: развитие социальной активности студента есть нелинейный процесс, представляющий чередование неравновесных (в которых обостряются осознаваемые и значимые для студента противоречия) и равновесных (наступающих в результате их разрешения) состояний, его движущими силами выступают и противоречия, и системный синергизм. Смена неравновесных и равновесных состояний составляет основу цикличности социальной активности и полицикличности ее развития.

Динамика проявляется в росте самоорганизованности, сопровождается переблокировкой активности. Субъект, сталкиваясь с противоречиями, вызванными изменениями внешней (образовательной, социальной) или внутренней среды (рост потребностей, накопление компетенций и т.п.), мобилизует внутренние силы для их разрешения, направляя их на достижение значимой для него цели (соответствующей субъектному образу желаемого профессионального будущего). Для этого он блокирует отдельные звенья активности с целью усиления тех участков, где потребность в мере социальной активности более актуальна.

Опираясь на перечисленные законы, характеристику социальной ситуации развития личности студента в процессе получения высшего образования, устанавливаем динамическую закономерность: ***развитие социальной активности студента***

зависит от его включенности в продуктивное решение усложняющихся социальных задач в зоне ближайшего профессионального развития личности, обеспечиваемого интеграцией формального и неформального образования.

Сложность решаемых студентом социальных проблем задает границы развития его социальной активности, до которых он возвышается, преодолевая заложенные в них противоречия. Зона ближайшего развития рассматривается как расхождение между уровнем актуального развития (задачами, которые субъект может решить самостоятельно) и уровнем потенциального развития, которого субъект способен достигнуть в сотрудничестве с другими субъектами (расширяющаяся в процессе интеграции формального и неформального образования). Ориентация на зону ближайшего развития обеспечивает развивающий характер проявления активности, включенность студента во взаимодействие, сотрудничество в процессе реализации активности и задает ориентир на коэволюцию в ее проявлении, учет взаимовлияния и взаимоизменения.

Наращивая посредством этого взаимодействия свое субъектное поле, внутриличностный ресурс, студент постепенно конструирует личностно-профессиональную эстафетную структуру и переходит к самообеспечению развития социальной активности.

Во внешнем плане это проявляется в смене форм социальной активности, расширении среды и изменении степени интенсивности ее проявления. Во внутреннем плане – в повышении эффективности реализации функций социальной активности, ее конструктивности.

Динамическая закономерность требует реализации следующих педагогических принципов.

Принцип взаимообогащающего сотрудничества означает, что развитие социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования должно выстраиваться на основе взаимного уважения интересов субъектов, согласования их приоритетов и обмена вкладом между ними. Взаимообогащающее сотрудничество обеспечивает «сопряжение» социальной детерминации активности и самодетерминации через совместную деятельность, включенность в решение важных социальных проблем. Следуя этому принципу, для освоения студентом опыта сотрудничества важно: *во-первых*, обеспечить открытый диалог между субъектами образовательного процесса для осознания взглядов, норм и способов взаимодействия друг с другом; *во-вторых*, организовать такие методы и формы взаимодействия субъектов, которые способствовали бы объединению их усилий в процессе согласования целей, планов деятельности, реализации совместной деятельности по их достижению (интерактивные методы).

Реализация данного принципа позволяет интегрировать ресурсы образовательной среды вуза, ее формальной и неформальной составляющей, преодолеть внутриорганизационные барьеры, достичь большей скоординированности и результативности.

Принцип коэволюции означает совместимость, согласованность, взаимообусловленность изменений социальной активности студента в соответствии с актуальными задачами личностного, социального и профессионального развития и изменениями среды, во взаимодействии с которой студент проявляет активность. Согласно данному принципу развитие социальной активности студентов вуза осуществляется под влиянием изменяющихся условий и требований окружающей среды и потребностей самого субъекта в процессе их взаимодействия,

в рамках которого субъект, разрешая противоречия, оказывает преобразующее влияние на себя и среду. В связи с этим взаимодействие субъектов образовательной среды должно быть конструктивным, т.е. осуществляться на основе согласования их интересов, избегать мер, которые ведут к разрушению взаимосвязей, содействовать осознанию субъектами чувства общности, взаимосвязи и противодействовать мерам, создающим опасность, унижающим их достоинство. Это позволит студенту в реализации активности ориентироваться на образцы и способы коэволюционного развития.

Третья закономерность устанавливается на основе положений субъектно-средового подхода и раскрывает связь между внешними и внутренними факторами развития социальной активности субъекта, позволяя определить путь целесообразного педагогического влияния на данный процесс.

Д.Н. Узнадзе обосновал зависимость активности человека от двух элементарных условий: какой-нибудь «актуальной потребности у субъекта и ситуации ее удовлетворения»; при наличии обоих этих условий «в субъекте возникает установка к определенной активности» [426, с. 171–172], из чего следует, что, с одной стороны, для проявления активности необходима осознанная потребность и силы субъекта; с другой – среда, в которой возможно ее удовлетворение. Взаимодействие студента с социокультурной, образовательной средой образовательной организации осуществляется через механизм социальных эстафет.

Подчеркнем, что внешние по отношению к личности социальные эстафеты будут реализованы субъектом, если будут приближены к значениям, определяемым свойствами самоорганизующейся системы. На это указывают И.П. Подласый, И.Ф. Харламов: «...потенции человека могут быть реализованы, а могут и нет, в зависимости от "резонансного" влияния воспитывающей

среды» [309, с. 75]. Для достижения такого резонанса социальные эстафеты должны обеспечивать реализацию значимых для субъекта и социально значимых целей.

На этой основе нами установлена закономерность эффективности: ***эффективность развития социальной активности студента зависит от обогащенности образовательной среды социальными эстафетами, создаваемой в процессе интеграции формального и неформального образования и обеспечивающей достижение субъектно значимых социально ориентированных целей.***

Обогащенность среды развития социальной активности студентов социальными эстафетами обеспечивает интеграция формального и неформального образования путем включения социальных эстафет социальной и профессиональной деятельности, создания эстафетных структур и социальных программ. Разнообразие социальных эстафет и социальных программ обеспечивает дивергенцию проявления социальной активности студентами с учетом индивидуальных запросов, однако для обеспечения реализации социальной активности в зоне ближайшего социального и профессионального развития требуется и конвергенция форм, средств ее проявления, достигаемая на основе упорядочивания взаимодействий субъектов формального и неформального образования.

Выбор студентом социальных эстафет осуществляется на основе их значимости для него. Как отмечает К.А. Абульханова-Славская, личность выбирает тот способ удовлетворения своих потребностей, применения своих способностей, который соответствует ее жизненным ценностям [2], т.е. субъект конструирует цели и способ их достижения в условиях определенной среды. Следуя ориентации на коэволюционное развитие социальной активности, важно, чтобы студент, осознав значимые для

него цели, обусловленные образом желаемого профессионального будущего, был ориентирован на согласование личных приоритетов с социальными.

Следуя данной закономерности, педагог обеспечивает доступность социальных эстафет, содействуя интеграции формального и неформального образования, создает программы, в рамках которых предоставляет средства, способы взаимодействия, позволяющие студенту реализовать социальную активность как в зоне актуального развития, так и в зоне ближайшего развития, во взаимодействии с другими субъектами.

Закономерность эффективности требует учета следующих принципов.

Принцип интеграции личных и социальных приоритетов означает, что развитие социальной активности студента должно соответствовать требованиям, нормам, отношениям, приоритетам социума и ориентироваться на ценность, уникальность личности, способствовать сближению, взаимопроникновению личных и социальных приоритетов как в среде, так и в сознании ее субъектов.

Для развития социальной активности студента необходимо обеспечить возможности изучать, обсуждать социальные и личные приоритеты, согласовывать их, действовать на их основе, актуализировать осознание ответственности за собственные действия, видение социальных последствий собственных действий как основы влияния на преобразование себя и мира.

Принцип сочетания конвергенции и дивергенции социальной активности означает, что развитие социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования выстраивается как единство *конвергенции* – сближения, стабилизации форм, механизмов, процедур взаимодействия субъектов образования в его формальной и

неформальной составляющей между собой и с социальными партнерами в реализации социальной активности и *дивергенции* – многовариативности самих социальных эстафет, обеспечения выбора возможностей для проявления студентами социальной активности разного типа путем организации разных видов социально значимой деятельности, существования разных общностей, осуществляющих совместную деятельность по интересам, сотрудничества с носителями разных социальных ролей, пробы сил в реализации разнообразных функциональных обязанностей, что позволяет субъекту проявлять социальную активность в области его интересов, потребностей. Внутреннее разнообразие системы обеспечивает гибкость, вариативность индивидуальных траекторий и устойчивость самой системы.

Принцип конструктивной субъектности означает, что в образовательной среде вуза студент, педагог выступают субъектами, наделены свободой выбора, самоопределения, саморегуляции, самоорганизации, осваивая позицию субъекта, действуют самодетерминированно.

В соответствии с данным принципом педагог способствует осознанию студентом себя как автора своей жизни, конструирующим себя, свою социальную активность, взаимодействие с окружающей социальной средой, раскрывая заложенный в нем потенциал.

Опираясь на положения конструктивно-компетентного подхода, согласно которым освоение компетенций и достижение компетентности предполагает опыт самостоятельной конструктивной деятельности на основе знаний, умений, отношений, установили, что только реализация полных циклов социально активных действий обеспечивает комплексное освоение компетенций социально активного студента вуза,

как в процессе интеграции формального и неформального образования, так и вне этого процесса.

Таким образом, нами была выявлена закономерность результата: ***результат развития социальной активности студента определяется освоением компетенций социально активного студента и зависит от самостоятельной реализации полного цикла конструктивной деятельности по решению актуальных социальных проблем, имеющих личностную значимость.***

С позиций данной закономерности необходимо обеспечить реализацию студентом полного цикла конструктивной социальной деятельности в рамках цикла социальной активности (т.е. бинарной цикличности) – от осознания проблемы, постановки цели и разработки плана к действию по ее осуществлению и рефлексии результатов деятельности. Полнота цикла конструктивной деятельности обеспечивается реализацией всех ключевых функций социальной активности (§ 2.4.1). Если студент не реализует полный цикл, то у него образуется дефицит компетенций социальной активности (которые осваиваются в рамках нереализованной ключевой функции) и происходит деформация в развитии социальной активности, снижается ее продуктивность, что препятствует переходу на более высокий уровень развития социальной активности. Для своевременного выявления и устранения возникающих деформаций необходима налаженная обратная связь между студентом и педагогом.

В соответствии с установленной закономерностью в основе реализации обеспечивающей педагогической деятельности развития социальной активности студентов, разработке ее технологий лежит алгоритм, включающий обеспечение последовательной реализации студентом шагов осознания, постановки цели и разработки плана, организации и рефлексии.

Закономерность результата требует реализации следующих педагогических принципов.

Принцип бинарной цикличности означает, что развитие социальной активности студента и его педагогическое обеспечение реализуется как смена циклов. Необходимо обеспечить завершенность цикла конструктивной деятельности в рамках цикла активности для достижения влияния на все компоненты социальной активности студента и освоение им компетенций социально активного студента. Полный цикл социального действия – от осмысления к постановке цели, разработке и реализации плана ее достижения и рефлексии результатов задает алгоритм обеспечивающей педагогической деятельности, который по своей структуре инвариантен.

Принцип возрастающей продуктивности означает, что с каждым новым циклом развития социальной активности студентов необходимо стремиться к повышению ее продуктивности во взаимодействии субъектов образовательной среды.

Продуктивность взаимодействия проявляется в двух планах: во внешнем плане – в создании и реализации проектов, подготовке научных работ, оказании услуг или создании товаров, востребованных обществом; во внутреннем плане – в освоении компетенций, повышении организованности его личностно-профессиональной эстафетной структуры (обогащении опыта студентов, его социальных связей, освоении новых социальных ролей, функций, компетенций и др.).

Принцип обратной связи выдвигает требование регулярного изучения результатов развития социальной активности студентов, мнений субъектов образовательного процесса в процессе мониторинга для осуществления коррекции реализуемого процесса. Реализация данного принципа позволяет

своевременно реагировать в ответ на изменения, происходящие с субъектами образовательного процесса или свойствами образовательного процесса вуза, вносить изменения в осуществляемый процесс.

Таким образом, установлены закономерности и принципы развития социальной активности студентов, на основе которых будут разработаны теоретические модели концепции.

2.4. Теоретические модели развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования

В данном параграфе последовательно рассмотрим теоретические модели концепции развития социальной активности студентов вуза: структурно-функциональную модель социальной активности студента, динамическую модель развития социальной активности студента, факторную модель развития социальной активности студентов и компетентностную модель социально активного студента, разработанные на основе объяснительной схемы теории социальных эстафет (рис. 9).

Построение каждой теоретической модели осуществляется в аспекте заданном конкретным методологическим подходом концепции (§ 2.2) на базе, установленной педагогической закономерности и выделенных принципов, позволяет раскрыть определенную сторону развития социальной активности студентов, а во взаимосвязи представляет систему теоретических знаний, включающую структурно-функциональную, процессуальную, факторно-интегративную и результативную составляющие.



Рис. 9. Теоретические модели развития социальной активности студентов

2.4.1. Структурно-функциональная модель социальной активности студента вуза

Структурно-функциональная модель – это теоретическая конструкция, раскрывающая связи между строением изучаемого объекта и его функциональными характеристиками. Данная модель позволяет раскрыть внутреннее строение исследуемого явления и во взаимосвязи внутренних структурных составляющих и внешней среды установить ее назначение (функции).

Опираясь на положения системно-синергетического подхода, выявленную закономерность детерминации, построим структурно-функциональную модель социальной активности студента вуза как системы с саморазвивающейся целостностью. Для этого используем системно-структурный и системно-функциональный анализ и синтез, в рамках которых последовательно рассмотрим ее структуру и функции.

Структура – способ взаимосвязи между элементами. *Структура социальной активности студента* – целостность взаимосвязанных компонентов социальной активности студента, отражающая ее устойчивые связи.

Функция – продуцирование определенного результата [472, с. 29]. *Функции социальной активности студента* раскрывают проявление ее свойств во взаимодействии компонентов друг с другом и внешней средой.

Для исследования структуры социальной активности студента в вузе в процессе интеграции формального и неформального образования используем системно-структурный анализ и синтез и раскрываем *структурный аспект*, цель которого –

выделение внутренней организации системы и определение способа, характера связей элементов.

Опираясь на понимание сущности социальной активности студента, полагаем, что рассмотрение ее структуры целесообразно во взаимопроникновении оппозиций «внешняя социальная среда – внутренняя психологическая жизнь индивида», «структура личности – структура деятельности», так как социальная активность выступает посредником между потребностями личности и требованиями общества, связывает структуру личности и структуру ее деятельности.

Учитывая специфичность и взаимосвязь внешнего и внутреннего проявления социальной активности, выделяем в структуре активности две подструктуры: внутриличностную и внешнюю, или деятельностьную.

Внутриличностная подструктура раскрывает содержательную сторону активности, которая, согласно О.П. Елисееву, связана с активностью *сознания* (актуализированные, объективированные отношения человека в действительности), *бессознательного* (неактуализированная «часть» отношений) и *самосознания* (актуализированное содержание внутреннего мира человека в его собственных координатах "Я-здесь и Я-сейчас") [119, с. 204].

Деятельностная подструктура социальной активности раскрывает ее процессную сторону, реализацию социальной активности во внешнем плане в социальном взаимодействии в процессе интеграции формального и неформального образования.

Таким образом, структура социальной активности студента включает две подструктуры: внутриличностную (активность самосознания) и деятельностьную (активность взаимодействия), каждая из которых имеет свою структуру (взаимосвязь компонентов) и выполняет значимые для целостной структуры функ-

ции, а во взаимодействии подструктур реализуются ее интегративные функции, обеспечивая системный синергизм.

Компонент социальной активности студента – структурная единица, выполняющая конкретную функциональную роль и влияющая на сущностные характеристики активности.

Внутриличностная подструктура социальной активности студента, как ее содержательная сторона, имеет структуру, соотносимую со структурой самосознания. Л.И. Божович выделяет три аспекта функционирования самосознания: самопознание, самооценку, саморегуляцию [48], в соответствии с этим рассматриваем три компонента внутриличностной подструктуры социальной активности: когнитивный компонент, компонент системы отношений личности, регулятивный компонент.

Деятельностная подструктура социальной активности студента раскрывает ее процессную сторону, обеспечивает проявление социальной активности в социальном взаимодействии, т.е. непосредственное изменение и преобразование себя и окружающего мира, опосредованное системой самоотношений и отношений студента к окружающему миру. Компоненты этой подструктуры определены исходя из структуры деятельности (потребности, мотивы, цель, метод, результат³). Опираясь на нее, выделяем компоненты: мотивационно-ценностный, ориентационно-целевой, содержательно-гностический, организационно-коммуникативный, операционно-деятельностный, рефлексивно-оценочный.

В соответствии с установленной закономерностью детерминации социальной активности системообразующим элементом, включенным во внутриличностную подструктуру социальной активности, выступает образ потребного (желаемого) профессионального будущего студента.

³ Белич В.В. Атрибутивный анализ педагогической деятельности / В.В. Белич. Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 1991. – 144 с.

Студент стремится к предвосхищению своего будущего, его прогнозированию. М.Г. Гарунов, П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман отмечают: в работе воображения, рождающего образы желаемого будущего, всегда проявляется настоящая мечта, она имеет яркую эмоциональную окраску, всегда осознана и закреплена прочно в личности, в отличие от грез является осуществимой [305]. В процессе прогнозирования студент на основе согласования знаний о социальных нормах и приоритетах, осознания собственных потребностей создает внутренние модели потребного будущего (желаемого), ставит цели и выстраивает планы его достижения. Конструируется внутренняя программа активности субъекта.

Рассмотрим последовательно каждую из подструктур социальной активности студента, начиная с внутриличностной подструктуры, раскрывая характеристику ее компонентов:

1) *когнитивный компонент* включает освоенные способы получения и переработки информации об объективном мире, социальной среде, социальных объектах, социальной активности; социальные знания и их применение для решения осознаваемых социальных противоречий, актуальных проблем и задач; созданную на основе этого субъективную картину мира;

2) *компонент системы отношений* включает иерархизированные по принципу значимости для личности разные стороны и явления социальной действительности, нравственное самоопределение, что определяет направленность социальной активности студента, обуславливает переход от внешней детерминации к самодетерминации в проявлении активности в учебно-профессиональной и иных видах деятельности. Отношение – «целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с разными сторонами объективной действительности, характеризует тот конкретный смысл, который имеют для человека отдельные объекты, явления, люди» [166, с. 102]. Сформировавшаяся система отношений

обусловливает направленность социальной активности студента – позитивной (во благо личности и общества) или негативной;

3) *регулятивный компонент* социальной активности студента проявляется в произвольной ее регуляции, включает сознательное, целенаправленное совершенствование социальной активности в единстве отражения, выражения и проявления. Он осуществляется в процессе волевого напряжения посредством выбора мотивов и целей, регуляции побуждения к действиям, организации психических процессов в систему, адекватную выполняемой деятельности, мобилизации физических и психических возможностей с участием эмоций, направляющих процессы активности, выступая средством контроля психической деятельности.

В результате взаимодействия компонентов внутриличностной подструктуры социальной активности студента конструируется, вырабатывается потенциальная социальная активность, сознание и самосознание аккумулируют внутреннюю энергию, которая направляется на преобразование себя и внешней среды. Определенную мотивационную роль играет и бессознательное, например врожденное социальное чувство (социальный интерес), которое описывает А. Адлер [4].

Преобразование потенциальной социальной активности студента в реальную осуществляется в процессе взаимодействия внутриличностной и деятельностной подструктуры. Деятельностная подструктура обеспечивает реализацию социальной активности в социальном взаимодействии в процессе интеграции формального и неформального образования. Рассмотрим ее компоненты:

1) *мотивационно-ценностный* включает выбор социальных потребностей и ценностей, которые он стремится реализовать в результате социального взаимодействия; мотивов, побуждающих к проявлению активности в лично и социально

значимой учебно-профессиональной деятельности (и иных видах социально значимой деятельности), выбор осуществляется с учетом конкретной социальной ситуации, имеющихся внешних и внутренних возможностей и условий на основе сложившейся системы отношений;

2) *ориентационно-целевой* включает постановку цели проявления активности на основе совокупности знаний, умений и качеств, позволяющих субъекту конструировать социальную активность согласованно с системой отношений личности и системой общественных отношений. Задает ориентир в разработке и реализации деятельности;

3) *содержательно-гностический* включает основы человеческого опыта в разных сферах жизнедеятельности – образовании, науке, культуре, труде, производстве, социальных отношениях и др., которые в соответствии с принятыми установками, мотивами, целями избирательно, с разной степенью интенсивности, мерой субъектности, разными способами (воспроизведение, применение, преобразование) использует студент для разработки путей решения осознаваемых социальных проблем и их реализации;

4) *операционно-деятельностный* включает многообразие видов социально значимой деятельности (в том числе учебно-профессиональной), реализуемой посредством социальных действий, которые студент осуществляет для достижения поставленной цели, проявляя самоорганизацию;

5) *организационно-коммуникативный* включает организацию общения с субъектами образовательной и социальной среды в процессе реализации социальной активности. Предстает как совокупность освоенных коммуникативных стратегий (монолог, диалог, полилог), видов взаимодействия (сотрудничество, конкуренция), используемых в общении с представителями разных социальных групп и ролей, организационных умений (целеполагания, планирования, реализации, подведения итогов);

б) *рефлексивно-оценочный* включает размышление над процессом и результатами реализации социальной активности, изменениями, которые произошли как в самом субъекте, так и в окружающей среде, их соответствием поставленным целям. Осуществляется на основе совокупности знаний, умений, качеств, позволяющих осуществлять анализ и самоанализ, вести внутренний диалог, давать оценку и самооценку социальной активности, достигая ее конструктивности.

Связь между компонентами подструктур реализуется на основе *регуляторов*, представляющих процессы, которые способны ослаблять или усиливать взаимосвязи компонентов, а именно:

- когнитивного и содержательно-гностического компонента – регулятор *критическое восприятие*, включающий целостное восприятие субъектом себя, окружающего мира, продуктов активности во взаимосвязи всех сторон, открытого по отношению к новому;

- когнитивного и рефлексивно-оценочного компонента – *регулятор рефлексия*, выражающийся в анализе, изучении активности и ее продуктов для понимания ее состояния и на этой основе регуляции своей деятельности;

- компонента системы отношений и мотивационно-ценностного компонента – *мотивирование*, выражающееся в побуждении мотивов реализации активности субъекта в достижении лично и социально значимых целей;

- компонента системы отношений и ориентационно-целевого компонента – *целеобразование*, т.е. порождение целей проявления активности в конкретной деятельности на основе осознания личных и социальных приоритетов;

- регулятивного и операционно-деятельностного компонента – *осуществление волевых действий*, включающее сознательно осуществляемые действия, направленные на преодоление трудностей при достижении цели проявления активности в деятельности;

- регулятивного и организационно-коммуникативного

компонента – *установление общности с другими людьми* путем объединения с ними, согласования целей, установления взаимосвязей в осуществлении совместной деятельности, в процессе которой проявляется активность.

Структурно-функциональный анализ и синтез социальной активности студента применяем с целью раскрытия механизмов ее функционирования.

Основной функцией внутриличностной подструктуры является продуцирование потенциальной социальной активности, аккумуляция энергии, а основной функцией деятельностной подструктуры – ее реализация.

Компоненты внутриличностной подструктуры социальной активности во взаимосвязи с компонентами деятельностной подструктуры на основе действия соответствующих регуляторов выполняют ключевые функции: самопознания, самоанализа, самоориентации, самодетерминации, саморегуляции, самокоммуникации, самоорганизации (табл. 5).

При недостаточной сформированности какого-либо из компонентов возникает деструкция социальной активности студента.

В результате взаимосвязи компонентов деятельностной и внутриличностной подструктуры проявляются интегративные функции социальной активности студента: *идентификации* (определение себя в сопоставлении с требованиями социума к личности и профессионалу), *конструктивной ориентации* (овладение ориентацией в жизни на основе построения плана реализации образа желаемого профессионального будущего), *мобилизации* (приведение в действие внутренней силы, энергии студента), *самореализации* (состоит в раскрытии внутреннего потенциала в регулируемой студентом деятельности), *интеграции* (состоит в согласовании интересов, направленности, ценностей студента и интересов, ценностей социума, позволяющих гармонично взаимодействовать с другими субъектами образовательного процесса).

Таблица 5

Регуляторы и функции компонентов социальной активности студентов

Внутриличностная подструктура	Регулятор	Деятельностная подструктура	Ключевые функции взаимосвязи компонентов	Интегративные функции социальной активности студента
Когнитивный компонент	Критическое восприятие	Содержательно-гностический	Самопознание	Идентификация Конструктивная ориентация Мобилизация Самореализация Интеграция
	Рефлексия	Рефлексивно-оценочный	Самоанализ	
Компонент системы отношений	Мотивирование	Мотивационно-ценностный	Самоориентация	
	Целеобразование	Ориентационно-целевой	Самодетерминация	
Регулятивный компонент	Осуществление волевых действий	Операционно-деятельностный	Саморегуляция	
	Установление общности с другими людьми	Организационно-коммуникативный	Самокоммуникация, самоорганизация	

Представим структурные и функциональные компоненты социальной активности в их взаимосвязи в структурно-функциональной модели социальной активности студента (рис. 10).




 — образ желаемого профессионального будущего

Рис. 10. Структурно-функциональная модель социальной активности студента вуза

Анализ внутреннего функционирования системы раскрывает способ связи и координации между компонентами. В исследуемой системе применяется способ связи «двойное кольцо». Структура состоит из двух взаимосвязанных колец; кольцо внутриличностной подструктуры (внутреннее кольцо, относительный центр), вписанное в кольцо деятельностной подструктуры (внешнее кольцо, относительная периферия, связанная

с внешней социальной средой), и компоненты подструктур последовательно связаны друг с другом через регуляторы, реализацию ключевых функций, механизмы интериоризации (от компонентов деятельностной к компонентам внутриличностной подструктуры) и экстериоризации (от компонентов внутриличностной к компонентам деятельностной подструктуры).

Таким образом, осуществляется перевод содержания внутриличностной подструктуры в деятельностную, и посредством обратной связи под влиянием деятельностной подструктуры усвершенствуется на новом уровне внутриличностная подструктура социальной активности. Интегративные функции проявляются как синергизм системы, результат взаимосвязи всех компонентов внутри подструктур и между подструктурами.

Механизмом воздействия образовательной среды на социальную активность студента выступает реализация студентом субъектно значимых социальных эстафет (рис. 11).



Рис. 11. Влияние социальной эстафеты на социальную активность студента

Эстафеты оказывают влияние на обе подструктуры социальной активности: 1) задают социальные нормы, привносят ценности, субъектный опыт саморегуляции, наполняющие внутриличностную подструктуру социальной активности; 2) передают образцы и способы действий, обогащающие ее деятельностную подструктуру.

Таким образом, на основе положений системно-синергетического подхода, закономерности детерминации социальной активности студента разработана структурно-функциональная модель социальной активности студента вуза, в которой:

1) *структура* включает внутриличностную подструктуру (компоненты: когнитивный, системы отношений личности, регулятивный), обеспечивающую самодетерминированность, и деятельностную подструктуру (компоненты: мотивационно-ценностный, ориентационно-целевой, содержательно-гностический, рефлексивно-оценочный, операционно-деятельностный, организационно-коммуникативный), обеспечивающую включенность в социальное взаимодействие и реализацию социальной активности студента;

2) во взаимодействии внутриличностной и деятельностной подструктуры на основе регуляторов реализуются *ключевые функции* взаимосвязи компонентов (самопознания, самоанализа, самоориентации, самодетерминации, саморегуляции, самокоммуникации, самоорганизации), механизмов интериоризации и экстериоризации подсистем *интегративные функции социальной активности студента*: идентификации, конструктивной ориентации, мобилизации, самореализации, интеграции.

Реализация студентом субъектно значимых социальных эстафет оказывает влияние на обе подструктуры социальной активности.

Структурно-функциональная модель социальной активности студента вуза раскрывает ее статичное состояние. Посредством выявленных компонентов внутриличностной подструктуры она задает содержательную составляющую нормативной модели, компонентов деятельностной подструктуры, установленных регуляторов и функций – основу для разработки организационной составляющей нормативной модели. Однако для изучения исследуемого предмета необходимо раскрытие его динамики, развития, что обеспечивает динамическая модель развития социальной активности студента вуза.

2.4.2. Динамическая модель развития социальной активности студента вуза

Опираясь на системно-синергетический подход, генетическо-конструктивный метод, рассматриваем социальную активность студента как развивающуюся во времени, качественно изменяющуюся и разрабатываем динамическую модель развития социальной активности студента вуза.

Динамическая модель – это модель, описывающая изменение состояния системы, развитие процессов через выделение и характеристику фаз, этапов, уровней.

Данная модель позволяет раскрыть закономерные изменения социальной активности студента в вузе в процессе интеграции формального и неформального образования, которые происходят в исследуемой самоорганизующейся системе через описание этапов и фаз ее преобразований и уровней качественного изменения. Решение данной задачи необходимо, поскольку самоорганизующейся системе невозможно навязать несвойственный для нее путь развития и важно осознавать вектор развития, заложенный в системе.

Разработка модели осуществляется на основе установленной динамической закономерности. Ориентируясь на зону ближайшего социального и профессионального развития студента, осуществляем построение динамической модели, включающее описание начального состояния социальной активности студента (на основе параметров, раскрывающих сущностные характеристики активности) и последовательность его изменения на протяжении всего периода обучения в вузе, что позволяет прогнозировать поэтапное изменение состояния социальной активности студента, определить нормы ее последовательного изменения в процессе получения высшего профессионального образования, задать ориентир в разработке педагогического обеспечения в процессе интеграции формального и неформального образования.

Описать начальное состояние социальной активности студента-первокурсника позволяет разработанная структурно-функциональная модель социальной активности студента вуза (§ 2.3.1) и проведенный на констатирующем этапе эксперимента опрос студентов-первокурсников (§ 4.1), установивший, что в начале первого курса у студентов преобладает потенциальная социальная активность (наличие осознанного желания без реальной включенности в реализацию активности), а в ее проявлении преобладают эгоистический способ, форма общения, активность реализуется преимущественно в рамках микросреды.

В соответствии с системно-синергетическим подходом развитие самоорганизующихся систем подчинено *законам ритма и циклической смены состояний*, описанных Е.Н. Князевой, С.П. Курдюмовым, через смену режимов эволюции сложных систем: LS-режима ускорения и проявления потенциального и HS-режима – замедления процессов [162]. Опираясь на эти законы, рассматриваем развитие социальной активности студентов как полициклический процесс взаимодействия самоорганизующихся

начал и внешнего воздействия, в котором цикл – совокупность последовательной смены фаз устойчивого и неустойчивого состояния системы, сопоставимых со сменой режимов эволюции сложных систем. Выделяем три фазы цикла развития социальной активности студента.

Первая фаза – *фаза накопления* – студент знакомится с имеющимися возможностями проявления социальной активности, нормами взаимодействия и деятельности по ее реализации. Участвует в предлагаемой (инициируемой извне) деятельности. Осознает противоречия, значимые для него, нарушающие состояние гомеостаза, и изучает доступные пути их разрешения (данная фаза сопоставима с HS-режимом). Основным механизмом социальной активности на этой фазе выступает интериоризация.

Вторая фаза – *фаза инсайта* – обострение и нарастание личностно значимых осознаваемых противоречий приводит студента к точке бифуркации, в которой он осуществляет выбор пути (аттрактор), соответствующий его внутренней природе, для проявления социальной активности и разрешения противоречия. В качестве такого аттрактора может выступать определенная человеком цель. Выбор цели обеспечивает переход к самодетерминированному проявлению социальной активности в социальном взаимодействии (сопоставима с переходом от HS-режима к LS-режиму). На данной фазе происходит смена механизма социальной активности от интериоризации к запуску экстериоризации.

Третья фаза – *фаза проявления* – фаза реализации поставленной студентом цели в рамках сложившейся структуры социальной активности, которая начинает эволюционировать к относительно устойчивому состоянию, проявляя способность к самодостраиванию. На этой фазе студент действует инициативно, энергично, интенсивно реализуя субъектно значимую

социальную эстафету, разрешая актуальное для него противоречие (сопоставима с LS-режимом). Основным механизмом социальной активности на этой фазе выступает экстерииоризация.

Постепенно достижение определенного предела упорядоченности приводит к возникновению неустойчивости, субъект сталкивается с противоречиями, связанными с ограниченностью возможностей имеющейся структуры социальной активности и реализуемых ею функций и ростом потребностей и требований среды для их реализации, что ведет к началу нового цикла.

С позиций системно-синергетического подхода, раскрывающего феномен «масштабной инвариантности» в самоорганизующихся системах, описанный цикл развития социальной активности рассматриваем как фрактальный объект. Фрактальные объекты – малые фрагменты структуры объекта, подобные другому, более крупному фрагменту или структуре объекта в целом [162, с. 84–85]. Структура процесса развития социальной активности студентов включает микро-, мезо- и макроциклы, фрактальность которых проявляется в трехфазном строении, отражающем закономерную смену равновесных и неравновесных состояний системы.

Микроцикл развития социальной активности студента представляет смену фаз (накопление, инсайт, проявление) в реализации студентом возможности развития социальной активности по решению конкретной задачи в определенной ситуации посредством субъектно значимой социальной эстафеты.

Мезоцикл развития социальной активности студента представляет смену фаз в рамках реализации конкретного подпроцесса развития социальной активности. Фазы мезоцикла: ориентировка (изучение норм, способов реализации активности в условиях подпроцесса), целеполагание (определение цели и способа проявления социальной активности на основе согласования интересов субъекта и социума в рамках подпроцесса),

реализация (осуществление социальной активности и ее анализ в условиях подпроцесса). Каждая фаза мезоцикла включает совокупность микроциклов по реализации студентом возможностей развития социальной активности в его условиях.

Макроцикл развития социальной активности студентов в вузе в процессе интеграции формального и неформального образования представляет последовательную смену его подпроцессов:

– адаптации в развитии социальной активности студента – исходный, начальный вид ее развития, в рамках которого важную роль играют внешние факторы и влияния, доминирует интериоризация в получении студентом опыта реализации социальной активности в учебно-профессиональной деятельности и освоении компетенций социальной активности;

– самоопределения в развитии социальной активности студента – процесс перехода от внешней детерминации к самодетерминации в проявлении и развитии социальной активности на основе выбора приоритетов и цели, определение способа проявления социальной активности в учебно-профессиональной деятельности (конструирование субъектом программы);

– становления (достижение зрелости) в развитии социальной активности студента – процесс перехода личности к самодетерминированной учебно-профессиональной деятельности, доминирование экстериоризации на основе сформированной системы отношений, типа и уровня социальной активности, сложившейся личностно-профессиональной эстафетной структуры.

Данные подпроцессы сменяются последовательно, предшествующий подпроцесс обеспечивает качественное изменение состояния социальной активности студента и создает основу для реализации следующего подпроцесса. Таким образом, подпроцессы выступают частью развития социальной активности

студента, которая имеет внутреннюю целостность и относительную самостоятельность, что позволяет рассматривать их как этапы развития социальной активности студента вуза.

Динамическая модель развития социальной активности студента вуза отражает поэтапное изменение состояния социальной активности субъекта, фиксируя и состояние структуры процесса на конкретном этапе, и последовательность этапов, потому включает два разреза: *поперечный* и *продольный*. Поперечный срез фиксирует, какой из подпроцессов на какой фазе и через какие микроциклы реализуется в конкретный момент времени. Продольный разрез модели развития социальной активности студента фиксирует последовательную смену его этапов (макроцикл).

Качественные изменения, происходящие в социальной активности студента вуза, целесообразно рассматривать через дуальные оппозиции «упорядоченность – неупорядоченность», «единство – разнообразие».

С опорой на структурно-функциональную модель социальной активности студента вуза охарактеризуем ее уровневые изменения, проявляющиеся:

1) в структурном аспекте – в повышении упорядоченности ее структуры и самоорганизованности, обеспечивающих ее устойчивость;

2) в функциональном аспекте – в повышении эффективности реализации интегративных функций социальной активности, увеличении разнообразия форм проявления активности, социальных связей личности.

Рассматривая системогенез профессиональной деятельности, В.Д. Шадриков делает вывод, что «в качестве основных принципов формирования системы выступает одновременно закладка основных блоков, а в дальнейшем гетерохронность, неравномерность и достаточность их развития» [472, с. 172].

Полагаем, что этот принцип применим и к развитию социальной активности студента. К началу обучения в вузе компоненты и структура активности студентов уже сформированы, и в процессе обучения через реализуемые микроциклы социально активного действия происходит упорядочивание их взаимодействия, обеспечивающее все более оптимальную реализацию функций социальной активности.

На этой основе уровни развития социальной активности определяем мерой самоорганизации студента в реализации активности и степенью освоения ее интегративных и ключевых функций, что позволяет выделить следующие уровни: *ситуативный* (навыки самоорганизации недостаточны, требуется внешнее стимулирование, реализация функций преимущественно обеспечивает адаптацию, активность – продукт ситуации), *поисковый* (повышается самоорганизованность, проявляется самоуправление в наиболее значимых сферах активности, функции обеспечивают самоопределение, самореализацию) и *преобразующий* (самоорганизация проявляется системно, функции обеспечивают целенаправленное преобразование субъекта и окружающей среды в проявлении активности).

Перейдем к содержательной характеристике этапов развития социальной активности студентов. Следуя установленной динамической закономерности, принципам взаимообогащающего сотрудничества и коэволюции, каждый из этапов должен включать такие возможности проявления социальной активности, реализация которых осуществима в процессе совместной деятельности, т.к. требует компетенций, которые студент только осваивает.

Опираясь на положение субъектно-средового подхода о развитии социальной активности как поэтапном освоении позиции субъекта активности в учебно-профессиональной деятельности в процессе освоения содержания профессионального

образования, обращаемся к концепции контекстного обучения (А.А. Вербицкий), ориентирующей на последовательное освоение студентом базовых форм деятельности – учебной, квази-профессиональной и учебно-профессиональной и развертывание содержания образования в социальном контексте профессиональной деятельности [70], раскрываем содержательное наполнение этапов развития социальной активности студента, а именно:

– **на адаптационном этапе** – студент осваивает позицию субъекта социальной активности в *учебной деятельности* (т.е. в деятельности по овладению субъектом обобщенными способами учебных действий) и проявляет активность преимущественно в микросреде;

– **на этапе самоопределения** – студент осваивает позицию субъекта социальной активности в *квазипрофессиональной деятельности* (деятельности, реализуемой в вузе, в которой воссоздаются условия, содержание, динамика профессиональной деятельности), активность проявляется преимущественно в локальной среде;

– **на этапе становления** – студент осваивает позицию субъекта социальной активности в *учебно-профессиональной деятельности*, реализует социальную активность в продуктивной деятельности в реальной профессиональной среде в рамках социокультурной среды вуза.

Данные этапы отражают последовательное приближение студента к освоению позиции субъекта социальной активности в профессиональной деятельности. Специфика каждого из этапов развития социальной активности студентов определяется содержанием и средствами конкретной базовой формы деятельности, позволяет выделить содержание единиц их микроциклов.

На этапе адаптации социальной активности в рамках учебной деятельности микроцикл развития социальной активности студента – это решение *учебной проблемы* (т.е. значимой для субъекта проблемной ситуации, принятой им к решению) в организуемой педагогом совместной деятельности в микро-среде. На этапе самоопределения социальной активности студента, освоения квазипрофессиональной деятельности – *это проектирование решения социальных проблем*, которое осуществляется студентом в локальной среде. На этапе становления социальной активности в учебно-профессиональной деятельности – *это решение конкретных социальных проблем* в социокультурной среде вуза и социальной среде.

Согласно принципам коэволюции, взаимообогащающего сотрудничества, с учетом целесообразности изменения педагогического обеспечения при переходе студента от одного этапа развития социальной активности к другому выделяем этапы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования: информационно-мобилизационный (адаптационный этап), побудительно-поддерживающий (этап самоопределения), сопроводительно-консультационный (этап становления).

Раскроем содержательную характеристику данных этапов.

1. Информационно-мобилизационный этап педагогического обеспечения развития социальной активности студента включает обеспечение доступности вербализированных социальных эстафет (обсуждения проблем), информирование студентов о возможностях развития активности, вовлечение в совместную деятельность, обсуждение социальных проблем и способов их решения, активизацию самоанализа, саморефлексии.

Педагог применяет педагогическое содействие для обеспечения интериоризации опыта совместной деятельности по решению социальных проблем на основе знаний и средств осваиваемой учебно-профессиональной деятельности.

Критерием завершенности данного этапа является освоение студентом способов самоуправления собственной образовательной деятельностью, востребованность возможностей воспроизведения социальной активности, репродуктивного воспроизведения социальных эстафет в микросреде.

2. Побудительно-поддерживающий этап педагогического обеспечения развития социальной активности студента включает моделирование условий, содержания, динамики определенной профессиональной сферы и отношений, занятых в ней людей в рамках образовательной среды вуза для реализации студентами имитационных социальных эстафет, мобилизацию студента на выбор цели проявления социальной активности, самореализацию во взаимодействии с другими субъектами вуза и социальными партнерами, участие в интегрированных проектах, программах формального и неформального образования. Педагог использует педагогическую поддержку для обеспечения определения студентом планов саморазвития и использования возможностей образовательной среды для его реализации.

Критерием завершенности данного этапа является сформировавшийся у студента субъектный опыт реализации социальной активности в образовательной среде вуза, востребованность возможностей поиска и самопроявления, частично-преобразующего воспроизведения социальных эстафет.

3. Сопроводительно-консультационный этап педагогического обеспечения развития социальной активности

студента направлен на поддержку перехода студента к самообеспечению в реализации социальной активности по решению социальных проблем в учебно-профессиональной деятельности в социокультурной среде, проявлении продуктивной социальной активности в научно-исследовательской (получение принципиально новых знаний) и трудовой деятельности (создание материальных ценностей или оказание профессиональных услуг) через реализацию социальных эстафет профессиональной деятельности в интегрированных проектах формального и неформального образования, реализацию интегрированных образовательных маршрутов. Педагог переходит к позиции консультанта, сопровождающего студента в проявляемой им активности в социокультурной среде вуза и стимулирующего студента на расширение его субъектного поля.

Критерий завершенности данного этапа – самостоятельная реализация студентом продуктивной социальной активности в учебно-профессиональной деятельности (в идеале – получение опыта надситуативной и сверхнормативной активности), востребованность студентом возможностей созидания, творческое воспроизведение и целенаправленное преобразование социальных эстафет.

Таким образом, динамическая модель развития социальной активности студента вуза рассмотрена с учетом влияния поэтапно реализуемого педагогического обеспечения в процессе интеграции формального и неформального образования и раскрывает фазы и этапы полициклического процесса, изменение состояния которого отражает уровень развития социальной активности студента (рис. 12).



Рис. 12. Динамическая модель развития социальной активности студента вуза

Подведем итог:

1. Опора на положения системно-синергетического подхода об эволюции сложных систем позволила разработать динамическую модель развития социальной активности студента вуза, а именно:

– положение о циклической смене равновесных и неравновесных состояний самоорганизующихся систем (соответствующее законам ритма и циклической смены состояний), обусловленности неравновесных состояний противоречиями, а их преодоление согласованной самоорганизацией (законы системного синергетизма) позволило рассмотреть цикл полициклического процесса развития социальной активности как последовательный переход от фаз неупорядоченности (фаза накопления) через точку бифуркации (фаза инсайта) к фазам роста упорядоченности (фаза проявления), определить механизмы развития социальной активности на каждой из фаз (интериоризации и экстериоризации);

– опора на феномен фрактальности цикла развития социальной активности позволила раскрыть структуру процесса развития социальной активности студента как взаимосвязанную совокупность микроциклов, мезоциклов, макроциклов, выявить уровни развития социальной активности студентов (ситуативный, поисковый, преобразующий), установить его этапы (адаптации, самоопределения и становления социальной активности).

2. Опора на положения теории контекстного обучения позволила раскрыть содержание этапов развития социальной активности студентов как освоение студентом позиции субъекта социальной активности в учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной деятельности.

3. Опора на принципы коэволюции, взаимообогащающего сотрудничества способствовала выделению этапов педагогического обеспечения развития социальной активности студентов: информационно-мобилизационного, побудительно-поддерживающего, сопроводительно-консультационного и раскрыть их содержание.

Рассмотрев развитие социальной активности студентов в статике (структурно-функциональная модель) и динамике (динамическая модель), для определения путей его совершенствования обратимся к анализу внешних и внутренних факторов, оказывающих влияние на данный процесс, реализуемый в разработке факторной модели развития социальной активности студента вуза.

2.4.3. Факторная модель развития социальной активности студента вуза

Рассмотрев развитие социальной активности студента в структурном, функциональном и динамическом аспекте, мы получили представление преимущественно о внутренних составляющих исследуемой системы, изменения которой реализуются в межсистемном взаимодействии.

Педагогическое обеспечение развития социальной активности студента имеет внешний характер, и для его разработки необходимо целостное представление о внешних и внутренних факторах данного процесса и их взаимодействии, что обеспечивает построение факторной модели развития социальной активности студентов вуза.

Факторная модель – это модель, раскрывающая совокупность наиболее значимых, постоянно действующих обстоятельств, обуславливающих изменения социальной активности студента,

и на этой основе устанавливающая педагогические средства обеспечения данных изменений. Она позволит педагогу результативно и продуктивно планировать и реализовывать педагогическое влияние.

Разработка факторной модели осуществляется на основе субъектно-средового подхода, ориентирующего на рассмотрение и реализацию потенциала взаимодействия субъекта и среды, и включает следующую последовательность решаемых задач: выявление факторов развития социальной активности студентов, раскрытие их влияния и результатов, группировка факторов, определение роли факторов на разных этапах развития социальной активности студента, определение возможностей педагогического влияния на исследуемый процесс с опорой на установленные факторы.

Интеграция формального и неформального образования рассматривается в рамках данной модели как средство повышения эффективности влияния факторов на развитие социальной активности студентов.

В построении факторной модели мы опираемся на структурно-функциональную модель социальной активности студента вуза (установленные компоненты, регуляторы и механизмы их взаимодействия), динамическую модель (характеризующую поэтапное изменение состояния социальной активности студентов на протяжении обучения), а также на алгоритм интеграции формального и неформального образования. Следуем установленной закономерности эффективности.

Осуществленный анализ исследований, раскрывающих факторы развития социальной активности студентов вуза (М.А. Андреева, В.Ф. Бехтерев, О.В. Борисова, Е.С. Ганич, В.Н. Константинов, В.П. Кутеева, В.А. Слостенин, М.Ф. Фатхуллин и др.), позволил выделить три группы факторов: внешние по отношению к образовательной организации факторы социальной среды; факторы

образовательной организации высшего образования; внутриличностные факторы.

К *факторам социальной среды* относятся: социальный заказ на проявление социальной активности студентов и проявление социальной активности образовательной организации; общественное мнение о социальной активности и субъектах ее проявления; действующие программы, проекты, существующие традиции и практики привлечения студентов к решению социальных проблем; потенциальные и реальные социальные партнеры и мера их активности в сотрудничестве с образовательной организацией высшего образования и ее субъектами.

К *факторам образовательной организации высшего образования* – нормативные документы организации, определяющие востребованность направлений и форм социальной активности студентов; организационная культура, определяющая систему норм и отношений субъектов социальной активности; организационная структура как система взаимодействия субъектов социальной активности, осуществляемого на основе закрепленного функционала, полномочий и прав; содержание формального и неформального социально активного образования; инфраструктура поддержки и стимулирования проявления социальной активности субъектов; эмоциональная атмосфера в организации; позиция педагогов и их пример.

К *внутриличностным факторам* – субъектный опыт личности; система отношений, мотивов и приоритетов личности; освоенные субъектом компетенции; система сложившихся социальных связей личности.

Факторы осуществляют свое влияние на субъект в процессе его взаимодействия со средой, реализуемое через каналы взаимодействия.

Взяв за основу предложенный А.В. Хуторским [460] способ выделения каналов взаимодействия «ученик – среда»,

ориентируясь на состав компонентов социальной активности и их функции, регуляторы, раскрытые в структурно-функциональной модели, выделяем следующие каналы взаимодействия субъекта социальной активности в образовательной организации высшего образования: *ориентационный* (рефлексивное взаимодействие), *сенситивный* (язык эмпатии, эмоционального восприятия), *когнитивный* (логический язык), *деятельностный* (язык физических органов чувств, практического освоения мира), *интерактивный* (коммуникативный язык).

Со стороны субъекта функционирование данных каналов поддерживают регуляторы компонентов социальной активности, а именно: регуляторы «рефлексия», «целеобразование» – ориентационный канал; регулятор «мотивирование» – сенситивный канал; регулятор «критическое восприятие» – когнитивный канал; регулятор «осуществления волевых действий» – деятельностный канал; «установление общности с другими людьми» – интерактивный канал.

Со стороны среды функционирование каналов развития социальной активности поддерживается действием факторов образовательной организации высшего образования: инфраструктура поддержки и стимулирования социальной активности, позиция педагогов – *ориентационный*; эмоциональная атмосфера организации – *сенситивный*, содержание социально активного формального и неформального образования – *когнитивный*; организационная структура – *деятельностный*; организационная культура – *интерактивный*.

Таким образом, выявленные факторы оказывают свое влияние на социальную активность студента посредством разных каналов взаимодействия, связанных с регуляторами активности, что обеспечивает перевод внешних воздействий во внутренние изменения, обеспечивая усиление внутриличностных факторов. Для наиболее полного восприятия и реализации

имеющихся возможностей развития социальной активности студентом важно функционирование всех каналов взаимодействия, что является основой систематизации методов и наполнения методико-инструментального обеспечения развития активности студентов (см. § 3.2).

Охарактеризуем результат влияния факторов.

Факторы социальной среды обеспечивают наличие спектра социально востребованных эстафет социальной и профессиональной деятельности в образовательной организации (социальный заказ и общественное мнение выступают основанием для выбора востребованных эстафет, потенциальные партнеры выступают носителями социальных эстафет, действующие программы – средством поддержки реализации социальных эстафет).

Факторы образовательной организации высшего образования определяют блокировку негативных социальных эстафет и доступность позитивных эстафет для выбора и реализации студентами посредством компонентов среды и их ресурсов, обеспечивая функционирование каналов взаимодействия студента и среды.

Внутриличностные факторы определяют выбор субъектно значимых социальных эстафет и характер их воспроизведения студентом (система отношений, мотивов и приоритетов личности определяет выбор целей активности, система сложившихся связей и субъектный опыт личности позволяет осознать потенциал доступных эстафет в достижении приоритетных целей, освоенные компетенции определяют тип и характер воспроизведения эстафет), отвечающих образу желаемого профессионального будущего студента.

По мере развития социальной активности студентов роль факторов изменяется. На адаптационном этапе развития социальной активности студентов ведущую роль выполняют

факторы образовательной организации высшего образования, студент интериоризирует опыт проявления социальной активности, получаемый в совместной деятельности по реализации вербализованных социальных эстафет в образовательной организации. На этапе самоопределения повышается роль факторов социальной среды и внутриличностных факторов, поскольку активность студента перестраивается в режим экстерииоризации, требующий согласования лично и социально значимых целей, способов их реализации посредством субъектно значимых имитационных эстафет. На этапе становления доминируют внутриличностные факторы, обеспечивающие режим экстерииоризации социальной активности в продуктивных эстафетах.

Для педагога социальная эстафета – инструмент направляемого развития социальной активности, реализуемый путем блокирования эстафет, не отвечающих параметрам порядка вуза и обеспечения доступности эстафет им отвечающих, обеспечивающих преемственность профессионального образования и профессиональной деятельности. Однако сам педагог далеко не всегда является носителем этих социальных профессиональных эстафет, а их реальные носители не всегда могут включиться в образовательный процесс, связующим звеном становится неформальное образование и его субъекты.

Доступности взаимодействия студентов непосредственно с носителями профессиональных социальных эстафет способствует интеграция формального и неформального образования, которая расширяет спектр эстафет, способствует формированию интегративных эстафетных структур и содействует достижению преемственности между проявлением студентами социальной активности в вузе и ее изменением и социальной активностью, востребованной в осваиваемой профессиональной деятельности.

Процесс интеграции формального и неформального образования содействует усилению влияния факторов развития социальной активности. Так, факторы социальной среды получают большую открытость и доступность для студентов, факторы образовательной организации высшего образования обогащаются новым содержанием, отношениями, технологиями, востребованными практикой, а внутриличностные факторы усиливаются благодаря повышению роли субъектности студента в рамках программ неформального образования и интегрированных программ.

Таким образом, факторная модель развития социальной активности студентов включает три группы факторов (социальной среды, образовательной организации высшего образования, внутриличностные факторы), обуславливающих формирование и обновление среды развития социальной активности, функционирование каналов взаимодействия субъекта и среды, определяющих выбор и реализацию студентом возможностей развития социальной активности. Педагогическое обеспечение путем интеграции формального и неформального образования содействует усилению влияния факторов, насыщению среды социальными эстафетами зоны ближайшего развития студента, что повышает его эффективность (рис. 13).

Опираясь на факторную модель, конкретизируем содержание этапов педагогического обеспечения развития социальной активности студентов, выделенных на основе динамической модели.

На информационно-мобилизационном этапе педагог опирается на факторы образовательной организации и ресурсы среды, информирует и стимулирует студентов в освоении возможностей развития социальной активности, реализации вербализированных эстафет, поэтому тактику его деятельности можно охарактеризовать как «актуализация».



⚡ – Блокировка социальной эстафеты

Рис. 13. Факторная модель развития социальной активности студента вуза

На побудительно-поддерживающем этапе педагог содействует усилению внутриличностных факторов для активизации личностных ресурсов и их обогащения в ходе реализации имитационных эстафет, поэтому тактику его деятельности можно охарактеризовать как «фасилитация».

На сопроводительно-консультационном этапе педагог содействует усилению факторов социальной среды для обеспечения реализации студентами продуктивных эстафет во взаимодействии с субъектами социальной среды, повышению их интенсивности, поэтому тактику его деятельности можно охарактеризовать как «интерактивизация».

Подведем итог. На основе субъектно-средового подхода разработана факторная модель развития социальной активности студента вуза, включающая три группы факторов: социальной среды, образовательной организации высшего образования, внутриличностных, во взаимосвязи обеспечивающих наличие, доступность, социальных и профессиональных эстафет и эстафетных структур, выбор и реализация студентом которых, обеспечивает развитие его социальной активности.

Выявлена роль интеграции формального и неформального образования в усилении влияния факторов развития социальной активности, обогащении среды развития социальной активности востребованными в профессиональной деятельности эстафетами.

Определены каналы взаимодействия студента со средой развития социальной активности: *ориентационный, сенситивный, когнитивный, деятельностный, интерактивный*, функционирование которых во внутреннем плане обеспечивают регуляторы социальной активности, а во внешнем – факторы образовательной организации высшего образования.

Установлены тактики реализации этапов педагогического обеспечения: активизации (информационно-консультационный этап), фасилитации (побудительно-поддерживающий этап), интерактивизации (сопроводительно-консультационный этап).

Для содержательного наполнения педагогического обеспечения необходимо четкое представление о результате развития социальной активности студента, что обеспечивает построение компетентностной модели социально активного студента вуза.

2.4.4. Компетентностная модель социально активного студента вуза

Разработку компетентностной модели, позволяющую охарактеризовать результат развития социальной активности студента вуза, осуществляем на основе конструктивно-компетентностного подхода.

Компетентностная модель социально активного студента вуза – это модель результата, представляющая взаимосвязанную структуру компетенций, необходимых для проявления социальной активности студентом как субъектом учебно-профессиональной деятельности.

Данная модель обладает рядом отличий: является статичной моделью, не имеющей процессной составляющей; компетентностной по содержанию и структурной по строению, так как показывает состав компетенций и связи между компетенциями; интегративной, связывающей цель и результат развития социальной активности студента. Перечисленные свойства модели определяют ее ключевую роль в разработке показателей и характеристике уровней развития социальной активности студентов, а также содержательного наполнения системы

педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования.

Модели компетенций представлены в нормативно правовых документах: образовательных и профессиональных стандартах и др. Изучив их, мы приступили к разработке авторской компетентностной модели развития социальной активности студентов вуза.

Конструктивно-компетентностный подход позволил выявить конструктивную природу самой социальной активности, содержанием которой является создаваемый конструкт (программа субъекта), реализуемый через конструктивную деятельность во взаимодействии с другими субъектами. Студент конструирует свою социальную активность.

Данная трактовка обнаруживает две составляющие компетентностной модели социально активного студента вуза: во-первых, это компетенции, позволяющие студенту конструировать и реализовывать социальную активность (инвариантная составляющая); во-вторых, это личностно-профессиональная эстафетная структура студента, включающая освоенные студентом компетенции, связанные с реализацией его активности в учебно-профессиональной, профессиональной и трудовой деятельности (вариативная составляющая).

Первая группа – инструментальные компетенции – универсальна для всех студентов, их содержательное наполнение задано образовательными стандартами и конкретизируется на основе профессиональных стандартов. Вторая группа включает компетенции, которые субъект осваивает, следуя своему конструкту активности (программе) в рамках социальных эстафет, востребованных в профессиональной деятельности, что обусловлено требованиями профессионального стандарта.

В разработке компетентностной модели необходимо представить обе составляющие, во взаимодействии обеспечивающие конструктивность социальной активности студента, при этом инструментальные компетенции составляют основу, а личностно-профессиональная эстафетная структура обеспечивает ее содержательное наполнение.

Согласно данным положениям, разработка компетентностной модели социально активного студента вуза включает следующие шаги:

- определение основных функций, реализация которых обеспечивает конструктивное проявление социальной активности студентом;

- определение состава инструментальных компетенций социально активного студента;

- содержательная характеристика инструментальных компетенций на основе требований к освоению компетенций, связанных с проявлением социальной активности, заданных нормативно-правовыми документами: дескрипторами квалификаций (характеристик квалификационного уровня), определяемых в современных международных актах (Европейской системе квалификаций [117], Рекомендациях Европейского парламента и Совета Европы о ключевых компетенциях обучения в течение всей жизни [331]), Макетом Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования [226], профессиональными стандартами [322; 324];

- описание параметров ожидаемого результата личностно-профессиональной эстафетной структуры как вариативной составляющей компетентностной модели, обусловленной требованиями профессиональных стандартов;

- синтез и структурирование компетенций в компетентностную модель социальной активности студента вуза, ее содержательная характеристика.

В разработке компетентностной модели мы опираемся на структурно-функциональную модель социальной активности студента вуза, раскрывающую ключевые функции компонентов структуры и интегративные функции социальной активности, которые должен освоить студент, чтобы стать субъектом социальной активности.

Именно освоение функций социальной активности и способность студента реализовать их самостоятельно характеризует развитие его социальной активности, так как обеспечивает повышение его самоорганизации (с позиций системно-синергетического подхода), расширение субъектного поля социальной активности студента и становление его как субъекта социальной активности в учебно-профессиональной деятельности (с позиций субъектно-средового подхода). Освоение данных функций с позиций конструктивно-компетентного подхода рассматриваем как овладение инструментальными компетенциями для конструирования соответствующей компетентности.

Нам близка позиция, высказанная Н.И. Бычковой, рассматривающей социальную компетентность «как готовность к выполнению основных социальных функций в изменяющихся условиях жизнедеятельности человека как специалиста и гражданина» [62, с. 220]. В соответствии с данной позицией социальная активность студента как компетентность может быть представлена как совокупность освоенных студентом функций социальной активности, обеспечивающих его автономность, авторство и согласованность личного и социального интереса при реализации учебно-профессиональной деятельности по преобразованию себя и социальной среды.

Для определения структурного состава компетенций мы проанализировали позиции разработчиков компетентностного подхода (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Ю.Г. Татура и др.)

и остановились на варианте сочетания двух подходов и их дополнения, а именно:

– во-первых, предложенном в общеевропейском проекте TUNING, согласно которому компетенции включают «знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте)» [406]. Соответственно структура компетенции представляет единство трех составляющих: когнитивной (владение знаниями), технологической, или операциональной (сформированность умений и способов деятельности) и личностной аксиологической (освоение ценностей, ценностное отношение к профессиональному труду и личностному росту), что сопоставимо по составу с внутриличностной структурой социальной активности (включающей компонент системы отношений личности, когнитивный, регулятивный);

– во-вторых, представленном в федеральных образовательных стандартах, согласно которым компетенция – «способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области» [226]. Следовательно, компетенции социально активного студента включают и личностные качества, характеризующие ее свойства.

Дополнительно выделяем в качестве отдельной составляющей компетенций доминирующий способ реализации. На основе сформированной компетенции студент реализует социальные эстафеты, конструируя способ, наиболее отвечающий его личностным особенностям.

Рассматриваем *компетенции социально активного студента* как совокупность четырех компонентов – знаний, умений, отношений и способа их реализации, во взаимосвязи обес-

печивающих способность и готовность студента к осуществлению функций социальной активности и базирующихся на определенных качествах личности.

Анализ характеристик квалификационных уровней, определяемых в унифицированной Европейской системе квалификаций (European Qualification Framework – EQF) [117] и Рекомендаций Европейского парламента и Совета Европы о ключевых компетенциях обучения в течение всей жизни, принятых в декабре 2006 г. [331], позволил выявить ряд компетенций, связанных с разными компонентами социальной активности, а именно: *когнитивным* (знание концепций демократии, гражданства, гражданских прав, способность изучать и размышлять о социальных нормах), *опыта отношений* (готовность выражать комплексное внутреннее личностное понимание мира, демонстрируя солидарность с другими людьми; уважение человеческих прав; готовность уважать ценности и частную жизнь других; заинтересованность в решении проблем, оказывающих влияние на общественность), *регулятивным* (способность действовать для изменения социальных норм, применять методы проектов и давать их обоснование; умение творчески взаимодействовать в разных сообществах, вовлекать других в общественную сферу; готовность участвовать в принятии демократических решений на всех уровнях).

Изучение федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования Российской Федерации показало, что компетенции, связанные с проявлением социальной активности, отнесены к группе общекультурных компетенций и являются результатом целостного образовательного процесса вуза (табл. 6).

Таблица 6

**Компетенции федеральных государственных
образовательных стандартов,
связанные с проявлением социальной активности студента**

Направление подготовки / степень	Общекультурные компетенции
Педагогическое образование / бакалавр	<p>Способен анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы (ОК-2)</p> <p>Способен понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3)</p> <p>Готов к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7)</p>
Социальная работа / бакалавр	<p>Готов к сотрудничеству с коллегами, работе в коллективе (ОК-3)</p> <p>Способен находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готов нести за них ответственность (ОК-4)</p> <p>Осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОК-8)</p> <p>Использует основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОК-9)</p> <p>Способен учитывать специфику и современное сочетание глобального, национального и регионального в развитии социальной сферы и управления, культуры общественной, государственной и личной жизни (ОК-17)</p>
Юриспруденция / бакалавр	<p>Осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает достаточным уровнем профессионального правосознания (ОПК-1)</p> <p>Способен использовать основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОК-8)</p> <p>Способен анализировать социально значимые проблемы и процессы (ОК-9)</p>

Изучение утвержденных в РФ профессиональных стандартов «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [322] и «Специалист по социальной работе» [324] свидетельствует о востребованности социально активных специалистов, так как анализ трудовых действий показал, что специалисты должны не только проявлять способность к преобразованию, социальному сотрудничеству в профессиональной деятельности, но и во взаимодействии с клиентами и обучающимися содействовать проявлению ими активной позиции (табл. 7).

Таблица 7

Трудовые действия профессиональных стандартов, связанные с проявлением социальной активности специалиста

Профессиональный стандарт	Трудовые действия
Педагог	<p>Участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды</p> <p>Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни</p> <p>Активное использование недирективной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности</p> <p>Формирование у детей социальной позиции обучающихся на всем протяжении обучения</p>
Специалист по социальной работе	<p>Содействие активизации потенциала и собственных возможностей граждан-получателей социальных услуг, расширению возможностей самопомощи и взаимопомощи</p> <p>Организация работы по вовлечению в социальную работу институтов гражданского общества</p> <p>Подготовка предложений в рамках разработки социальных программ и проектов, направленных на повышение эффективности социального обслуживания населения на индивидуальном, групповом и средовом уровне</p> <p>Использование потенциала средств массовой информации и социальных сетей для привлечения внимания общества к актуальным социальным проблемам, информирования о направлениях реализации и перспективах развития социальной работы</p>

Следуя установленной закономерности результата и определяя полноту цикла конструктивной деятельности, заключающейся в реализации ключевых функций социальной активности (самопознания, самодетерминации, самоориентации, саморегуляции, самокоммуникации, самоорганизации, самоанализа), выявили функции, которые должен освоить студент для реализации конструктивной социальной активности как специалист в решении профессиональных проблем.

Это функции: *ориентации* (понимание проблемы и ее принятие), *целеполагания и планирования* (постановка задачи, выбор средств и способов ее решения), *организации* (реализация действий по выполнению плана), *оценки* (оценка полученных результатов) (табл. 8).

Таблица 8

Сопоставление функций специалиста в решении социальных проблем и функций социальной активности студентов

Функции специалиста	Ключевые функции компонентов социальной активности	Интегративные функции социальной активности студента
Ориентация	Самоориентация	Конструктивная ориентация Интеграция
Целеполагание	Самодетерминация	
Организация	Саморегуляция, самокоммуникация, самоорганизация	Мобилизация Самореализация
Оценка	Самопознание, самоанализ	Идентификация

Следуя принципу построения систем на основе оптимального количества компонентов, необходимых и достаточных для

выполнения цели системы, выделяем четыре основные инструментальные компетенции социально активного студента: *социально-ориентационную* – готовность определять собственные приоритеты в жизни и профессиональной деятельности с учетом социальных норм и ценностей; *интегративно-целевую* – готовность ставить цели, обеспечивающие реализацию субъектно и социально значимых приоритетов; *мобилизационно-организационную* – готовность к самоуправлению в реализации цели социально приемлемыми способами во взаимодействии с другими субъектами; *идентификационно-оценочную* – готовность к рефлексии результатов проявления социальной активности с позиции ее соответствия цели и ценностям личности и социума.

Каждая из инструментальных компетенций социально активного студента вуза представляет интеграцию структурных компонентов знаний, умений, отношений, доминирующего способа реализации. Выбор способа обусловлен сформированными качествами личности (социальная ответственность и инициативность, энергичность, коммуникабельность, настойчивость, критичность, продуктивность и др.) и сам оказывает влияние на выбор студентом социальных эстафет и характер их освоения, обеспечивая расширение опыта субъекта в реализации социальной активности.

Личностно-эстафетная структура включает освоенные студентом социальные эстафеты как ведущей деятельности (учебно-профессиональной), так и значимых видов деятельности. Она структурирована по принципу значимости для студентов конкретных видов деятельности, эстафет и включает компетенции, позволяющие их реализовать. Например: эстафета подготовки и реализации выступлений социального театра включает компетенцию – способность и готовность реализовать технологию социального театра.

Социальная активность как системное свойство студента, его компетентность проявляется во взаимосвязи инструментальных компетенций, личностно-профессиональной эстафетной структуры социально активного студента и базируется на качествах личности (рис. 14).

Разработанная компетентностная модель социально активного студента вуза позволяет целенаправленно отслеживать результат развития социальной активности студентов вуза.

Таким образом, опираясь на положения конструктивно-компетентного подхода о том, что результат развития социальной активности студента определяется освоением студентом компетенций, обеспечивающих конструктивность ее проявления, была осуществлена разработка компетентностной модели социально активного студента вуза, которая включает:

– инвариантную составляющую – *инструментальные компетенции*: социально-ориентационную, интегративно-целевую, мобилизационно-организационную, идентификационно-оценочную, структурно состоящие из четырех компонентов: знаний, умений (в т.ч. опыта), отношений, доминирующего способа реализации и обеспечивающие реализацию функций социальной активности (самоориентации, самодетерминации, самоорганизации, самокоммуникации, самореализации, самопознания);

– вариативную составляющую, представленную личностно-профессиональной эстафетной структурой; обе составляющие базируются на качествах личности (социальная ответственность и инициативность, энергичность, коммуникабельность, и др.) и во взаимосвязи обеспечивают реализацию интегративных функций социальной активности: идентификации, конструктивной ориентации, мобилизации, самореализации, интеграции.



Рис. 14. Компетентностная модель



социально активного студента

Обобщим вышесказанное. На базе теоретико-методологических оснований концепции разработаны ее теоретические модели:

1. Структурно-функциональная модель социальной активности студента вуза раскрывает структуру социальной активности студента (состоящую из внутриличностной и деятельностной подструктуры), функции ее компонентов, их взаимосвязи, обеспечивающие реализацию интеграционных функций социальной активности студента.

2. Динамическая модель развития социальной активности студента вуза отражает последовательные изменения системы как совокупности микроциклов, мезоциклов, макроциклов через описание фаз (накопления, инсайта, проявления), этапов (самоопределения, становления социальной активности), уровней (ситуативный, поисковый, преобразующий) под влиянием поэтапно реализуемого педагогического обеспечения (информационно-мобилизационный, побудительно-поддерживающий, сопроводительно-консультационный).

3. Факторная модель развития социальной активности студентов вуза определяет факторы развития социальной активности студента (социальной среды, образовательной организации высшего образования, внутриличностных), каналы взаимодействия (ориентационного, сенситивного, когнитивного, деятельностного, интерактивного), устанавливает целесообразный способ педагогического влияния на исследуемый процесс – обеспечение максимальной включенности студента во взаимодействие с образовательной средой по реализации социальных эстафет (вербализированных, имитационных, продуктивных) для повышения его субъектности в проявлении социальной активности.

4. Компетентностная модель социально активного студента вуза задает планируемый результат и включает две составляющие: инвариантную (инструментальные компетенции) и вариативную (компетенции личностно-профессиональной структуры), базирующиеся на качествах личности и во взаимосвязи обеспечивающие реализацию интегративных функций.

Выводы по второй главе

Представленный во второй главе научно-теоретический блок концепции включает системное описание взглядов на обеспечение развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования, разработанное с учетом роли самоорганизации исследуемого процесса развития, позволяет сделать следующие выводы:

1. Ценностно-целевыми ориентирами концепции выступают: *базовые ценности развития социальной активности* – приоритетность духовно-нравственного ориентира социальной активности при обеспечении базовых материальных потребностей; свобода выбора и ответственность за преобразование себя и окружающей среды; ценность взаимодействия личности и общества на основе сопряженности интересов их развития, задающие смысловой ориентир обеспечивающей деятельности педагога на конструктивное развитие социальной активности и определяющие ее ведущую идею, *цель и понятийно-категориальный аппарат*.

2. Теоретико-содержательное наполнение концепции включает:

– *методологические подходы (системно-синергетический, задающий установку на целостное изучение развитие социальной активности студентов с учетом его циклично-фазовой природы в межсистемном взаимодействии, определяющий структурно-функциональное и динамическое направление его исследования; субъектно-средовой* обеспечивает факторно-интегративное направление исследования на основе рассмотрения развивающего потенциала взаимодействия среды и субъекта; *конструктивно-компетентностный*, ориентирующий на разработку педагогического обеспечения с позиции моделирования результата развития социальной активности студентов, выраженного в конструктивности осваиваемой компетентности, определяет результативное направление исследования);

– установленные на их основе в заданных направлениях исследования *закономерности* (детерминации, динамики, эффективности и результата) и *принципы* (опережающего отражения и преобразовательной направленности, автономии, коэволюции, взаимообогащающего сотрудничества, интеграции личных и социальных приоритетов, сочетания конвергенции и дивергенции, конструктивной субъектности, бинарной цикличности, возрастающей продуктивности, обратной связи) раскрывают существенные внутренние и внешние устойчиво повторяющиеся связи между развитием социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования и педагогическим обеспечением данного процесса, определяют научность положений и выводов концепции;

– построенные в направлениях, заданных методологическими подходами на основе выявленных закономерностей и принципов, *теоретические модели* раскрывают полное отражение сторон развития социальной активности студентов: структурно-функциональная модель социальной активности студента вуза устанавливает ее структуру, компонентный состав и реализуемые функции во внутрисистемном и межсистемном взаимодействии, задавая нормативный ориентир в разработке остальных моделей концепции; динамическая модель развития социальной активности студента вуза раскрывает микро-, мезо- и макроциклы социальной активности, обеспечивающие поэтапное изменение ее состояния и уровень, а также этапы педагогического обеспечения данного процесса, определяет процессную составляющую концепции; факторная модель развития социальной активности студента вуза устанавливает основной механизм взаимосвязи субъекта активности и среды ее развития – социальные эстафеты; определяет группы факторов и их роль в обеспечении данного механизма, стратегию обеспечения направляемого развития социальной активности; компетентностная модель социально активного студента вуза позволяет раскрыть результат – освоение компетенций (включающих инструментальные компетенции, личностно-профессиональную

эстафетную структуру и личностные качества студента), определить тактику его реализации.

Во взаимосвязи компонентов научно-теоретического блока концепции установлено:

– типологическое разнообразие социальной активности студентов (оптационный, конкурентный, самоактуализирующий-ся, созидательный), с учетом которого субъект выстраивает внутреннюю программу активности и осуществляет ее реализацию;

– компонентный состав (пространственно-предметный, информационно-технологический, социально-коммуникативный), ресурсы (материальные, аксиологические, информационные, технологические, организационные); среды развития социальной активности студентов, функционирующей в межсистемном взаимодействии сред (социальной среды, социокультурной и образовательной среды вуза, локальных и микросред, субъектных полей социальной активности) и их субъектов;

– основа интеграции формального и неформального образования как системы, имеющей алгоритм упорядочивания взаимодействия, в результате которого образуются продукты интеграции (интегрированные образовательные формы, программы);

– основные характеристики системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования – ее структура, имеющая компонентный состав, внешние и внутренние связи, процессная составляющая, стратегия (обеспечение развертывания проектно-продуктивной субъектности студента в реализации и преобразовании доступных профессионально востребованных эстафет зоны ближайшего профессионального развития студента) и тактика (обеспечение полного цикла социальной активности студента в конструктивной деятельности) реализации.

Опираясь на представленный результат научно-теоретического анализа, перейдем к рассмотрению нормативного блока концепции.

ГЛАВА 3. НОРМАТИВНАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. Система педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования

Представленное во второй главе теоретико-содержательное наполнение концепции развития социальной активности студентов вуза обеспечивает реализацию научно-теоретической функции, раскрывая сущность и закономерные взаимосвязи, принципы развития социальной активности студентов. Для внедрения теоретических положений на практике востребована конструктивно-технологическая функция, которую выполняет нормативная модель реализации концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования, включающая систему педагогического обеспечения и педагогические условия ее реализации.

Нормативная модель задает нормативный эталон, дающий представление о том, как посредством интеграции формального и неформального образования и педагогического обеспечения осуществлять влияние на развитие социальной активности студентов в вузе.

Разработка нормативной модели осуществляется на основе теоретико-содержательного наполнения концепции. Системно-синергетический подход позволил выявить структурный состав системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования: элементы, компоненты, подсистемы (§ 2.2.1). Субъектно-средовой подход помог раскрыть содержание процесса взаимодействия ее подсистем (§ 2.2.3). Конструктивно-компетентностный – задал содержательное наполнение компонентов в обеспечении конструирования студентом осваиваемой компетенции (§ 2.2.4). Теоретические модели концепции, закономерности и принципы стали основой разработки компонентов системы и педагогических условий ее реализации (рис. 15).

Перед системой педагогического обеспечения стоит цель – обеспечить развитие социальной активности студентов вуза, ее осуществляет педагог, реализующий управленческие функции (направляемое развитие) в процессе педагогического взаимодействия. Следуя заданному аспекту исследования на межсистемное взаимодействие самоорганизующихся систем, осуществляем разработку ее структуры.

Минимальной составной частью системы, характеризующейся функциональной и структурной специфичностью, функциональной интегративностью, неисчерпаемостью, пределом делимости в рамках данной системы, является *элемент системы* [493, с. 47].

Элементом системы выступает эстафета, как механизм взаимодействия, межсистемной взаимосвязи субъектов. Педагог обеспечивает наличие позитивных социальных эстафет в вузе, студент реализует субъектно-значимые позитивные социальные эстафеты, проявляя и развивая свою социальную активность (посредством интериоризации и экстериоризации) в ведущей учебно-профессиональной и значимых для конкретной личности видах деятельности.

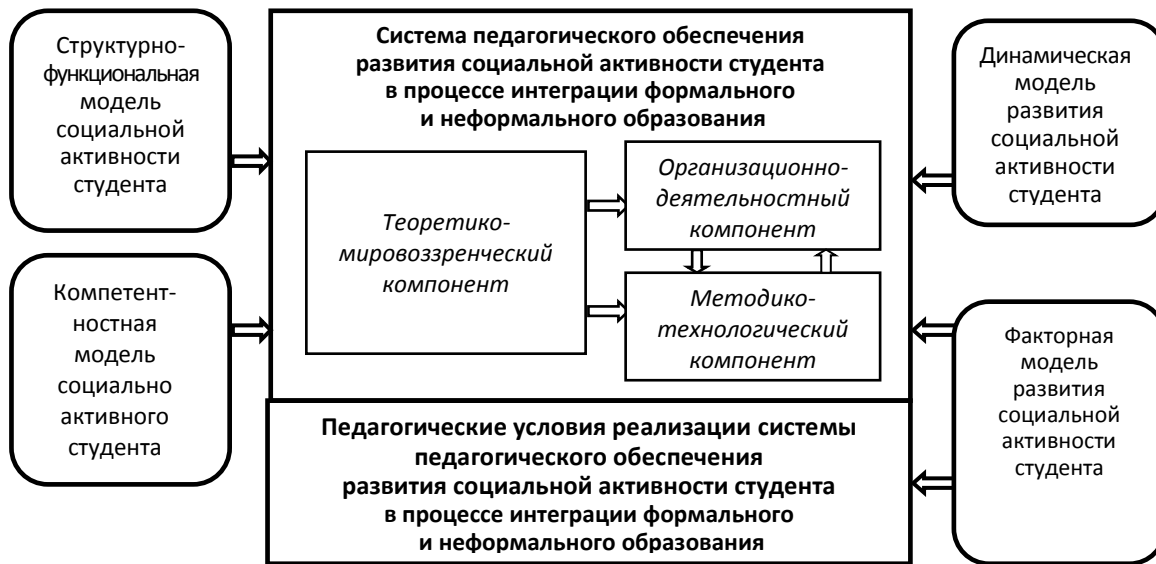


Рис. 15. Взаимосвязь теоретических моделей и компонентов нормативной модели

Компонент системы – часть системы, состоящая из взаимодействующих элементов, во взаимосвязи выполняющих определенную функциональную роль в системе.

Определяя компонентный состав разрабатываемой педагогической системы, мы следуем требованию системно-синергетического подхода о гармоничном составе компонентов, обеспечивающем, во-первых, стратегическое ориентирование (на основе знания закономерностей и циклично-фазовой природы обеспечиваемого процесса, педагогической обеспечивающей деятельности), во-вторых, тактическое ориентирование (построения последовательности действий, применение средств, методов сообразно выявленным закономерностям), в-третьих, операциональное ориентирование (на основе понимания микропроцессов, микрофаз) и во взаимосвязи образующих системно-синергетическое ориентирование педагога [188].

В соответствии с требованием выделяем три компонента системы: теоретико-мировоззренческий (обеспечивает стратегическое ориентирование), операционально-деятельностный (тактическое ориентирование) и методико-технологический (операциональное ориентирование).

Системно-синергетический подход устанавливает бинарный характер педагогических систем, проявляющийся в наличии двух самоорганизующихся подсистем деятельности педагога и деятельности обучающегося (студента) и бинарности реализуемых ими функций во взаимодействии и в согласовании на всех уровнях системы (микро-, мезо- и макроуровне).

Опираясь на данное положение, рассматриваем систему педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза как состоящую из двух бинарно взаимодействующих самоорганизующихся подсистем: *педагогической обеспечивающей деятельности* (обеспечивающая) – часть системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов, включающая систему действий педагогов, направленных на создание доступных социальных эстафет в вузе для

проявления и развития социальной активности студентов; *учебно-профессиональной деятельности студента (обеспечиваемая)* – часть системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов, включающая совокупность действий студентов по реализации субъектно-значимых социальных эстафет в проявлении социальной активности в вузе, направленных на становление его личности как профессионала.

Установление общего темпа эволюции составляющих систему подструктур – педагогической обеспечивающей деятельности и учебно-профессиональной обеспечиваемой деятельности студента достигается путем их интеграции за счет *согласованной реализации функций подсистем*.

Подсистема обеспечивающей педагогической деятельности выполняет функцию направляющего воздействия на организацию учебно-профессиональной деятельности студента и функцию обеспечения интеграции.

Подсистема обеспечиваемой учебно-профессиональной деятельности студентов выполняет функцию самоактуализации, самомобилизации и самореализации возможностей развития социальной активности. Студент выбирает и реализует доступные социальные эстафеты для достижения лично и социально ориентированных целей, содействует обогащению среды преобразованными и новыми социальными эстафетами. В данном процессе он опирается на личностные ресурсы, которые в результате развития социальной активности имеют тенденцию увеличиваться.

Согласованность в реализации функций подсистем достигается в их взаимодействии в процессе педагогического обеспечения развития социальной активности студентов на микро-, мезо- и макроуровне посредством компонентов системы: *теоретико-мировоззренческого* (задает параметры порядка системы, ее содержательное наполнение), *организационно-деятельностного* (обеспечивает осуществление конструктивного педагогического взаимодействия, включение студента как субъекта

в реализацию разных видов деятельности, социальных эстафет для проявления активности), *методико-технологического* (оснащает средствами, способами, обеспечивающими доступность возможностей развития социальной активности и их реализацию).

Поэтапная реализация педагогического обеспечения (информационно-мобилизационный, побудительно-поддерживающий, сопроводительно-консультационный этап) ориентирована на достижение согласования с этапами развития социальной активности студента (адаптации, самоопределения, становления).

Таким образом, система педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования представляет целостность взаимосвязанных элементов (социальных эстафет), компонентов (теоретико-мировоззренческого, организационно-деятельностного, методико-технологического) и подсистем (педагогической и учебно-профессиональной деятельности), объединенных общей целью развития социальной активности студента, функционирующих в образовательной среде вуза и формирующих среду развития социальной активности (рис. 16).

Охарактеризуем компоненты системы, во взаимосвязи раскрывающие путь педагогического влияния на социальную активность студентов.

Теоретико-мировоззренческий компонент системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования представляет совокупность мер по освоению и осмыслению субъектами системы обобщенных знаний о развитии социальной активности, закономерностях и принципах ее реализации, определению стратегии построения педагогической и учебно-профессиональной деятельности обеспечивающих ее развитие, формированию мировоззренческой позиции субъектов.

Цель: развитие социальной активности студентов

Среда развития социальной активности

Компоненты среды: пространственно-предметный,
информационно-технологический,
социально-коммуникативный

Ресурсы: материальные, информационные, аксиологические,
организационные, технологические

Эстафетные структуры (программы)

Интеграция формального и неформального образования
Продукт: эстафетные структуры (интегрированные занятия,
технологии, проекты, мероприятия) и сообщества

Компоненты системы

Теоретико-мировоззренческий

информационно-теоретическое содержание,
ценностно-мировоззренческое
наполнение обеспечения

Организационно-деятельностный

организация взаимодействия и его
интерактивно-коммуникативное
обеспечение

Методико-технологический

ведущая технология, сопровождающие ее реализацию методы, средства,
программно-продуктивное обеспечение

Подсистема педагогической деятельности (обеспечивающая)

Подсистема учебно-профессиональной деятельности студентов (обеспечиваемая)



Рис. 16. Система педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования

Теоретико-мировоззренческий компонент включает:

– *информационно-теоретическое обеспечение* – система теоретических знаний об обществе, социальной активности, ее роли в развитии личности и общества, закономерностях, принципах развития и функционирование необходимой информации (ее поиск, сбор данных, обработку, передачу, представление, хранение) для развития социальной активности студентов;

– *ценностно-мировоззренческое обеспечение* – система ценностей, норм социального взаимодействия, отражающая социально значимый и желательный образец социальной активности, целенаправленные действия по осознанию субъектами ценностного содержания образования, осуществлению ценностного самоопределения и формированию мировоззрения.

Теоретико-мировоззренческое обеспечение выполняет стратегическую функцию, задает те параметры порядка (ценности, принципы, нормы), которые обуславливают целостность данной системы.

Параметры порядка образовательного процесса вуза заданы Законом «Об образовании в РФ» [273], Уставом образовательной организации, федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования и передаются посредством сложившейся организационной культуры вуза, таких ее элементов, как миссия, ценности, принципы и нормы взаимодействия субъектов образовательного процесса друг с другом и с внешней социальной средой, раскрывающих и обеспечивающих реализацию цели данной системы.

Параметрами порядка системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования

выступают педагогические принципы. Их совокупность можно рассматривать как идеологию и принятые субъектами нормы, в соответствии с которыми они выстраивают свое поведение (на основе отражения прав и законов государства, морали общества, норм и ценностей образовательного процесса вуза).

Взаимодействие субъектов осуществляется на основе принципов: опережающего отражения и преобразовательной направленности, автономии, коэволюции, интеграции личных и социальных приоритетов; конструктивной субъектности, сочетания конвергенции и дивергенции социальной активности, взаимообогащающего сотрудничества, бинарной цикличности, возрастающей продуктивности, обратной связи (см. § 2.3).

В реализации *информационно-теоретического обеспечения* педагог опирается на концепцию развития социальной активности студентов, а также теории, составляющие область научного знания, рассматриваемую в рамках конкретной учебной дисциплины или программы неформального образования, раскрывая разные теоретические аспекты проявления социальной активности во взаимодействии человека, общества, природы.

Этот компонент характеризует содержание образования и особенности деятельности субъектов по его освоению. Он включает отбор содержания образования с опорой на установленные принципы, обуславливающие необходимость подготовки студента как субъекта позитивных социальных эстафет профессиональной деятельности.

Исходя из теории отбора содержания образования (Ю.К. Бабанский [291], А.А. Вербицкий [70], В.В. Краевский [193], В.С. Леднев [206], В.А. Сластенин [294], А.В. Хуторской [461] и др.), принципов системности, соответствия требованиям

развития общества, науки, культуры и личности, взаимосвязи теории и практики, гуманистической направленности, конкретизируем основания отбора содержания социально активного образования, обеспечивающего развитие социальной активности студента:

- соответствие дескрипторам квалификаций, будущей профессиональной деятельности;

- выбор актуальных социальных проблем, решаемых в рамках осваиваемой профессиональной деятельности (посредством знаний, соответствующей научной дисциплины, знаний практической деятельности);

- выбор позитивных социальных эстафет, которые позволяют разрешать актуальные социальные проблемы, отвечают задачам профессиональной деятельности, могут быть освоены в образовательной среде и позволяют овладеть компетенциями, необходимыми для проявления социальной активности;

- обеспечение возможности выбора и реализации студентами, носителями разного типа социальной активности, социальных эстафет в соответствии с их индивидуальными возможностями, предпочтениями;

- включение эстафет, освоение которых позволяет студенту от воспроизведения перейти к преобразованию во взаимодействии с окружающей средой.

Основываясь на перечисленных положениях, педагог, разрабатывая содержание конкретной программы учебной дисциплины (или программы неформального образования), осуществляет выбор ключевых идей, связанных с осмыслением роли личности, общества, взаимодействия личности, общества, их влияния на природу; определяет темы, в рамках которых будут раскрыты эти идеи; выявляет актуальные социальные

проблемы, которые могут быть обсуждены на конкретных занятиях (т.к. их решение связано с применением осваиваемого содержания), изучает, какие субъекты неформального образования действуют в рамках данного проблемного поля, согласует с ними формы и содержание взаимодействия; обеспечивает максимально возможную доступность социальных эстафет реализации социальной активности; раскрывает социально значимый опыт решения актуальных социальных проблем (в т.ч. привлекая субъектов неформального образования); прогнозирует динамику субъектного поля студентов.

Особое внимание педагог уделяет способам организации информирования и обмена информацией об имеющихся возможностях проявления социальной активности. Информация предоставляется и хранится как в печатном (учебно-методические комплексы, образовательные программы, методические материалы, информационные буклеты, памятки), так и в электронном (электронные носители, базы данных, социальные сети) виде. Обеспечивается ее доступность и систематичность обновления (работа информационных стендов, групп в социальных сетях, личное информирование), работа системы обратной связи (в т.ч. через систему кураторства, самоуправления, форумов, опросов), включенность студентов в информационную деятельность (как использования, так и распространения информации), что позволяет своевременно расширять спектр доступных социальных эстафет и его осознание студентами.

Ценностно-мировоззренческое обеспечение содействует включенности внутриличностных факторов развития социальной активности студентов.

Разрабатывая содержание образования, педагог определяет не только то, какие знания, умения, способы деятельности

будут изучены, какие компетенции будут освоены, но и какие отношения станут предметом обсуждения, обеспечивает возможность для свободного и ответственного выбора студентом субъектно значимого содержания образования. Это необходимо, поскольку «социальная активность студента детерминирована его взглядами и убеждениями, взаимосвязана с его мировоззрением» [305, с. 45].

Реализация ценностно-мировоззренческого обеспечения осуществляется посредством аксиологизации содержания образования, рассматриваемой А.В. Кирьяковой и представляющей «систему мер, ведущих к усилению ценностно-смысловой направленности обучения и воспитания» [160, с. 30], в рамках которой посредством ценностных механизмов «поиск, оценка, выбор, проекция» [Там же] студент включается в процесс ценностного самоопределения, формирования личностной значимости определенных социальных эстафет, что приводит в движение его социальную активность.

Соглашаясь с мнением В.Ф. Бехтерева, полагаем, что «методологически порочна тенденция отрывать активность от нравственной основы личности» [45, с. 24]. Выбор нравственной основы мировоззрения – это свободный выбор человека, к которому его невозможно принудить, но возможно направить. Только при условии добровольности, ценности и осознанности предметная деятельность переходит в нравственные свойства личности.

Для этого педагог задействует все каналы взаимодействия личности и среды. Он использует систему знаний и отношений для определения студентом иерархии ценностных ориентаций (на основе выбора и присвоения студентом ценностей культуры и образования), систему деятельности – для освоения студентом

моделей поведения, конструирования жизненных планов и их реализации. Обеспечивает ценностный выбор, формирование мировоззрения, предоставив доступность позитивных альтернатив, организуя анализ последствий выбора, помогая увидеть и осознать взаимосвязи и действие законов и закономерностей во взаимодействии между людьми, осуществить действия в рамках этого выбора для его уточнения, коррекции.

Таким образом, разработка теоретико-мировоззренческого обеспечения включает:

- определение социального заказа, норм конкретного образовательного учреждения, согласование позиций субъектов образования (формального и неформального), целей и принципов их взаимодействия по обеспечению развития социальной активности студентов, т.е. параметров порядка;

- выделение теоретических знаний о природе, обществе, личности и их взаимодействии, раскрывающих разные аспекты проявления социальной активности, которые могут быть освоены студентами в рамках конкретной образовательной программы;

- разработку содержания социально активного образования (включая выявление актуальных социальных проблем, социальных эстафет, обеспечивающих их решение, возможностей интеграции формального и неформального образования в их освоении и др.), информирования студентов о возможностях развития социальной активности;

- определение пути аксиологизации содержания образования для обеспечения ценностного выбора и формирования мировоззренческой позиции студентов.

Все это позволяет педагогу определить стратегию педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального

образования в рамках разрабатываемой программы, а студентам познакомиться с имеющимися возможностями, осознать нормы, теоретические основы взаимодействия и реализации позитивных социальных эстафет, определиться в личных приоритетах развития социальной активности в условиях конкретной программы.

Организационно-деятельностный компонент рассматриваемой системы педагогического обеспечения представляет совокупность процедур по организации конструктивного взаимодействия педагогов и студентов на основе алгоритмов обеспечивающей педагогической деятельности и интеграции формального и неформального образования для освоения обучающимися компетенций социально активного студента. Данный компонент реализуется на основе принципов бинарной цикличности (циклы обеспечивающей педагогической деятельности призваны обеспечивать циклы конструктивной деятельности студентов по проявлению социальной активности), возрастающей продуктивности (от цикла к циклу, от этапа к этапу) и обратной связи. Компонент выполняет тактическую функцию.

Он включает *организационное обеспечение* как систему функций педагогической обеспечивающей деятельности, которые осуществляются согласованно с ключевыми функциями социальной активности студента в разных организационных формах; *интерактивно-коммуникативное обеспечение* как совокупность механизмов организации конструктивного взаимодействия педагогов и студентов (табл. 9).

Таблица 9

**Согласование функций педагогического обеспечения
с функциями социальной активности студента
в учебно-профессиональной деятельности**

Функции педагогического обеспечения	Механизм согласования и организации взаимодействия	Ключевые функции социальной активности студента в учебно-профессиональной деятельности
Диагностико-аналитическая Мотивационно-целевая	Диверсификация Агрегация Дополнение Делегирование Иерархизация Координация Кооперация Дифференциация Автономизация	Самоориентация Самодетерминация
Проектно-прогностическая Организационно-регулятивная		Самоорганизация Самокоммуникация Саморегуляция
Рефлексивно-коррекционная		Самоанализ Самопознание

Учитывая специфику конкретной программы (ее содержательного и процессуального аспекта), педагог определяет механизм взаимодействия на основе способа согласования функций обеспечивающей педагогической и учебно-профессиональной деятельности студентов.

Опишем функции в соответствии с логикой их последовательной связи.

1. *Диагностико-аналитическая функция* включает получение педагогом информации об исходном состоянии образовательной среды вуза в конкретной ситуации, среде развития

социальной активности (локальной или микросреде), динамике ее изменения, основных противоречиях, субъектах и состоянии их активности. Она реализуется посредством диагностических методов, метода системно-функционального анализа, сравнения, сопоставления, методов сбора и анализа информации.

Для обеспечения согласования данной педагогической функции с функцией самоориентации студента осуществляется следующая последовательность действий: организация анализа и самоанализа студента, включение его в изучение мнений и отношений отдельных субъектов, обмен данными мнениями и их интеграцию через информационный обмен в процессе групповых и коллективных форм коммуникации (дискуссии, диалоги и полилоги, афиширование и др.). В результате каждый субъект осуществляет самоориентацию, последовательно двигаясь от определения собственной позиции через предъявление ее и знакомство с позициями других субъектов к отраженной самооценке в результате взаимодействия с другими субъектами, что способствует активизации его позиции и делает осуществленный анализ и диагностику более выверенными. Обеспечивает реализацию шага «Осознание» алгоритма обеспечивающей педагогической деятельности.

2. *Мотивационно-целевая функция* включает определение педагогом направленности, цели, задач педагогического обеспечения развития социальной активности студентов на основе результатов диагностики.

Поскольку цель не столько задается системе извне, сколько принимается ею в процессе согласования, педагог вовлекает студентов в целеполагание, реализацию ими функции самодетерминации, включающего определение как личностного, так и социального смысла образовательного процесса, поставку цели,

принятие ее (установка «Я это сделаю»). Вслед за определением самими субъектами их целевых ориентиров осуществляется взаимодействие по согласованию данных позиций, формированию на этой основе общего направления развития и целевых приоритетов и, наконец, определение субъектом целевых установок с учетом согласованной совместно цели. При этом в рамках формального образования целесообразно идти от поставленной цели программы, в соответствии с требованиями стандарта, к постановке студентами личных целей, а во внеучебном процессе – от целей субъектов к их интеграции в цели образовательных программ. Обеспечивает реализацию первой составляющей шага «Цель и план» алгоритма обеспечивающей педагогической деятельности.

3. Проектно-прогностическая функция заключается в разработке на основе прогноза проекта (или плана) деятельности по достижению поставленных целей. Данная функция реализуется в согласовании с функцией самоорганизации студента, включает определение планируемых изменений среды развития социальной активности, обеспечение востребованных социальных программ (в том числе посредством интеграции формального и неформального образования), изменений в организации взаимодействия субъектов.

Разрабатывая некий проект педагогической деятельности по обеспечению развития социальной активности студентов, педагог вовлекает самих студентов в самопланирование, презентацию и обсуждение планов, построение общего плана и вновь к самопланированию с учетом общего плана. При таком подходе возрастает ответственность субъектов за реализацию как индивидуальных планов (поскольку они связаны с достижением общей цели), так и групповых (поскольку субъект ощущает

свою сопричастность к данному плану). Обеспечивает реализацию второй составляющей шага «Цель и план» алгоритма обеспечивающей педагогической деятельности проблемный блок технологии актуализации развития социальной активности студентов и проектный блок технологий фасилитации и интерактивизации.

4. *Организационно-регулятивная функция* реализуется в процессе совместной деятельности и взаимодействия субъектов образовательного процесса, включает сам процесс выполнения запланированных педагогом действий с целью содействия в реализации студентами возможностей развития социальной активности с максимально доступной ему степенью самостоятельности. Включает согласование с функциями самокоммуникации и саморегуляции студента, а также действий между педагогом, студентами, социальными партнерами и другими участниками взаимодействия для достижения общей цели, а также накопление и развитие субъектного опыта решения организационных проблем студентами. Обеспечивает реализацию первой составляющей шага «Действие и рефлексия» алгоритма обеспечивающей педагогической деятельности.

5. *Рефлексивно-коррекционная функция* реализуется в процессе осуществления рефлексии при выполнении обеспечивающей педагогической деятельности, включая выработку и реализацию способов устранения выявленных недостатков.

Для согласования этой функции с функциями самоанализа и самопознания студентов необходимо обеспечить последовательный переход от рефлексии на уровне субъекта к обмену мнениями в процессе групповой рефлексии и, наконец, на ее основе к осуществлению самооценки субъектом его вклада в реализованную деятельность и взаимодействию на основе

отражения мнений других субъектов. Это обеспечивает единство рефлексии и самопознания и самокоррекции, так как результатом рефлексии становится некий диагноз соответствия результатов запланированным, определения наиболее эффективных способов деятельности, выявления недостатков, требующих коррекции, способствует расширению субъектного поля студентов. Обеспечивает реализацию второй составляющей шага «Действие и рефлексия» алгоритма обеспечивающей педагогической деятельности.

Подчеркнем: согласование функций педагогической и учебно-профессиональной деятельности студента осуществляется последовательно согласно алгоритму обеспечивающей педагогической деятельности, разработанному в соответствии с установленной фазовой природой цикла социальной активности. На этой основе определены организационные формы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов. Данные формы призваны задать внешнюю определенность (места, времени), порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников образовательного процесса, направленных на развитие социальной активности студентов. Поскольку на разных этапах педагогического обеспечения изменяется характер взаимодействия, повышается самостоятельность, автономность, продуктивность студентов, целесообразно применение разных организационных форм (табл. 10). Представленные формы делятся на две группы: традиционные организационные формы и специальные организационные формы, направленные на обеспечение развития социальной активности (выделены курсивом в табл. 10).

Таблица 10

**Организационные формы педагогического обеспечения
развития социальной активности студентов**

Этап педагогического обеспечения	Формальное образование	Неформальное образование	Интеграция формального и неформального образования
Информационно-мобилизационный	проблемная лекция; практикум по разбору проблемных ситуаций; дискуссионный семинар; ознакомительная практика	игровые адаптивные тренинги; школы по разным направлениям внеучебной деятельности (волонтеров; актива и др.); студенческие кружки	учебно-адаптационные сборы; тренинг развития социальной активности; круглые столы с привлечением экспертов; интегрированные семинары-тренинги; социальные акции-практикумы
Побудительно-поддерживающий	интерактивная лекция; проектный семинар; семинар – деловая игра; учебная практика	тренинги социальных и личностных навыков; курсы и конкурсы социального проектирования; фестивали; слеты	интегрированные проекты с образовательным компонентом; интерактивы; интегрированные проектно-продуктивные практикумы
Сопроводительно-консультационный	лекция-мастерская; рефлексивный семинар; презентация продуктов деятельности; консультации; производственная практика	тренинги профессиональной адаптации; мастер-классы специалистов; ярмарки вакансий; встречи с работодателями	конкурсы профмастерства; интегрированные образовательные маршруты; деловая игра с участием экспертов-партнеров; интегрированные сетевые проекты; интегрированные консультации

Реализация совокупности перечисленных функций и организационных форм требует обращения педагога к механизмам, обеспечивающим постепенное увеличение субъектности студента, а также построения педагогического общения как интеграции монологических, диалогических форм и полилога.

Механизмы взаимодействия на основе согласования функций, реализующихся двумя сторонами взаимодействия, рассмотрены В.И. Коваленко, который относит к ним диверсификацию, агрегацию, дополнение, делегирование, иерархизацию. *Диверсификация* – расширение запаса вариативности в действиях, генерация идей, разработка разных способов выполнения общего дела с целью последующего отбора наиболее оптимальных вариантов совместной активности; *дополнение* – каждый вносит в общее дело то, чего нет у другого субъекта, недостатки одного субъекта компенсируются за счет достоинств другого; *агрегация идей и действий* – их интеграция в общую, более сложную структуру и реализация в ней в трансформированной, преобразованной форме; *делегирование полномочий* – такой способ, при котором один из субъектов добровольно снимает с себя некие субъектные функции и передает их другому субъекту; *иерархизация* – полномочия реализации управленческих функций передаются добровольно или принудительно одному из субъектов [164, с. 100–102].

Полагаем, что перечень механизмов может быть дополнен: *кооперацией* (объединение сил, вкладов участников взаимодействия для достижения цели совместной деятельности), *координацией* (упорядочение действий участников взаимодействия), *дифференциацией* (выделение особенного в деятельности субъекта взаимодействия и группировка субъектов на основе этих особенностей для более полного раскрытия их потенциала), *автономизацией* (обретение субъектом самости и субъектности

в осуществляемом взаимодействии с окружающими, добровольное и самостоятельное принятие обязательств).

Позиция педагога и реализуемые им механизмы взаимодействия должны соответствовать задачам этапов педагогического обеспечения развития социальной активности студентов и установленным, согласно факторной модели развития социальной активности студентов вуза, тактикам педагогической деятельности на каждом из них.

На информационно-мобилизационном этапе реализуется тактика актуализации, востребована позиция педагога-тьютора, направляющего студента в осознании и реализации имеющихся возможностей развития социальной активности в соответствии с целями субъекта. Основными механизмами взаимодействия выступают: иерархизация, координация, дополнение.

На побудительно-поддерживающем этапе реализуется тактика фасилитации, востребована позиция педагога-фасилитатора, побуждающего студента к самоопределению и самореализации в проявлении социальной активности. Основными механизмами взаимодействия выступают дифференциация, диверсификация, делегирование полномочий.

На сопроводительно-консультационном этапе реализуется тактика интерактивизации, востребован педагог-консультант, помогающий студенту найти внутренние резервы и ресурсы для решения актуальных проблем и задач в ходе реализации социальной активности, целесообразно применение механизмов автономизации и агрегации идей и действий, кооперации.

Таким образом, организационно-деятельностный компонент педагогического обеспечения развития социальной активности раскрывает последовательность операций, действий по достижению согласованного взаимодействия педагога и студентов, обеспечивающего вовлечение субъекта в полный

цикл реализации деятельности по решению актуальных социальных проблем.

Методико-технологический компонент системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования рассматриваем как совокупность образовательных технологий, методов, средств, позволяющих достигать поставленных целей.

Выполняя операциональную функцию, данный компонент педагогического обеспечения включает средства и инструменты педагогической деятельности, способствует достижению резонанса между возможностями образовательной организации (ее интегрированной социокультурной среды) и возможностями развития социальной активности личности в динамике их развития.

Методико-технологическое обеспечение развития социальной активности студентов вуза включает следующие компоненты:

– *технологическое обеспечение* – технологии обеспечения развития социальной активности студентов;

– *инструментально-методическое обеспечение* – совокупность методов организации взаимодействия с субъектами образовательного процесса, образовательных средств, которые может использовать педагог для достижения целей обеспечиваемой педагогической деятельности;

– *программно-продуктивное обеспечение* – разработку и реализацию проекта педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза, интегрируемого в разрабатываемую и реализуемую программу, ориентированного на достижение продуктивного результата (внешнего и внутреннего), на основе которой педагог осуществляет свою педагогическую деятельность (учебно-методические комплексы

основных образовательных программ и учебных дисциплин, программ дополнительного образования, неформального образования, интегрированных программ формального и неформального образования, воспитательной работы).

Технологическое обеспечение. Педагогическая технология – путь реализации педагогического процесса. Поскольку изучаемые процессы развития социальной активности студентов, интеграции формального и неформального образования как его средства и педагогического обеспечения относятся к вероятностным процессам (т.к. в них значимую роль выполняет самоорганизация субъектов), целесообразнее говорить о разработке технологии на основе стохастической технологической парадигмы.

Положения стохастической технологической парадигмы разработаны М.Е. Бершадским, В.В. Гузеевым: «невозможность получения полной объективной информации о личности», «использование опосредованного влияния активизирующей образовательной среды», «построение системы диагностично сформулированных целей, для которых прогнозируется вероятность достижений», «непрерывное получение обратной связи» и др. [43, с. 46–47] – сопоставимы с теоретико-методологическими основами осуществляемого нами исследования (положениями системно-синергетического, субъектно-средового и конструктивно-компетентностного подходов).

Опираясь на представленные выше положения в разработке технологии обеспечения развития социальной активности, мы основываемся на следующих методологических идеях:

1. Бинарность разрабатываемой технологии обусловлена тем, что ее субъектами выступают и педагог (субъект обеспечивающей педагогической деятельности), и студент (субъект обеспечиваемой учебно-профессиональной деятельности).

2. Технология представляет собой единство взаимосвязанных и взаимодействующих между собой компонентов: содержательного, процессуального и результативного.

Содержательный компонент включает задачи, решаемые педагогом для обеспечения полного цикла конструктивной деятельности студента в реализации социальных эстафет в соответствии с этапом развития социальной активности.

Процессуальный компонент включает последовательность технологических блоков и инструментально-методическое обеспечение их реализации в процессе интеграции формального и неформального образования.

Результативный компонент отражает итоговый, прогнозируемый положительный результат, а именно: обеспечение реализации студентом полного цикла конструктивной деятельности и освоения компетенций социально активного студента.

3. Технология включает инвариантную (последовательность блоков модели, выстроенных в соответствии с ключевым алгоритмом) и вариативную составляющую (инструментальное наполнение, позволяющее учитывать уникальность каждого конкретного случая реализации).

Разработка технологий осуществлялась в соответствии с закономерностью результата.

С учетом характерных особенностей состояния и проявления социальной активности студентов на разных этапах ее развития, выявленных тактик педагогического обеспечения, разработаны три технологии: актуализации социальной активности (адаптационный этап), фасилитации социальной активности (этап самоопределения), интерактивизации социальной активности (этап становления), обуславливающие содержание этапов педагогического обеспечения данного процесса.

Технологии разработаны с опорой на ключевой алгоритм обеспечивающей педагогической деятельности, включающий

шаги: «осознание», «цель и план», «действие и рефлексия» (§ 2.2, с. 168), последовательная реализация которых направлена на обеспечение полного цикла конструктивной деятельности студента. На этой основе определены блоки технологий (табл. 11).

Таблица 11

**Блоки технологий обеспечения развития
социальной активности студентов**

Этапы развития социальной активности	Алгоритм обеспечивающей педагогической деятельности			Базовая форма деятельности студента
	Осознание	Цель и план	Действие и рефлексия	
Адаптационный	Технология актуализации			Учебная
	Ориентационный	Целеполагания	Проблемный Рефлексивный	
Самоопределения	Технология фасилитации			Квазипрофессиональная
	Идентификационный	Целеполагания	Проектный Организационный Рефлексивный	
Становления	Технология интерактивизации			Учебно-профессиональная
	Позиционирования	Целеполагания	Проектный Самоорганизации и организации взаимодействия Рефлексивный	

Во взаимосвязи содержательного, процессуального и результативного компонента разработаны технологии обеспечения развития социальной активности студентов (рис. 17).

Охарактеризуем данные технологии.

Информационно-мобилизационный этап педагогического обеспечения развития социальной активности студентов реализуется на основе технологии **актуализации обеспечения развития социальной активности студентов (далее актуализации)**. Актуализация есть переход потенциального в актуальное, способствующий изменению свойств субъекта, за которым следует развертывание его потенциала. Содержательно модель направлена на пробуждение субъектности студента в учебном и внеучебном процессе, осознание им имеющихся возможностей и включение в их реализацию посредством преимущественно вербализированных эстафет. Включает блоки: ориентационный, целеполагания, проблемный, рефлексивный.

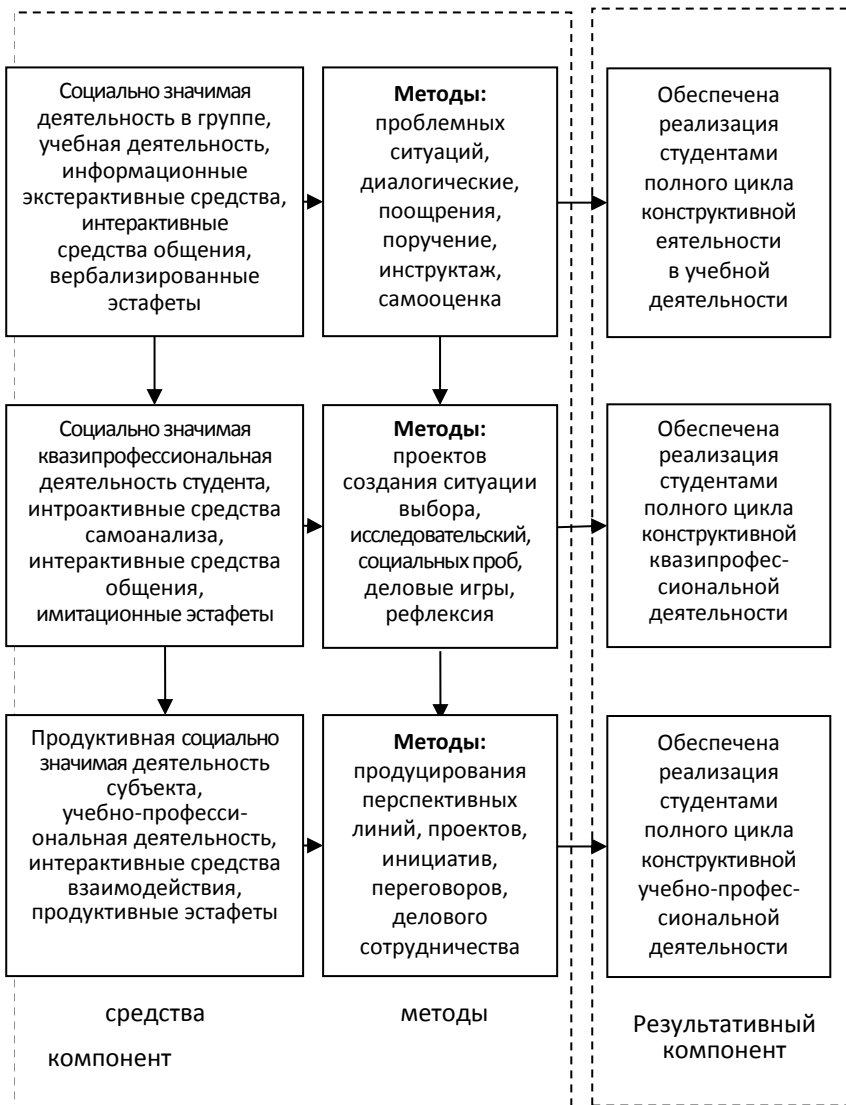
Ориентационный блок. Организация педагогом взаимодействия студентов в образовательной среде для активизации их самоопределения. Студенты включаются во взаимодействие, осваивают нормы учебной деятельности, изучают социальный заказ, определяют свои отношения к предъявляемым требованиям, осознают возможности среды и свои способности.

Блок целеполагания. Стимулирование педагогом ценностного самоопределения студента. Студент осуществляет самоопределение в выборе личностных приоритетов, осмысление реальных и актуальных социальных проблем, задач, оценку их личной значимости, постановку цели.

Проблемный блок. Вовлечение студентов в анализ и решение проблемных ситуаций, предъявляемых в учебно-воспитательном процессе. Педагог обеспечивает доступность социальных эстафет, их реализацию в совместной деятельности, взаимодействие с субъектами неформального образования. Студенты осуществляют обсуждение возможных способов решения проблемных ситуаций, обоснование выбранного способа, разработку плана его реализации, определение необходимых ресурсов, планируемых результатов.



Рис. 17. Технологии обеспечения развития



социальной активности студентов

Рефлексивный блок. Педагог организует анализ результатов деятельности в группе – от монолога, диалога до полилога и самоанализ, саморефлексию студентов. Студенты включаются в обсуждение результатов в группе (со студентами, педагогами, представителями других социальных ролей), что позволяет посредством механизма отраженной субъектности влиять на их саморазвитие.

Инвариантным инструментом данной технологии является метод решения проблемных ситуаций (создание или осознание ситуаций, в которых студент сталкивается с противоречием между имеющимися у него и необходимыми для решения стоящих задач знаниями, умениями, включается в процесс разрешения осознаваемого противоречия).

Технология актуализации обеспечивает проявление социальной активности студентов преимущественно в микросреде и локальной среде в составе коллективных субъектов, в таких эстафетах, как исполнение ответственных поручений, выполнение учебных заданий, разработка способов решения проблем в рамках учебной и внеучебной деятельности, реализация инициатив во взаимодействии с другими субъектами формального и неформального образования в образовательной организации.

Результат, на который ориентируется педагог при реализации технологии, – это готовность студента реализовать полный цикл конструктивной деятельности по решению учебной проблемы, включаться в обсуждение актуальных социальных проблем, осуществлять критический анализ ситуации и коллективный поиск способов ее решения в соответствии с социальными нормами и собственной системой отношений.

Побудительно-поддерживающий этап педагогического обеспечения развития социальной активности студента в процессе интеграции формального и неформального образования реализуется на основе *технологии фасилитации обеспечения*

развития социальной активности студентов (далее фасилитация). Фасилитация – стимулирование развития сознания людей, их независимости, свободы выбора. Стимулировать (лат.) – значит поощрять, побуждать к действию, способствовать, давать толчок, служить побудительной причиной, активизировать какую-либо деятельность [186, с. 42–44].

Данная технология содержательно направлена на поддержку самоопределения студента, его перехода к самодетерминации в свободном выборе целей и способов проявления социальной активности при реализации имитационных социальных эстафет. Технология используется в условиях освоения студентами социальной активности в квазипрофессиональной деятельности и включает следующие блоки: идентификации, целеполагания, проектный, организационный, рефлексивный.

Блок идентификации. Стимулирование педагогом студента в определении значимых для него приоритетов, перспектив проявления социальной активности в образовательном процессе. Студент осуществляет поиск пути проявления социальной активности на основе осознания собственных приоритетов, противоречий между действительным и желаемым в условиях расширения круга его взаимодействий, субъектного поля.

Блок целеполагания. Поддержка педагогом студентов в постановке целей проявления социальной активности в профессиональном образовании с учетом их значимости для личности и социума. Студент ставит цели решения проблемных ситуаций (в т.ч. цели исследовательской работы, организационных дел, проектов), конкретизирует цели проявления активности с опорой на сформировавшийся субъектный опыт.

Проектный блок. Обучение педагогом студентов разработке исследований и проектов решения социальных проблем в условиях квазипрофессиональной деятельности. Студенты знакомятся с профессиональной деятельностью, исследуют

состояние социально-профессиональной практики. Они учатся самостоятельно выявлять проблемы, исследовать их, ставить задачи, обосновывать, разрабатывать и описывать способы решения в процессе проектирования.

Организационный блок. Помощь студентам в апробировании разработанных проектов. Студенты частично или полностью реализуют проекты (программы исследования, мини-проекты, дела, ответственность за которые берут на себя). Это происходит как в естественной среде образовательного процесса (через студенческое самоуправление), так и посредством моделирования в учебных аудиториях профессиональной деятельности с ее системой отношений и условий деятельности (для этого применяются деловые, ролевые, имитационные и организационно-деятельностные игры, тренинги, встречи с экспертами и др.).

Рефлексивный блок. Стимулирование педагогом осуществления самоанализа студентами. Студенты анализируют собственную и совместную деятельность и ее продукты. Доминирующим становится профессиональный контекст, анализ результатов с позиций требований профессиональной деятельности.

Инвариантным инструментом данной технология является метод проектирования (разработка последовательности и содержания действий для достижения определенной цели, включая анализ условий, сопутствующих проблем, выработку стратегии поведения, алгоритма действий и сроков, оценку результативности и способы контроля достижения целей).

В рамках технологии фасилитации студенты проявляют социальную активность преимущественно в локальной среде, в таких видах социальной активности, как исследовательская, общественная, организаторская, спортивная, культурно-досуговая, гражданская и др., в эстафетах разработки исследований (как в рамках учебной программы, так и добровольно, по собственному

желанию), инициатив и ответственных дел (имеющих социальную и профессиональную направленность), их частичной или полной реализации.

Результат, на который ориентируется педагог при использовании фасилитации, – это реализация студентами полных циклов конструктивной деятельности по проектированию преобразования окружающей среды в социально и лично значимом направлении, реализации ими микро-проектов в условиях локальной среды.

Сопроводительно-консультационный этап педагогического обеспечения развития социальной активности студента реализуется на основе **технологии интерактивизации обеспечения развития социальной активности студентов (далее интерактивизация)**. Активизация означает побуждение к деятельности, интерактивизация – побуждение к взаимодействию, сотрудничеству.

Содержательно технология направлена на обогащение субъекта опытом сотрудничества с субъектами социальной среды. Студент, принимая на себя ответственность за свое развитие и профессиональное становление, осуществляет разработку и реализацию исследований, проектов, продуктивных акций и мероприятий, реализует продуктивные социальные эстафеты. Опираясь на структуру учебно-профессиональной деятельности, технология включает реализацию блоков: позиционирования, целеполагания, проектного, самоорганизации и организации взаимодействия, рефлексивного.

Блок позиционирования. Сопровождение педагогом студента в определении и афишировании своей позиции. Студент осуществляет осмысление и выражение гражданской и профессиональной позиции как единства ценностей, приоритетов и поведения.

Блок целеполагания. Консультирование педагогом студента в построении жизненной стратегии и определении целей социальной активности для ее достижения. Студент анализирует полученный опыт проявления социальной активности, определяет дальнейшие приоритеты на основе отражения общественных интересов и их согласования с собственными.

Проектный блок. Консультирование педагогом студента в разработке проекта решения выбранной им конкретной социальной проблемы. Студент самостоятельно выявляет социальную проблему в результате анализа ситуации, интерактивного взаимодействия с субъектами социокультурной среды, разрабатывает способ ее решения, опираясь на средства профессиональной деятельности.

Блок самоорганизации и организации взаимодействия. Сопровождение педагогом студента в организуемой студентами деятельности по апробации разработанных идей, проектов, инициатив в социокультурной среде. Студенты берут на себя роль авторов и организаторов внедрения инициатив, проектов, программ в практику.

Рефлексивный блок включает педагогическую деятельность по обсуждению результатов реализованных проектов, созданных продуктов с привлечением субъектов профессиональной и социальной сферы, неформального образования. Студенты осуществляют самоанализ, групповую рефлексию, обсуждение результатов с экспертами, представителями организационной и целевой группы проектов.

Инвариантным инструментом интерактивизации являются методы продуцирования (внедрения сконструированного продукта в практику для ее преобразования) и социального взаимодействия (непосредственного согласованного действия с субъектами социальной среды при выполнении продуктивной деятельности).

В данной технологии содержание деятельности студентов определяется их переориентацией на освоение внешней социально-профессиональной среды переходом к экстериоризации в учебно-профессиональной деятельности. Студенты проявляют социальную активность преимущественно в социокультурной среде в разных видах продуктивной социальной деятельности: научно-исследовательской, трудовой, гражданской, экологической, педагогической и др. Получают опыт реализации эстафет профессиональной деятельности в рамках производственной и исследовательской практики, временного и постоянного трудоустройства.

Результат, на который ориентируется педагог при реализации интерактивизации, – это готовность студентов к преобразованию социокультурной среды в социально и лично значимом направлении через реализацию проектов разной сложности и создание продуктов средствами профессиональной деятельности.

Реализация технологий обеспечения развития социальной активности студентов осуществляется посредством *инструментально-методического обеспечения* – системы педагогических инструментов (методов, средств), применяемой в обеспечивающей педагогической деятельности.

Метод мы рассматриваем как способ взаимодействия педагога и студентов, направленный на достижение ими образовательных целей. Следуя факторной модели развития социальной активности студентов вуза, целесообразно обеспечить методами все каналы взаимодействия субъекта активности со средой (ориентационный, сенситивный, когнитивный, деятельностный, интерактивный), осуществляя их подбор с учетом этапа развития социальной активности студентов.

Эти требования стали основанием для построения матрицы методов педагогического обеспечения развития социальной активности студентов (табл. 12).

Представленные в матрице методы позволяют педагогу выстроить в динамике инструментальную основу обеспечивающей педагогической деятельности как комплексное влияние на развитие социальной активности студентов во взаимосвязи ее компонентов. В практической педагогической деятельности данная матрица пополняется за счет методов, связанных со спецификой осваиваемой студентами профессиональной деятельности, инновационных методов, представленных в авторском учебном пособии «Технологии социально активного образования в вузе» [457, с. 75–78].

Каждый метод образовательного процесса может быть реализован в разных приемах: 1) задание для самостоятельной индивидуальной работы; 2) способ взаимодействия в паре; 3) способ взаимодействия в группе и с группой; 4) способ взаимодействия, интеграции вклада каждого участника группы в выполнение задания.

Например, метод проектов: 1) индивидуальное задание; 2) работа в паре; 3) работа в микрогруппе; 4) командная работа. Отметим целесообразность гармоничного сочетания всех групп приемов.

Средство рассматривается как: «а) способ действия; б) совокупность приспособлений для достижения педагогической цели» [295, с. 160].

Таблица 12

Матрица методов педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза

Канал взаимодействия	Этапы развития социальной активности		
	Адаптации	Самоопределения	Становления
Ориентационный	Методы целеполагания		
	нацеливающей ориентации, определения выгод, аксиологизации	перспективных линий, согласования индивидуальных и социальных приоритетов	стратегического планирования, ценностного обмена
	Методы рефлексии		
	самооценка, групповая рефлексия	метод дневников, самоаттестация	SWOT -анализ, саморефлексия
Сенситивный	Методы эмоциональной поддержки и стимулирования		
	заражения примером, поощрения, создания ситуации успеха	создание ситуации выбора, социальной эмпатии, эмоционального отклика	вызова притязаний, эмоционального самоконтроля, создания социального имиджа
Когнитивный	Методы познания		
	анализа конкретных ситуаций	исследовательский, проектирования, социального конструирования	продуцирования и испытания сконструированных продуктов, анализа итогов практической работы
Деятельностный	Субъектно-деятельностные методы		
	поручение, задание-поручение, инструктаж	социальных проб, ответственных полномочий, социального конструирования	социальных инициатив, организации социально значимого дела
	Групповые методы		
	коллективной творческой деятельности, интерактивное взаимодействие	тренинг, деловая игра, коллективной проектировочной и организационной деятельности	сотрудничества, социального взаимодействия, заключения соглашений
Интерактивный	Диалоговые методы		
	дискуссии, презентации	проигрывания ролей	переговоров, контрактов

Средствами педагогического обеспечения развития социальной активности студентов выступают:

– виды социально значимой деятельности, в которые может включиться субъект для реализации и проявления социальной активности;

– совокупность приспособлений, которые может использовать педагог для достижения педагогических целей.

Как мы установили ранее, ведущей для студентов является учебно-профессиональная деятельность, расширение видов социально значимой деятельности в образовательном процессе вуза (включая научно-исследовательскую, трудовую, социально-политическую, общественно-организационную, волонтерскую, спортивную, здоровьесберегающую, художественную, прикладную, культурно-досуговую и др.) позволяет обогатить содержание образования, расширить субъектное поле социальной активности студента за счет реализации социальной активности в наиболее соответствующих его природе и потребностям видах и формах деятельности. Средствами педагогического обеспечения выступают доступные социальные эстафеты (вербализированные, имитационные, продуктивные), реализация которых осуществляется в рамках эстафетных структур среды развития социальной активности студентов.

Совокупность приспособлений, которые может использовать педагог для обеспечения развития социальной активности студентов и студенты для проявления социальной активности, классифицируем по типу коммуникационного влияния, и выделяем три группы.

Средства интроактивные (от субъекта вовне): самоанализ (рефлексивные дневники, диагностические методики), самопрезентация (портфолио: документов, работ, продуктов); самоорганизация (разработанные субъектом планы, проекты).

Экстрактивные (влияние извне на субъекта): нормативные документы, газета, стенды, радио, видео, информационные буклеты, плакаты, доски почета, растяжки, знаки отличия, символы и атрибуты.

Интерактивные (взаимовлияние): компьютерные обучающие программы, образовательные веб-сайты, социальные сети, контракты между студентом и партнерами по взаимодействию и др.

Педагогический инструментарий выстроен как совокупность методов, средств, систематизированных по двум основаниям: влиянию на каналы взаимодействия студента и среды и этапа развития социальной активности студентов. Средства обеспечивают их осуществление, что в целом позволяет оперативно осуществлять выбор инструментов для конструирования педагогом технологии педагогического обеспечения.

Программно-продуктивное обеспечение включает разработку и интеграцию в разрабатываемую педагогом образовательную программу (учебной дисциплины, неформального образования) проекта педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования в конкретной среде, ориентированного на достижение продуктивного результата. Такой проект включает: конкретизацию цели педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в рамках цели программы, определение стратегии и тактики, обогащение содержания программы (обращением к актуальным социальным проблемам, социальным эстафетам, взаимодействию с субъектами неформального образования), выявление возможностей развития социальной активности в рамках программы и обеспечение доступности социальных эстафет для их реализации, осуществление и (или) применение продуктов интеграции формального и неформального образования, выбор

технологии и педагогического инструментария, определение способов обеспечения открытости каналов взаимодействия, определение планируемых результатов (внешних продуктов и внутреннего изменения субъекта).

Данный проект интегрируется в разрабатываемую программу, образуя эстафетную структуру, задающую контекст. В результате реализации программы образуется среда развития социальной активности студентов, содержащая реальные возможности развития социальной активности и доступные для реализации социальные эстафеты.

Таким образом, методико-технологический компонент включает технологии обеспечения развития социальной активности студентов: актуализации, фасилитации, интерактивизации; инструментально-методическое обеспечение как совокупность средств, методов их реализации и программно-продуктивное обеспечение как проект реализации педагогического обеспечения в конкретной среде.

В функциональной взаимосвязи компонентов педагогического обеспечения развития социальной активности студентов, к которым относятся теоретико-мировоззренческий (стратегическая ориентация), организационно-деятельностный (тактическая ориентация) методико-технологический (инструментальная ориентация), задается содержательная целостность системы.

Подводя итоги рассмотрения системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования, выделим наиболее существенные положения.

1. Система педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования представляет целостность взаимосвязанных элементов (позитивных социальных

эстафет), компонентов (теоретико-мировоззренческого, организационно-деятельностного, методико-технологического) и подсистем (педагогической и учебно-профессиональной деятельности студентов), ресурсно обогащенных интеграцией формального и неформального образования и объединенных общей целью развития социальной активности студента.

2. Система образуется и функционирует в результате согласованной реализации функций подсистем: обеспечивающей педагогической и учебно-профессиональной деятельности студентов, во взаимодействии которых реализуются компоненты системы на макро-, мезо- и микроуровне.

3. Теоретико-мировоззренческое обеспечение базируется на закономерностях и принципах развития социальной активности студентов и задает параметры порядка (принципы, ценности), которые обуславливают выбор содержания и целостность данной системы.

4. Компонент организационно-деятельностного обеспечения включает организационное обеспечение как последовательность конкретных действий посредством выполнения *функций педагогического обеспечения*: диагностико-аналитическая, мотивационно-целевая, проектно-прогностическая, организационно-регулятивная, рефлексивно-коррекционная, их согласованной реализации с функциями учебно-профессиональной деятельности студента (ключевыми функциями компонентов социальной активности) – самоориентации, самодетерминации, самопланирования, самоорганизации, самокоммуникации, саморегуляции, самоанализа, самопознания, и *интерактивно-коммуникативное обеспечение* как механизмы взаимодействия субъектов, обеспечивающих согласование их функций, – диверсификации, агрегации, дополнения, делегирования, иерархизации, координации, кооперации, дифференциации, индивидуализации.

5. Компонент методико-технологического обеспечения включает *технологическое обеспечение*, представленное технологиями обеспечения развития социальной активности студентов (актуализации, фасилитации, интерактивизации), разработанными на основе стохастической технологической парадигмы; *инструментально-методическое обеспечение*, представляющее педагогический инструментарий, выстроенный как совокупность методов, средств, которые может использовать педагог, и *программно-продуктивное*, включающее проект достижения целей обеспечивающей педагогической деятельности.

3.2. Педагогические условия реализации системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования

В образовательной среде вуза для реализации системы педагогического обеспечения необходима активизация действия факторов развития социальной активности студентов, что осуществляется посредством создания определенных педагогических условий.

Ранее мы определили три группы факторов развития социальной активности студентов вуза: факторы социальной среды, образовательной организации высшего образования, внутриличностные факторы (§ 2.3.3).

Как отмечает А.М. Баскаков, «факторы выступают как принципы, движущая сила педагогического процесса, условия – как обстоятельства, обеспечивающие функционирование этих факторов» [29, с. 172]. По мнению А.С. Белкина и Е.В. Ткаченко,

педагогические условия – «основа, предпосылка реализации витагенных принципов; представляют собой обобщенные требования к характеру организации образовательного процесса...» [32, с. 242]. Следовательно, педагогические условия повышают результативность действия факторов и создают основу реализации принципов.

Педагогические условия реализации системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования рассматриваем как целенаправленно создаваемые обстоятельства организации образовательного процесса, обеспечивающие функционирование системы и усиление влияния факторов развития социальной активности студентов. Они выполняют следующие функциональные назначения:

- усиливают позитивное и препятствуют негативному влиянию факторов социальной среды на развитие социальной активности студентов;

- актуализируют внутренние факторы субъектов;

- содействуют гармоничному взаимодействию внешних и внутренних факторов, целенаправленно влияя на преобразование среды развития социальной активности и усиление факторов образовательной организации высшего образования;

- обеспечивают реализацию принципов развития социальной активности студентов.

На основе учета диалектики детерминирующего влияния внешних и внутренних факторов на социальную активность личности и ее развитие, выявленных закономерностей, мы определили комплекс педагогических условий реализации разработанной системы:

- конструктивно-проектная подготовка педагогов к обеспечению развития социальной активности студентов (способствует

реализации факторов образовательной организации высшего образования и интеграции в ней остальных групп факторов);

– сетевое преобразующее взаимодействие субъектов образовательного процесса и социальной среды (обеспечивает позитивное влияние факторов социальной среды);

– включенность студентов в полисубъектное управление в вузе (актуализирует внутриличностные факторы).

Реализация данных педагогических условий возможна как на уровне образовательной микросреды, что соответствует функционалу преподавателя, так и на уровне локальной (подразделения) или социокультурной среды, что требует согласованной деятельности педагогов и администрации, интеграции формального и неформального образования.

Охарактеризуем последовательно данные педагогические условия.

Повысить эффективность факторов образовательной организации высшего образования позволяет ***конструктивно-проектная подготовка педагогов к обеспечению развития социальной активности студентов.***

Именно с этого условия целесообразно начинать реализацию рассматриваемой системы педагогического обеспечения, поскольку оно создает основу для реализации остальных педагогических условий.

От компетентности педагога как субъекта обеспечивающей деятельности, его включенности в диалог с другими субъектами (студентами педагогами, администрацией, социальными партнерами) зависит, насколько полно будут представлены и раскрыты перед студентами возможности развития социальной активности в вузе, доступны и разнообразны позитивные социальные эстафеты, реализован потенциал интеграции формального и неформального образования.

Следуя положениям конструктивно-компетентного подхода о преобразующей роли образования, ориентированного на создание субъектом конструкций и их реализацию, выделяем как особый вид конструктивно-проектную подготовку преподавателей. Эта подготовка ориентирована на освоение компетенций, позволяющих конструктивно решать актуальные проблемы, выполнять функциональные обязанности. Конструктивно-проектная подготовка носит интерактивный, преобразующий характер отношений субъектов, которые включаются в создание и реализацию конструкций (проектов педагогического обеспечения развития социальной активности студентов), их апробацию, обсуждение результатов, коррекцию.

Конструктивно-проектная подготовка педагогов реализуется на основе обучающей программы, целью которой является включение педагога в конструирование и реализацию педагогического обеспечения, а результатом выступает овладение конструктивной компетенцией, образование сообщества педагогов, разделяющих нормы, ценности социально активного образования и осуществляющих на их основе деятельность и общение.

Образовательная программа может быть осуществлена в разных организационных формах обучения в рамках формального образовательного процесса: курсы повышения квалификации (как один из тематических блоков курсов либо как самостоятельный курс), модульный научно-методический семинар кафедры, факультета; неформального образования: интерактивный семинар, долгосрочный тренинг-курс и др.

Программа имеет модульное построение, в ее разработке мы опирались на идеи, представленные в работах А.А. Марголиса [232]. Модуль включает полный цикл конструктивной деятельности (осознание, цель, план, действие, рефлексия) по освоению конкретных трудовых функций (включая трудовые

действия), состоит из блоков: практико-аналитического, теоретического, конструктивно-преобразующего, рефлексивно-исследовательского.

Практико-аналитический блок включает рефлексию собственного опыта обеспечения развития социальной активности студентов в рамках осваиваемой трудовой функции, знакомство с опытом других педагогов на стажировочной площадке, диагностику, супервизию. Определение проблемного поля, задачи, содержания теоретического блока.

Теоретический блок включает изучение теоретических положений о развитии социальной активности студентов и его педагогическом обеспечении в процессе интеграции формального и неформального образования (сущности, функциях, факторах, механизмах, этапах развития активности, системе педагогического обеспечения), позволяющих совершенствовать реализацию осваиваемой трудовой функции.

Конструктивно-преобразующий блок включает разработку педагогом во взаимодействии с другими субъектами вуза и реализацию конструкции (проекта педагогического обеспечения), подбор педагогических инструментов, отработку трудовых действий, позволяющих результативно реализовать трудовую функцию.

Рефлексивно-исследовательский блок включает анализ данных, полученных в результате мониторинга (диагностики), выявление возникших затруднений, постановку проблем и реализацию исследовательской деятельности по поиску путей решения возникающих затруднений.

Ориентируясь на утвержденные профессиональные стандарты педагога общего образования [323], проект профессионального стандарта преподавателя, анализ педагогической деятельности в рамках разработанной системы педагогического обеспечения, выделяем три трудовые функции, позволяющие

педагогу конструктивно реализовывать педагогическое обеспечение развития социальной активности студента:

– педагогическая деятельность по созданию среды развития социальной активности студентов в вузе во взаимодействии с другими субъектами (в проекте профессионального стандарта преподавателя – создание предметно-развивающей и воспитывающей среды);

– педагогическая деятельность по проектированию педагогического обеспечения в рамках образовательной программы (в проекте профстандарта – разработка научно-методического обеспечения реализации курируемых учебных предметов, курсов, дисциплин);

– педагогическая деятельность по реализации педагогического обеспечения в вузе (в проекте профстандарта – преподавание учебных дисциплин).

Программа включает содержательную, процессуальную и результативную составляющую.

Содержательная составляющая подготовки педагогов к конструированию и осуществлению педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования включает три компонента (в соответствии с компонентами системы педагогического обеспечения), а именно:

– теоретико-мировоззренческого обеспечения (система знаний, принципов, способов организации и построения теоретической и на их основе практической обеспечивающей деятельности);

– организационно-деятельностного обеспечения развития социальной активности студентов (освоение организационных форм, механизмов согласования функций педагогической и учебно-профессиональной деятельности студентов, способов организации конструктивного взаимодействия, их поэтапной реализации);

– методико-технологического обеспечения (изучение, применение технологий, методического и диагностического инструментария педагогического обеспечения развития социальной активности студентов).

Процессуальная составляющая включает последовательную реализацию модулей программы (каждый из которых ориентирован на освоение конкретной трудовой функции).

Модуль средового конструирования (педагогическая деятельность по конструированию среды развития социальной активности студентов в вузе во взаимодействии с другими субъектами) включает диагностику, конструирование, включение субъектов в создание и совершенствование среды развития социальной активности.

Модуль программного проектирования (освоение трудовой функции: педагогическая деятельность по проектированию педагогического обеспечения развития социальной активности студентов), используя потенциал интеграции формального и неформального образования, включает разработку проектов педагогического обеспечения в рамках образовательных программ учебных дисциплин, курсов.

Модуль продуктивного взаимодействия (педагогическая деятельность по реализации педагогического обеспечения в вузе) включает частичную или полную реализацию разработанных проектов педагогического обеспечения во взаимодействии с субъектами вуза.

Подготовка осуществляется с использованием интеграции технологий формального (проблемное обучение, проектное обучение, продуктивное обучение) и неформального образования (модерация, консультирование), что обусловлено потребностью обучать педагога в тех технологиях, которые в дальнейшем он будет реализовывать.

Их интеграция позволяет переходить от освоения личностью знаний к их субъектному осмыслению и систематизации в сообразной для обучающегося форме – от освоения компетенций к их субъектной ревизии, выявлению тех компетенций, в которых субъект испытывает дефицит для их дальнейшего освоения.

Представленные технологии тезисно охарактеризованы по следующему плану: определение, цель, средства и условия, гарантирующие их достижение, этапы реализации, основные методы [457].

В соответствии с целевыми установками процесса подготовки педагогов целесообразно интегрировать педагогические технологии формального и неформального образования следующим образом:

– освоение модуля средового конструирования осуществляется посредством *технологии проблемного обучения* (активизирует процесс критического осмысления теоретического знания) и *модерации* (позволяет интегрировать разные мнения для поиска наилучших вариантов решения обсуждаемых проблем);

– освоение модуля программного проектирования – *технологии проектного обучения* (обеспечивает переход от воспроизведения и интерпретации знаний к их применению) и *фасилитации* (стимулирует выбор субъекта, переход от интериоризации к экстериоризации);

– освоение модуля продуктивного взаимодействия – *технологии продуктивного обучения* (обеспечивает включение субъекта в практическую, преобразовательную деятельность) и *консультирования* (обеспечивает своевременную обратную связь и поддержку субъекта деятельности).

Результативная составляющая осуществляемой подготовки проявляется во внутреннем плане в освоении педагогами конструктивной компетенции обеспечивающей деятельности по развитию социальной активности студентов на основе

осмысления собственного педагогического опыта и раскрытия своего потенциала, а во внешнем плане – в разработке и реализации проекта педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в рамках конкретной образовательной программы.

Осуществить и усилить влияние факторов социальной среды на развитие социальной активности студентов вуза, реализовать институциональную интеграцию формального и неформального образования позволяет второе педагогическое условие – ***сетевое преобразующее взаимодействие субъектов образовательного процесса и социальной среды.***

Только при условии межсистемного взаимодействия между образовательной средой вуза и социальной средой, интенсивного взаимодействия их субъектов возможна социально-преобразовательная деятельность субъектов образовательной организации, институциональная интеграция формального и неформального образования, обеспечивающая многоканальность развития социальной активности студентов.

Рассматриваем взаимодействие как «процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь» [378, с. 82], в результате которого происходят изменения их исходных качеств или состояний. Взаимодействие «ведет к синтезу, интеграции объектов, к единому действию» [33, с. 127–128], проявляется в удовлетворении интересов, реализации возможностей, разрешении проблем, организации совместной деятельности, поиске и обретении партнеров и дополнительных ресурсов.

Сетевое взаимодействие рассмотрено в исследованиях Н.Н. Давыдовой [101], Д.А. Новикова [267], Н.Д. Родионова [334], М.М. Чучкевича [470], Е.И. Ярославцевой [497] и др., его реализации в образовании посвящены работы Г.А. Берулавы [41],

С.Д. Каракозова и К.Г. Митрофанова [155], Н.М. Конновой [179], К.А. Мызровой [255], коллективные монографии [244; 321; 329 и др.]. Сам термин «сеть» рассматривается как «развивающееся множество различных элементов, находящихся в различных взаимоотношениях и объединенных между собой различными типами связей» [101, с. 16], и как «конструкция, которая обеспечивает синхронизацию» [155, с. 7]. Исследователи отмечают, что сетевое взаимодействие способствует наиболее интенсивному межсистемному обмену, поскольку предполагает, что каждый его участник имеет полномочия взаимодействовать с субъектами социальной среды, создавать сетевые узлы (проекты), осуществлять взаимообмен ресурсами и информацией с участниками сети, что позволяет сети взаимодействия расширяться, придает ей гибкость и динамичность.

Отличительные особенности сетевого взаимодействия: *децентрализация*, т.е. преобладание горизонтальных связей на основе общности интересов над связями подчинения; *интерактивность* – интенсивный взаимообмен вкладов участников взаимодействия (информацией, ресурсами); *добровольность* – субъекты на основе собственного желания включаются во взаимодействие, определяют форму своего участия; *разнообразие* форм взаимодействия, осуществляемых проектов.

Наиболее распространенное и эффективное средство сетевого взаимодействия – это интернет, являющийся одним из факторов развития социальной активности молодежи [259], однако сеть взаимодействия создается и функционирует и на основе непосредственных межличностных контактов субъектов (т.е. термин «сетевое взаимодействие» шире, чем взаимодействие посредством интернета).

Элементами сетевого взаимодействия выступают, согласно А.И. Адамскому, «событие» и «персона» [281] или, согласно концепции Г.В. Градосельской, артефакты и акторы [По: 244, с. 16].

Именно сетевые события (артефакты), ориентированные на решение задачи, значимой для субъектов, обеспечивают содержание данного взаимодействия и проявление социальной активности его субъектами (актерами), в таких «событиях» реализуется интеграция формального и неформального образования. Для осуществления сетевого взаимодействия необходима коммуникационная и интерактивная открытость, чтобы субъекты имели возможность согласовывать интересы и разрабатывать совместно событие.

В связи с этим важно обеспечить доступность способов взаимодействия субъектов образовательного процесса с субъектами социальной среды, направленного на преобразование окружающей среды, решение конкретных социальных проблем.

Реализация данного педагогического условия включает три основные составляющие:

- обеспечение информационной открытости (совершенствование информационного обмена; целенаправленная подготовка субъектов образовательного процесса к приему, обработке и передаче информации в вузе; поддержка субъектов в осуществлении информационного обмена);

- обеспечение интерактивной доступности (разработка способов, форм взаимодействия с социальными партнерами, таких, как волонтерство, проекты и их грантовая поддержка, общественные форумы, целевые заказы, социальная мультипликация, молодежный парламентаризм, временное трудоустройство др.; их реализация для освоения студентами);

- стимулирование сетевого взаимодействия.

Рассмотрим пути реализации данного педагогического условия в процессе интеграции формального и неформального образования.

Обеспечение информационной открытости. Образовательный процесс вуза является информационной системой,

в которой студент выступает субъектом информационного обмена (приема, обработки и передачи информации), получающим необходимую информацию для достижения состояния информированности.

Поскольку современный субъект познания учитывает соотношенность получаемых знаний об объекте не только с особенностью средств и операций деятельности, но и с ценностно-целевыми структурами субъекта познания, в том числе социальными, информация рассматривается нами, вслед за Д.И. Гуниным, как «сведения, имеющие положительную или отрицательную ценность для субъектов общественных отношений» [100, с. 10].

Следовательно, студент должен быть включен в поиск, обработку, применение нужной информации и трансляции информации о собственной деятельности, инициативах, проектах на основе доступности для него разных средств и каналов информации. Для этого целесообразно:

- совершенствовать разрабатываемые программы учебных дисциплин, программ дополнительного и неформального образования, их интегрированных форм, в рамках которых ориентировать студента на использование разнообразных ресурсов и средств получения информации (учебная и научная литература, периодика, интернет, деловое и межличностное общение и др.);

- применять современные информационно-коммуникативные технологии в образовательном процессе (поиск информации посредством поисковых систем, образовательных порталов, сетевых баз данных, сетевых энциклопедий и словарей, сайтов, тематических рассылок с сайтов; обмен информацией посредством чатов, форумов, электронной почты, блогов, групп в социальных сетях, личных web-страниц, сетевых проектных сред; проведение интернет-опросов, интернет-конференций, размещение информации о реализуемых проектах и др.);

– проводить курсы в рамках формального, неформального образования и интегрированные семинары для повышения компетентности студентов в работе с информацией: «Информационный обмен как фактор социального партнерства», «Практикум эффективного общения», «Информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности» и др.;

– организовывать встречи студентов с субъектами социальной среды для непосредственного коммуникативного взаимодействия по обмену информацией (круглые столы, конференции, форумы, совещания, стажировки и др.);

– стимулировать межличностное общение и формирование сети межличностных связей студента.

Система менеджмента качества вуза, вузовские средства массовой информации, активность самого студента способствуют оперативному получению им информации.

Обеспечение интерактивной доступности включает разработку и реализацию способов взаимодействия студентов с социальными партнерами, субъектов формального и неформального образования. Способы взаимодействия – это процессы, обеспечивающие связь между субъектами, их общее действие.

Видами взаимодействия являются: сотрудничество, конкуренция и конфликт; полагаем, что все они должны быть представлены в системе взаимодействия студента, однако преобладание во взаимодействии конкуренции приводит к отчуждению, неумению сотрудничать, стремлению «выиграть за счет...» в ущерб стратегии «выиграет каждый». Поэтому способы взаимодействия субъектов социально активного образования направлены преимущественно на сотрудничество, достижение синергетического эффекта (т.е. приращения энергии, качеств

благодаря взаимодействию субъектов) в процессе взаимодействия субъектов.

Реализовать это позволяет сетевое взаимодействие в форме социального партнерства, то есть совместной деятельности субъектов образовательного процесса с субъектами социальной среды (социальными партнерами), основанной на равных правах и обязанностях и направленной на достижение общей цели. При таком взаимодействии, отмечает Е.А. Страдина, «сохраняется независимость участников и для каждого из них сохраняются стимулы к развитию» [Цит. по: 244, с. 16]. На этой основе реализуется алгоритм интеграции формального и неформального образования, создаются интегрированные образовательные продукты (проекты, программы). Включаясь в социальное партнерство, субъект осваивает социальный опыт и посредством его воспроизведения, и путем критического анализа, переструктурирования в логике субъектного опыта, опережающего отражения, обновления.

Сотрудничество субъектов вуза с субъектами социальной среды (общественными организациями, потенциальными работодателями, чиновниками, учреждениями социальной и образовательной сферы и др.) реализуется посредством следующих способов: волонтерство, проекты и их грантовая поддержка, общественные форумы, стажировочные площадки, целевой заказ, научно-исследовательская деятельность, временное трудоустройство, социальная мультипликация, молодежный парламентаризм, соорганизация акций, проектов, мероприятий (рис. 18).

Волонтерство – добровольное, безвозмездное участие в различных социально значимых акциях, кампаниях, программах. Добровольческая деятельность включает широкий круг социально значимых видов деятельности, реализуемых посредством разных форм гражданского участия.

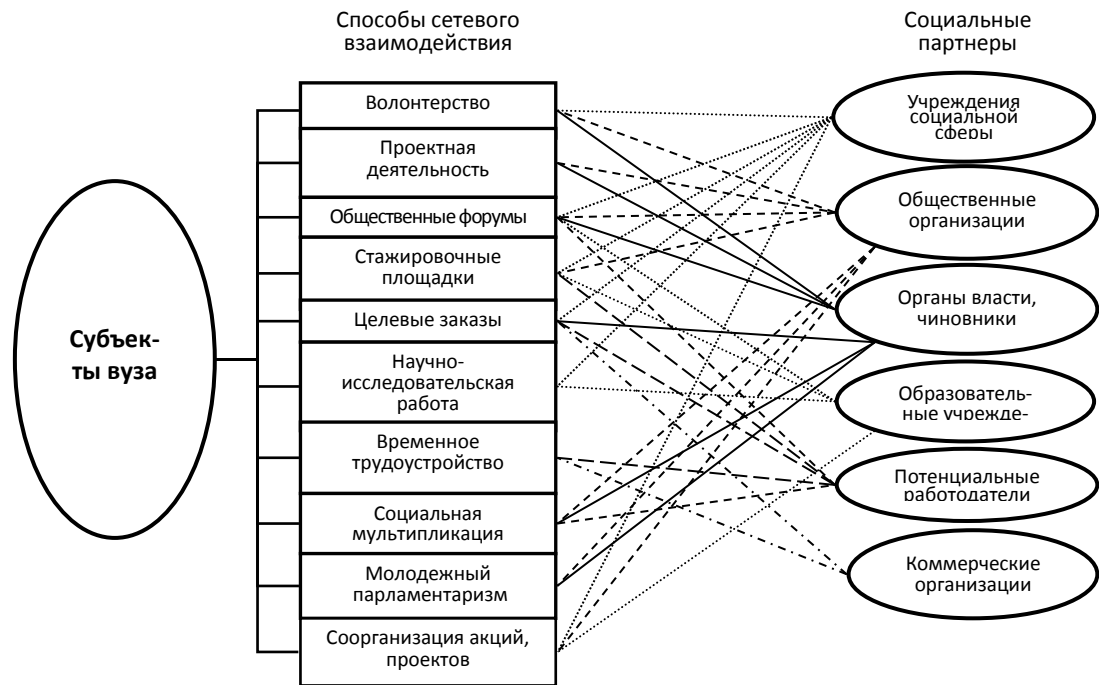


Рис. 18. Способы сетевого взаимодействия студентов с социальными партнерами

Для социальных партнеров волонтерство как способ сотрудничества – это возможность получить трудовой ресурс (недостаточно квалифицированный, но имеющий высокую мотивацию на сотрудничество). Для субъектов вуза – это возможность расширить социальный опыт, познакомиться с деятельностью и изучить организацию, попробовать свои силы в новой деятельности. Наиболее часто волонтерство реализуется в сотрудничестве с общественными организациями, учреждениями социальной сферы, образовательными учреждениями, клиентскими группами.

Для подготовки волонтеров часто применяется неформальное образование. При согласовании содержания осваиваемых социальных эстафет конкретной волонтерской программы и их востребованности в рамках профессионального или образовательного стандарта создаются интегрированные занятия, образовательные проекты формального и неформального образования. Участие в волонтерской программе в качестве самостоятельной работы студентов становится вариативным заданием, результаты которого анализируются в рамках аудиторной работы.

Проектная деятельность и ее грантовая поддержка. *Проект* – «совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета или разного рода теоретического продукта» [313, с. 160]. *Грант* – денежные средства, выделяемые для финансовой поддержки определенного проекта; целевое использование таких средств подтверждается отчетом. Данные денежные средства могут выделять как на благотворительной основе, так и в качестве оплачиваемого, субсидированного государственного заказа на выполнение научных исследований и разработок или реализацию социально значимых проектов.

Чаще всего субъекты образовательного процесса выступают в роли разработчиков проектов, а их социальные партнеры – в роли грантодателей, однако наибольшие перспективы имеет форма создания сетевых проектов с участием в разработке и реализации социальных партнеров.

При формировании проектных компетенций студентов в рамках формального образования целесообразно применять интеграцию с неформальным образованием, направляя студентов на участие в действующих грантовых конкурсах, организуемых курсах по проектированию в рамках таких программ.

Общественный форум – вид межсекторного диалога, реализуемого для обсуждения выявленных проблем и определения наиболее эффективных путей их реализации. Форум позволяет осуществить общественную и профессиональную экспертизу разрабатываемых и реализуемых проектов, программ. В такой форме интеграции формального и неформального образования взаимодействия заинтересованы все потенциальные партнеры.

При подготовке и проведении форума студенты в рамках учебных курсов рассматривают заявленные проблемы, готовят выступления, проектные решения, представляют их на форуме, осуществляют итоговую рефлексию на аудиторных занятиях.

Стажировочные площадки – создают инновационное образовательное пространство, обеспечивая подготовку или переподготовку студентов в форме стажировки, имеют практико-ориентированный характер, реализуются в очной, заочной форме и на основе дистанционного образования. В такой форме взаимодействия заинтересованы образовательные учреждения и потенциальные работодатели.

Учебный план ограничивает возможности стажировки студентов в рамках формального образования. Целесообразна разработка интегрированного образовательного маршрута

в рамках работы над квалификационным исследованием, когда стажировка и ее программа на месте стажировки становится блоком, этапом исследовательской работы студента.

Целевые заказы – заказы от социальных партнеров на оказание определенных услуг, разработку способов решения конкретных проблем на взаимовыгодных, согласованных условиях, а также передача функций операторов по реализации определенных целевых программ (комплекс мероприятий, направленных на достижение заданных конечных результатов и решение конкретных проблем; представляют проектный, адресный документ, увязывающий действия разных организаций и лиц-соисполнителей независимо от их ведомственной подчиненности по срокам выполнения этапов работ и выделяемым ресурсам). К такой форме взаимодействия с субъектами образовательного процесса вуза чаще всего обращаются органы государственной, региональной, муниципальной власти и местного самоуправления, коммерческие структуры, потенциальные работодатели.

В рамках реализации целевых заказов привлекаются студенты, которые проходят подготовку на основе неформального образования, реализуют закрепленные за ними полномочия, наращивая свои компетенции. Презентация результатов, обсуждение освоенных компетенций создают основу для проведения интегрированных занятий формального и неформального образования.

Научно-исследовательская работа – деятельность в целях расширения имеющихся знаний, формирования, получения новых знаний об изучаемых объектах на основе использования средств и методов наук. Подразделяется на научно-исследовательскую работу, включаемую в учебный процесс (выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ, содержащих

элементы научных исследований) и выполняемую во внеучебное время (выполнение конкретных нетиповых заданий научно-исследовательского характера).

Сопровождается разными формами неформального образования: летними научными школами, семинарами по организации научно-исследовательской деятельности, научно-исследовательскими конференциями и др. Имеет богатый потенциал для интеграции формального и неформального образования, например в рамках фестивалей, ассамблей студенческой науки.

Временное трудоустройство – взаимодействие, в рамках которого студенты устраиваются на работу, заключая трудовой договор с определенным работодателем на короткий период. Такая форма позволяет субъектам образовательного процесса получить необходимые навыки трудовых отношений и восполнить материальные ресурсы. Социальные партнеры получают кадровые ресурсы в определенный период, когда в них нуждаются.

При трудоустройстве, связанном с осваиваемой профессиональной деятельностью (например, будущие учителя трудоустраиваются водителями), создает основу для интегрированных образовательных маршрутов.

Социальная мультипликация – форма взаимодействия с целью апробации путем внедрения в практику успешных технологий и практик, реализуемых в других странах или регионах или разработанных самими субъектами, и обеспечения их распространения в регионе путем обучения специалистов, подготовки к их реализации.

Интерес к такому взаимодействию проявляют потенциальные работодатели, учреждения социальной и образовательной сферы.

Выступает основой создания интегрированных образовательных программ формального и неформального образования.

В рамках формального образования студенты осваивают теоретические и методические основы реализации технологий, в процессе блока неформального образования включаются в их практическое освоение и реализацию, проведение неформального образования для других субъектов, обобщают свой опыт в рамках формального образования.

Молодежный парламентаризм – форма привлечения молодежи к активному участию в жизни государства и общества путем представления законных интересов молодых граждан и общественно значимых идей в различных молодежных общественных консультативно-совещательных структурах государственного и муниципального управления разного уровня. Заинтересованы в таком способе взаимодействия органы исполнительной и законодательной власти, политические партии, общественные организации.

Реализация молодежного парламентаризма сопровождается организацией разных форм неформального образования – семинаров, курсов-тренингов, круглых столов, конференций по разным актуальным проблемам жизни общества. При инициировании рассмотрения проблем, актуальных для осваиваемой профессиональной сферы деятельности, возможно создание интегрированных образовательных проектов.

Соорганизация акций – форма совместной организационной деятельности по разработке и реализации акций, мероприятий. Наиболее заинтересованы в такой форме сотрудничества общественные организации, образовательные учреждения.

Данный способ взаимодействия позволяет разрабатывать интегрированные акции-практикумы, когда сам процесс организации и реализации акции, подготовки к ней студентов с помощью неформального образования становится предметом изучения и анализа в рамках учебного курса формального образования.

Реализация перечисленных способов сетевого взаимодействия предоставляет возможность выбора студентом направления и формы участия в нем, разнообразие форм интеграции формального и неформального образования, что обеспечивает гибкость траектории освоения им новых компетенций, обогащения личностно-профессиональной эстафетной структуры.

Стимулирование сетевого взаимодействия включает побуждение субъектов социальной среды к осуществлению совместной деятельности на основе согласования интересов. Стимулирование осуществляется с опорой на желания, актуальные потребности субъектов, видение ими перспектив как последовательность действий (при помощи разнообразных форм):

- информирование о возможностях социального партнерства (презентации, информационные буклеты, информация на сайте, реклама и др.);

- обсуждение актуальных проблем (круглые столы, семинары, конференции, интернет-конференции и др.);

- формирование общего видения решения проблем (стратегическое планирование, разработка «Дорожной карты», проектные семинары, конкурсы, деловые игры, тренинги и др.);

- привлечение студентов к участию в реализации действующих проектов сетевого взаимодействия (информирование о возможностях получения опыта, расширения социальных связей, выстраивание перспектив и др.);

- поддержка инициатив по осуществлению социального партнерства (гранты на реализацию социальных проектов, обучающие семинары, ярмарки проектов, консультации специалистов и др.);

- поощрение субъектов, включенных в сетевое взаимодействие (премии, дополнительные полномочия, поощрительные поездки, дополнительное образование и т.п.).

Анализ различных моделей сетевого взаимодействия [329, с. 48–58] позволил выделить модели, наиболее приемлемые в профессиональном образовании: свободная академическая сеть (система взаимодействия, обеспечивающая обмен профессиональным опытом) и модель проектов (комплекс взаимосвязанных проектов, реализуемых в социокультурной среде образовательной организации).

В целом создание сети взаимодействия субъектов социокультурной среды образовательной организации, открытой и доступной для участия студентов, создает основу интеграции формального и неформального образования, расширяет возможности развития социальной активности студентов вуза, активизирует действие факторов социальной среды и образовательной организации.

Актуализации внутриличностных факторов способствует третье педагогическое условие – **включенность студентов в полисубъектное управление в вузе**. Только проявляя социальную активность как субъект во взаимодействии со средой, студент достигает самообеспеченности в развитии социальной активности. Для активизации внутренних факторов личности студента необходима его включенность в самоуправление и соуправление в условиях полисубъектного управления данным процессом, в рамках которого и педагог, и студент выступают его субъектами. Лишь осознавая себя субъектом системы взаимодействия, человек также осознанно подчиняется ее параметрам порядка и проявляет активность для ее преобразования.

Полисубъектное управление призвано мобилизовать потенциал каждого субъекта управления педагогическим обеспечением (формального и неформального образования) и осуществить их интеграцию для достижения эффекта синергии, способствующего повышению потенциала развития социальной активности студентов.

Полисубъектное управление рассмотрено в исследовании В.И. Коваленко. Разделяя его позицию, полисубъектным мы называем «управление, основные управленческие функции которого реализуются совместными усилиями многих субъектов, автономно и в то же время взаимосвязано с другими субъектами, осуществляющими свою активность» [164, с. 36]. Оно продвигает и опирается на полисубъектное взаимодействие, рассмотренное И.В. Вачковым [69], С.П. Ивановой [137], Л.А. Обозной [277], психологическая сущность которого «составляет стремление его участников к сотрудничеству в форме диалога, основанного на способности к выходу за пределы своего Я, пониманию и принятию других субъектов, наделенных свойством активности, побуждающим к собственному саморазвитию, самосовершенствованию и самоактуализации» [137, с. 8]. Особенностью полисубъектного управления является активное конструирование сотрудниками и обучающимися своих форм жизни, деятельности, организации сотрудничества с другими субъектами образовательного процесса, диалога (полилога), обмена идеями, ценностями, информацией.

В связи с этим реализация полисубъектного управления способствует:

– освоению студентом позиции субъекта самоуправления через реализацию функции (самодиагностики, самоориентации, целевого самоопределения, самопланирования, саморегуляции, самоорганизации, самоанализа, самокоррекции) в решении актуальных для него проблем в образовательном процессе вуза на основе сложившейся системы отношений к себе, окружающим, миру;

– освоению студентом позиции субъекта соуправления в сотрудничестве с другими его субъектами, реализуя функции соуправления (согласованной с окружающими постановки цели,

определения способов ее достижения, планирования и организации совместных действий, совместного поиска ресурсов, отслеживания результатов совместной деятельности), требующие от субъектов готовности учитывать интересы всех субъектов взаимодействия и действовать социально ответственно.

Структура полисубъектного управления педагогическим обеспечением развития социальной активности включает три уровня: высший уровень полисубъектного управления направлен на среду вуза в целом, средний уровень – на локальную среду, низовой уровень – на микросреду развития социальной активности студентов.

Субъектами полисубъектного управления в микросреде выступает индивидуальный субъект – педагог, студент; на более высоком уровне – коллективные субъекты полисубъектного управления (кафедры, отделы, деканат, ректорат) во взаимодействии с индивидуальными субъектами (сотрудниками, педагогами). Процесс полисубъектного управления выстраивается на основе конструктивного и полисубъектного взаимодействия как процесс прямых и обратных связей (рис. 19).

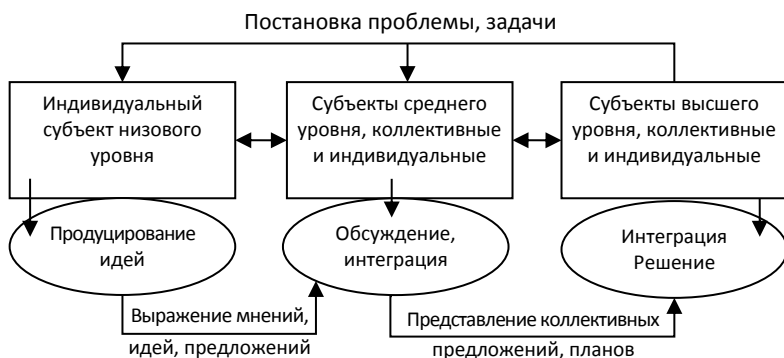


Рис. 19. Взаимосвязи субъектов полисубъектного управления

В рамках осуществляемого исследования мы изучаем преимущественно низовой и средний уровень полисубъектного управления, вызывающие наибольшие трудности при реализации.

Реализация полисубъектного управления включает четыре этапа: обсуждение и принятие целевого ориентира, разработка стратегии и тактики действий, организация деятельности, анализ и коррекция.

На этапе выдвижения цели продуцирование идей субъектами, выражение их мнений, взаимообмен мнениями и их интеграция позволяют более полно учесть все потенциальные возможности развития социальной активности студентов в вузе, мобилизовать потенциал индивидуальных и коллективных субъектов полисубъектного управления. Продуктами данного этапа на высшем уровне управления является отражение в программе развития вуза задачи обеспечения развития социальной активности студентов, на среднем уровне локальной среды – принятие решений об обеспечении развития социальной активности студентов, на низовом микроуровне – принятие данной задачи как значимой педагогами.

На этапе разработки стратегии и тактики субъекты полисубъектного управления опираются на результаты, полученные на предыдущем этапе, конкретизируют проекты развития социальной активности студентов на микроуровне (учебных дисциплин, дополнительного образования, неформального образования и др.), на локальном уровне – планы организации воспитательной работы, совершенствования организации учебно-воспитательной работы, научно-исследовательской работы студентов, на высшем уровне интегрируют эти предложения в разрабатываемые программы воспитательной, научно-исследовательской, учебной работы, совершенствования методического обеспечения, разрабатывают меры ресурсной поддержки.

На этапе организации деятельности происходит реализация разработанных проектов индивидуальных субъектов в микросредах, разработанных планов, программ на локальном уровне и в целом программ вуза. В процессе реализации данного этапа субъектами полисубъектного управления становятся студенты, которые последовательно осваивают переход от внешнего управления (ориентированного на объект взаимодействия) к самоуправлению (субъект-объектному взаимодействию) и соуправлению (субъект-субъектному взаимодействию).

Педагог содействует освоению студентом полисубъектного взаимодействия, во-первых, регулируя характер учебно-профессиональной деятельности (обеспечивая ее взаимосвязанный характер; этому способствуют такие формы, как совместные исследования, совместная проектная деятельность, совместные акции, реализация совместных программ); во-вторых, влияя на структуру связей субъектов взаимодействия в конкретной среде (включая студента как в линейно-функциональную структуру взаимодействия с четко определенными функциями и связями соподчинения, отражающую организационную структуру вуза, так и в сетевое взаимодействие между заинтересованными субъектами, обладающими разным статусом и ресурсами и взаимодействующими разными способами).

На этапе анализа и коррекции осуществляется анализ результатов деятельности, выявляются нерешенные проблемы, определяются пути совершенствования педагогического обеспечения. Обсуждение полученного опыта на совещаниях, заседаниях кафедр, конференциях способствует его осмыслению и распространению позитивного опыта в вузе.

С позиций полисубъектного управления студент выступает субъектом самоуправления и соуправления, а студенческое самоуправление рассматривается как коллективный субъект полисубъектного управления. Студенческое самоуправление – это

особая форма инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности студентов, направленной на решение важных вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развитие ее социальной активности, поддержку социальных инициатив [332, с. 4]. Она проявляется в двух аспектах: самоуправление студентом собственной активностью и самоуправление как управление активностью и деятельностью коллективного субъекта.

Студенческое самоуправление обеспечивает реализацию принципа демократического характера управления образованием, обеспечение прав обучающихся на участие в управлении образовательными организациями согласно Закону «Об образовании в РФ» [273, с. 4].

Для того чтобы каждый студент мог проявить свою субъектность и социальную активность в студенческом самоуправлении, важно обеспечить:

– разнообразие форм студенческого самоуправления, возможность их выбора студентом, а именно: *индивидуальные* (самостоятельная, автономная деятельность субъекта по реализации права управления собственным образованием в вузе в форме принятия обязательств по реализации ответственного дела, инициативы, защиты прав, выражение собственного мнения, позиции по актуальным проблемам и др.) и *групповые формы* студенческого самоуправления (академические группы; формальные студенческие объединения, действующие на основе нормативных документов: студенческие клубы, объединения по интересам, студенческие советы, общественные объединения и др.; неформальные студенческие объединения, которые действуют по инициативе самих студентов и не имеют определенного статуса: группы по интересам, группы совместного проведения досуга);

– возможность выбора вида социально значимой деятельности, в реализации которой студент желает участвовать (культурно-массовая, творческая, прикладная, спортивная, оздоровительная, научная, правовая, информационная, общественная, волонтерская, социально-политическая, трудовая, изобретательская и др.), и конкретных социальных эстафет;

– возможность выбора такой организационной роли, которая отражает интересы и возможности участия студента (организационные роли: наблюдатель, исполнитель, организатор, разработчик идей, лидер; функциональные роли: специалист по связи с общественностью, специалист по фандрайзингу, участник творческой группы, организатор группы поддержки, методист, хореограф и т.п.);

– включенность и получение опыта сотрудничества в совместной (командной) деятельности по проявлению социальной активности (включающей этапы: определение проблемного поля; формирование общего видения стратегической цели; конструирование программы, плана совокупности конкретных дел, проектов, форм работы субъектов, требуемых ресурсов и др.; внешнее позиционирование – определение принципов взаимодействия группы с другими субъектами, внутреннее позиционирование – распределение функций между субъектами групповой деятельности по их реализации, реализация, совместный анализ достигнутого);

– возможность повышения личностных, управленческих компетенций в условиях освоения и реализации программ неформального образования в вузе или на базе социального партнерства (школ актива по разным направлениям, образовательных семинаров, лагерей актива, образовательных и психологических тренингов и др.), а также интегрированных форм формального и неформального образования.

Таким образом, включенность студентов в полисубъектное управление в вузе способствует мобилизации их внутреннего потенциала, внутриличностных факторов развития социальной активности, включенности в освоение, реализацию, организацию форм интеграции формального и неформального образования.

Завершая рассмотрение педагогических условий реализации системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования, подчеркнем наиболее важные тезисы:

1. Педагогические условия реализации системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования определены нами исходя из факторной модели развития социальной активности студентов вуза, рассматриваются как комплекс, усиливающий позитивное влияние разных групп факторов и их гармонизирующий.

2. Педагогические условия – конструктивно-проектная подготовка педагогов к обеспечению развития социальной активности студентов, сетевое преобразующее взаимодействие субъектов образовательного процесса и социальной среды, включенность студентов в полисубъектное управление в вузе – представляют комплекс, поскольку они взаимосвязаны, взаимообусловлены.

От готовности педагогов к реализации педагогического обеспечения развития социальной активности студентов зависит осуществление сетевого взаимодействия субъектов образовательной и социальной среды, реализация интеграции формального и неформального образования и внедрение

полисубъектного управления в образовательной среде вуза. От освоения студентами позиции субъектов полисубъектного управления зависит их готовность к осуществлению взаимодействия с субъектами социальной среды по ее преобразованию и педагогами, востребованность студентами форм интеграции формального и неформального образования. В то же время процесс конструктивно-проектной подготовки педагогов и освоения студентами позиции самоуправления и соуправления требует наличия сетевого взаимодействия субъектов образовательного процесса с субъектами социальной среды по ее преобразованию.

1. Конструктивно-проектная подготовка педагогов к обеспечению развития социальной активности студентов усиливает влияние факторов образовательной организации высшего образования, обеспечивая гармонизацию остальных групп факторов, конструктивную компетентность и готовность педагогов к интеграции формального и неформального образования.

2. Сетевое преобразующее взаимодействие субъектов образовательного процесса и социальной среды позволяет усилить влияние факторов социальной среды на развитие социальной активности студентов, активизирует процесс интеграции формального и неформального образования.

3. Включенность студентов в полисубъектное управление активизирует внутриличностные факторы студента, обеспечивает востребованность студентами продуктов интеграции формального и неформального образования в реализации возможностей развития социальной активности.

Выводы по третьей главе

Рассмотренный в третьей главе нормативный блок концепции обеспечивает реализацию ее конструктивно-технологической функции, раскрывает содержание нормативной модели, позволяет сделать следующие выводы:

1. Нормативная модель разрабатываемой концепции представлена системой педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования и педагогическими условиями ее реализации.

2. Система педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования рассматривается как целостность взаимосвязанных элементов (позитивных социальных эстафет), компонентов (теоретико-мировоззренческое, организационно-деятельностное, методико-технологическое обеспечение) и подсистем (педагогическая деятельность и учебно-профессиональная деятельность студентов), объединенных общей целью развития социальной активности студента.

3. *Подсистема педагогической деятельности* (обеспечивающая) включает систему действий педагогов по регулированию доступности социальных эстафет в вузе (их отбор, ресурсное обеспечение), построению педагогического взаимодействия, а подсистема *учебно-профессиональной деятельности (обеспечиваемая)* – совокупность действий студента по выбору и реализации субъектно значимых социальных эстафет на основе конструируемой программы активности. Во взаимодействии подсистем реализуются ее компоненты.

4. Теоретико-мировоззренческий компонент задает параметры порядка системы, которые обуславливают ее целостность и стратегическое направление изменения, включает *информационно-теоретическое* (система теоретически обоснованных знаний о социальной активности и функционирование информации, необходимой для ее реализации студентом)

и *ценностно-мотивационное* (система ценностей, норм социального взаимодействия, отражающая социально значимый и желательный образец социальной активности) обеспечение. Этот компонент характеризует содержание образования и особенности деятельности субъектов по его освоению.

5. Организационно-деятельностный компонент раскрывает тактическую составляющую реализации системы, включает: *организационное обеспечение* как последовательность конкретных действий, операций на микроуровне, которые реализуются посредством выполнения функций педагогического обеспечения бинарно с функциями учебно-профессиональной деятельности студента через механизмы взаимодействия (диверсификации, агрегации, дополнения, делегирования, иерархизации, координации, кооперации, дифференциации, индивидуализации) и *интерактивно-коммуникативное обеспечение* – организация, установление и развитие взаимопонимания в реализуемых формах взаимодействия с разных ролевых позиций педагога (педагог-тьютор, педагог-фасилитатор, педагог-консультант). Этот компонент характеризует процессную составляющую педагогического обеспечения.

6. Методико-технологический компонент раскрывает педагогические инструменты реализации системы, включает *технологическое обеспечение* – технологии обеспечения развития социальной активности студентов (актуализации, фасилитации, интерактивизации), *инструментально-методическое обеспечение* – совокупность методов (конструирования цели, эмоциональной поддержки и стимулирования, познания, субъектно-деятельностные, групповые, продуктивных интеракций, рефлексии), средств (образовательных средств: интраактивные – рефлексивные дневники, портфолио, проекты и др., экстрактивные – нормативные документы, методическая продукция и др., интерактивные – социальные сети, форумы и др.; социальных эстафет: вербализированных, имитационных, продуктивных) и *программно-продуктивное обеспечение* (интегрированный в конкретную образовательную программу проект

обеспечивающей педагогической деятельности по развитию социальной активности студентов).

7. Технологии обеспечения развития социальной активности студентов выстроены на основе стохастической парадигмы, включают инвариантную (алгоритм) и вариативную (инструментарий) составляющую, компоненты (содержательный, процессуальный, результативный). Последовательная реализация технологий нацелена на расширение субъектности студента в проявлении социальной активности, повышение ее конструктивности и компетентности. Технология актуализации обеспечивает интериоризацию опыта проявления активности в составе коллективного субъекта, освоение позиции субъекта в учебной деятельности посредством вербализированных эстафет. Технология фасилитации – конструирование программы активности и субъектность в квазипрофессиональной деятельности посредством имитационных эстафет. Технология интерактивизации – экстериоризацию активности в разработке и реализации проектов, субъектность в учебно-профессиональной деятельности посредством продуктивных эстафет.

8. Педагогические условия реализации системы отражают требования, из которых необходимо исходить при организации педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования для достижения цели концепции, определяются спецификой системы с учетом факторов развития активности студентов, составляют комплекс: конструктивно-проектная подготовка педагогов к обеспечению развития социальной активности студентов; сетевое преобразующее взаимодействие субъектов образовательного процесса и социальной среды; включенность студентов в полисубъектное управление в вузе. Во взаимосвязи данные условия обеспечивают гармонизацию и усиление влияния факторов развития социальной активности студентов в образовательной среде вуза.

Нормативный блок концепции обеспечивает ее реализацию на практике в высшем учебном заведении.

ГЛАВА 4. РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Реализация концепции осуществляется на основе внедрения нормативной модели в учебном и внеучебном процессе. Рассмотрим опыт ее осуществления на факультете социального образования Челябинского государственного педагогического университета.

4.1. Внедрение педагогических условий реализации системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования

Педагогические условия реализации системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования создаются для формирования среды развития социальной активности, активизации процесса интеграции формального и неформального образования и образования основы для реализации самой системы. Поэтому именно с создания педагогических условий начинается реализация разработанной концепции.

Конструктивно-проектная подготовка педагогов к обеспечению развития социальной активности студентов реализована посредством проведения интерактивного методического семинара «Развитие социальной активности студентов в условиях интеграции формального и неформального образования» для педагогов и сотрудников деканата с использованием технологий формального и неформального образования, который включает три модуля: средового конструирования, программного проектирования и продуктивного взаимодействия (табл. 13).

Таблица 13

Тематическое планирование модульной программы методического семинара «Развитие социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования»

Блок	Содержание	Кол-во часов	Аудиторные занятия		Внеаудиторные занятия	
			Теоретические	Практические	Практика	НИР
1	2	3	4	5	6	7
Модуль средового конструирования						
1. Практико-аналитический	Коллективный анализ факультетской среды развития социальной активности студентов			2	2	2
2. Теоретический	Развитие социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования: сущность, содержание, этапы		4			
3. Конструктивно-преобразующий	Выявление социальных эстафет, востребованных в профессиональной деятельности специалистов социальной работы и проектирование обеспечения их доступности в образовательном процессе			4		

1	2	3	4	5	6	7
4. Рефлексивно-исследовательский	Экспертная оценка предложений о наполнении образовательной среды социальными эстафетами			2	2	2
Модуль программного проектирования						
1. Практико-аналитический	Изучение действующих проектов, программ развития социальной активности студентов				4	
2. Теоретический	Педагогическое обеспечение развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования: методология, теория, методика		4			
3. Конструктивно-преобразующий	Проектирование педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза. Презентация проекта			4		
4. Рефлексивно-исследовательский	Проблемы проектирования педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования				4	4
Модуль продуктивного взаимодействия						
1. Практико-аналитический	Анализ неформального образования в вузе, форм интеграции формального и неформального образования. Реализация педагогического обеспечения в микросреде. Запуск. Супервизия промежуточных результатов			2	2	
2. Теоретический	Интеграция формального и неформального образования в социокультурной среде факультета как средство развития социальной активности студентов. Конструктивное взаимодействие		4			
3. Конструктивно-преобразующий	Организация конструктивного взаимодействия в процессе педагогического обеспечения и его коррекция на основе мониторинга развития социальной активности студентов				20	
4. Рефлексивно-исследовательский	Проблемы реализации педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования. Обсуждение итогов семинара			4		4

Остановимся на полученных продуктах реализации каждого модуля.

Реализация первого модуля средового конструирования включала анализ среды развития социальной активности студентов факультета, для чего применялся метод SWOT-анализа (табл. 14).

Таблица 14

Матрица SWOT-анализа среды развития социальной активности факультета

Внутренние факторы	Внешние факторы
<i>Развивайте сильные стороны</i>	<i>Используйте возможности</i>
<p>Какие ресурсы (материальные, аксиологические, технологические, организационные) имеются?</p> <p>Какие возможности проявления социальной активности доступны студентам?</p> <p>Какие преимущества среды факультета есть в сравнении с другими?</p>	<p>Какие возможности насыщения среды факультета есть во внешней среде, но пока не использованы?</p> <p>В каких направлениях взаимодействия, сотрудничества заинтересованы внешние субъекты?</p> <p>Каковы области, в которых сильные стороны среды факультета используются недостаточно?</p> <p>Появляются ли тенденции, которые обеспечивают рост преимуществ среды факультета?</p>
<i>Устраняйте слабые стороны</i>	<i>Избегайте угроз</i>
<p>В чем среда факультета испытывает дефицит?</p> <p>Что вызывает недовольство студентов, педагогов?</p>	<p>Есть ли во внешней среде факторы, которые могли бы нанести ущерб среде?</p> <p>Появляются ли новые тенденции, которые усиливают недостатки среды?</p>

Осуществленный анализ внутренних факторов позволил выявить:

– *сильные стороны среды*: наличие помещений, профессионального педагогического и административного коллектива,

реализующего гуманистические ценности, субъект-субъектное взаимодействие, обеспеченность и насыщенность среды образовательными технологиями, сформировавшаяся система управления, традиции поддержки инициатив студентов во внеучебном процессе и др.;

– *слабые стороны*: ограниченность материальных ресурсов, работа во вторую смену, недостаточная мотивация студентов, ориентация студентов на ценности потребления, личную выгоду, недостаточная представленность технологий социальной работы, вовлеченность в самоуправление только наиболее активных студентов, ограниченность возможностей в проявлении активности в рамках учебного процесса и др.;

– *возможности*: заинтересованные в сотрудничестве социальные учреждения в предоставлении места работы выпускникам, прохождении практики, апробации и мультипликации новых социальных технологий, организации повышения квалификации сотрудников, субъекты неформального образования, готовые к сотрудничеству и др.

– *угрозы*: наличие в ряде вузов города подготовки по тем же специальностям, низкая информированность о специальностях в сфере социальной работы потенциальных абитуриентов и др.

На основе полученных результатов определены направления деятельности по совершенствованию среды развития социальной активности студентов на факультете:

– повышение материальной (ресурсы субъектов неформального образования), технологической (технологии социальной работы), организационной (полисубъектное управление, сетевое взаимодействие) обеспеченности;

– расширение возможностей развития социальной активности студентов в процессе изучения учебных дисциплин

путем разработки учебно-методических комплексов в аспекте социально активного образования;

– реализация системной работы по построению связей с социальными учреждениями, обеспечение интеграции формального и неформального образования.

Анализ федеральных государственных образовательных стандартов по направлению подготовки «Социальная работа» (специалитет и бакалавриат) [391] и профессиональных стандартов специалиста по социальной работе [324] выявил эстафеты профессиональной и социальной деятельности, востребованные в социальной работе и задающие желательное содержательное проявление социальной активности студентов (рис. 20).

Формулировка социальных эстафет осуществляется с использованием глаголов, поскольку эстафета включает реализацию передаваемого образца

Обсуждение стандартов и учебных планов позволило установить, что на развитие социальной активности студентов содержание изучаемых дисциплин оказывает разное влияние, а именно: общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин – на формирование мировоззрения; математических и естественнонаучных дисциплин – на освоение конкретных инструментов проявления социальной активности; общепрофессиональных и специальных дисциплин – на реализацию студентами полных циклов социально активного действия.

С учетом полученного результата преподаватели определили социальные эстафеты, освоение которых соответствует целям общепрофессиональных и специальных дисциплин (рис. 21).



Рис. 20. Эстафеты, востребованные в рамках подготовки бакалавров социальной работы



Рис. 21. Фрагмент карты сопоставления учебных дисциплин и осваиваемых социальных эстафет

Реализация второго *модуля программного проектирования* включала проектирование педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в микросреде.

Педагоги обсудили компоненты системы педагогического обеспечения развития социальной активности. Опираясь на алгоритм разработки педагогического обеспечения (рис. 22), разработали проекты педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в рамках одной из учебных дисциплин (микросред).

Инструкция. Следуя представленному алгоритму (рис. 22), разработайте проект педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в рамках учебной дисциплин.

В рамках третьего *модуля продуктивного взаимодействия* был осуществлен анализ возможностей обогащения среды развития социальной активности путем обеспечения согласования учебного процесса, воспитательной работы, реализуемой во внеучебном процессе, а также возможности интеграции формального и неформального образования. Педагоги познакомились с особенностями формального, неформального и информального образования как видов профессиональной деятельности. Разработали карту форм неформального образования, доступного для студентов на факультете и в целом в образовательной организации, реализуемые внутренними и внешними субъектами (табл. 15).

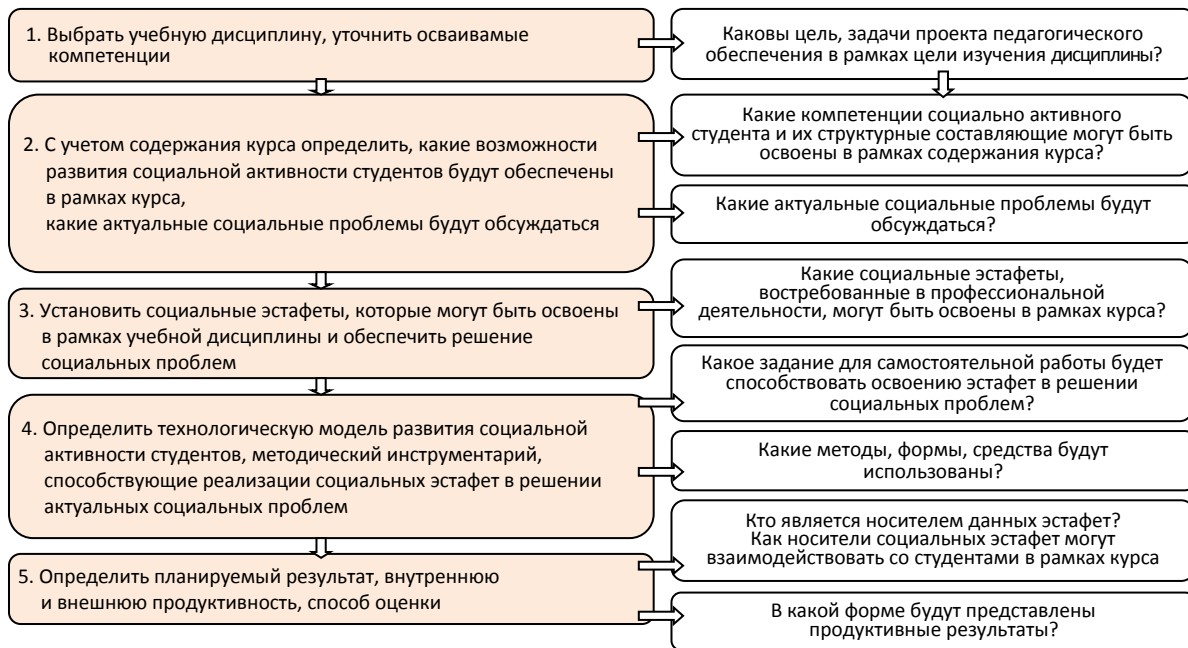


Рис. 22. Алгоритм разработки проекта педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в рамках учебной дисциплины

Карта форм неформального образования

Формы, реализуемые субъектами образовательной организации	
Доступны	Субъекты
<ol style="list-style-type: none"> 1. Школа студенческого актива 2. Школа волонтера 3. Научно-практические конференции, форумы по проблемам социальной работы, образования 4. Тренировки спортивных команд 5. Занятия фитнесом 6. Школа профторгов 7. Конкурсы «Педагогический дебют», «ЛИМПОПО» (итоги летней педагогической практики) 8. Адаптационные сборы первого курса 9. Выездные сборы актива вуза 10. Конкурс групп, старост 11. Смотр первокурсников 12. Семинары, курсы социального проектирования 13. Кубок ректора по социальному проектированию 14. Семинары по трудоустройству, консультирование психолога 15. Программы дополнительного образования 16. Фестиваль «Весна студенческая» и др. 17. Тематические выставки литературы 18. Экскурсии об истории, традициях ЧГПУ 19. Научно-познавательные экскурсии 20. Студенческие научные конференции, фестиваль науки МГУ 21. Курсы по изучению иностранных языков и др. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отдел воспитательной работы 2. Центр волонтерских объединений вуза 3. Кафедры ЧГПУ 4, 5. Кафедра спортивных дисциплин 6. Профком 7. Отдел производственной практики 8, 9, 10, 11. Отдел воспитательной работы, заместители декана по воспитательной работе факультетов 12, 13. Центр социальных инициатив 14. Центр трудоустройства студентов 15, 16. Институт творческих педагогических профессий 17. Библиотека 18. Музей ЧГПУ 19. Астрокомплекс 20. Научное студенческое общество 21. Факультет иностранных языков

Формы, реализуемые во взаимодействии с субъектами из внешних организаций	
Доступны	Субъекты
1. Курсы по предпринимательству 2. Тренинги организаторского мастерства 3. Школа студенческих трудовых отрядов (вожатых, проводников, строителей и др.) 4. Тренинг ораторского мастерства 5. Коммуникативные тренинги 6. Мастер-классы по педагогической деятельности 7. Встречи со специалистами-практиками 8. Программы по освоению и внедрению новых технологий социальной работы (социальное проектирование, социальное служение) 9. Школа политического успеха 10. Городские конкурсы «Дебаты», «Что? Где? Когда?» и др.	1. Школа молодого предпринимателя 2. Российский союз молодежи 3. Штаб студенческих отрядов 4, 5. Центр «Перспектива» 6, 7. Управление по делам образования 7, 8. Министерство социальных отношений Челябинской области и социальные учреждения 9. Молодежная палата при законодательном собрании Челябинской области 10. Молодежная организация «Лига интеллектуальных игр»

Этот анализ показал, что в вузе доступны формы неформального образования, имеющие социокультурную направленность и профессиональную направленность преимущественно по направлению подготовки «Педагогическое образование» и ограничены по направлению подготовки «Социальная работа».

С учетом специфики профессиональной деятельности, осваиваемой студентами на факультете социального образования, были определены целесообразные формы интеграции формального и неформального образования:

1) *интегрированные учебные занятия* (учебная экскурсия, приглашение специалиста по изучаемой проблеме, экспертная

оценка разработанных проектов, мастер-класс, интерактивный семинар, семинар-тренинг, семинар-мультикультурная встреча и др.);

2) *интегрированные организационно-педагогические формы* (учебно-адаптационные сборы первого курса, тренинг развития социальной активности, социальные акции-практикумы «Профконсультирование», «Добрые руки», интерактив «Действие», деловая игра «Переговоры» и др.);

3) *интегрированные образовательные технологии* на основе технологий, востребованных в социальной работе (технологии неформального образования, социального проектирования, консультирования, социального партнерства, добровольчества и др.);

4) *интегрированные образовательные проекты и программы* (открытый межвузовский семинар «Научные проекты в социогуманитарной сфере», профориентационная программа для детей, оставшихся без попечения родителей, курсы повышения квалификации работников отделов по делам несовершеннолетних и др.);

5) *интегрированные образовательные маршруты студентов* (индивидуальный план работы над квалификационным исследованием, в котором неформальное образование выступает одним из этапов).

С учетом проведенного анализа определены возможные формы интеграции формального и неформального образования в рамках конкретных дисциплин.

Пример представлен в таблице 16.

Результатом обсуждения сложившейся системы воспитательной работы, работы кураторов групп и графика выполнения проектно-продуктивных заданий в рамках учебного процесса в соответствии с учебным планом стал согласованный график реализации проектно-продуктивной деятельности студентов (рис. 23).



Рис. 23. График реализации проектно-продуктивной



деятельности студентов на факультете социального образования

Таблица 16

Интеграция формального и неформального образования

Дисциплина формального образования	Востребованная и осваиваемая социальная эстафета	Форма интеграции	Субъект неформального образования
Проблемы социальной работы с молодежью	Социальные проекты решения актуальных проблем молодежи	Тренинг по социальному проектированию	Управление по делам молодежи Администрации г. Челябинска
Социология	Проведение социологических опросов	Обучение, участие в проведении социологического опроса молодежи	Главное управление молодежной политики Челябинской области Социологическая лаборатория
Технологии социальной работы	Освоение и мультипликация технологий социальной работы	Обучающий тренинг «Социальный театр»	Центр временного сопровождения «Компас»
Правовое обеспечение социальной работы	Консультирование по реализации социальных прав	Юридическая, социальная клиника (консультирование)	Юрист, специалисты юридического отдела министерства социальных отношений
Социальная политика	Информирование о реализации мероприятий региональной социальной политики	Курсы по реализации социальной политики в Челябинской области	Министерство социальных отношений Челябинской области
Социальная педагогика	Осуществление социально-педагогического просвещения	Общественно-педагогические чтения	Педагоги образовательных учреждений, специалисты социальных служб
Социальная психология	Применение социально-психологических методов воздействия в решении социальных проблем	Экспертиза работ студентов Семинар-мультикультурная встреча	Психологи социальных служб Некоммерческие организации
Опыт социальной работы с разными категориями клиентов	Включение в решение проблем в конкретном случае трудной жизненной ситуации	Мастер-классы Проекты организаций, в которых студенты являются волонтерами	Некоммерческие организации: «Содействие», «Берег», «Ты не одна», «Общество инвалидов» и др.

Реализация первого педагогического условия способствовала освоению преподавателями позиции субъектов педагогического обеспечения, созданию среды развития социальной активности студентов и внедрению второго педагогического условия – *сетевого взаимодействия субъектов образовательного процесса с субъектами социальной среды по ее преобразованию*. Преподавателями, руководством факультета, студентами была разработана карта социального партнерства (рис. 24).

Для построения карты социального партнерства были определены:

– во-первых, реальные и потенциальные социальные партнеры (учреждения социальной, молодежной сферы, государственной молодежной политики, некоммерческие организации, социально ответственный бизнес, средства массовой информации, выпускники факультета);

– во-вторых, проблемное поле как совокупность социальных проблем, в решении которых заинтересованы стороны взаимодействия, составляющие содержательную основу для такого взаимодействия (повышение качества подготовки бакалавров социальной работы, реализация инновационного потенциала молодых специалистов в решении актуальных социальных проблем, работы в регионе);

– в-третьих, основные способы взаимодействия субъектов образовательного процесса с субъектами социальной среды (волонтерство, проектная деятельность, стажировки, общественные форумы, научно-исследовательская деятельность, участие студентов в молодежном парламентаризме, социальная мультипликация, участие в реализации целевых программ, неформальное образование), направленные на решение социальных проблем.

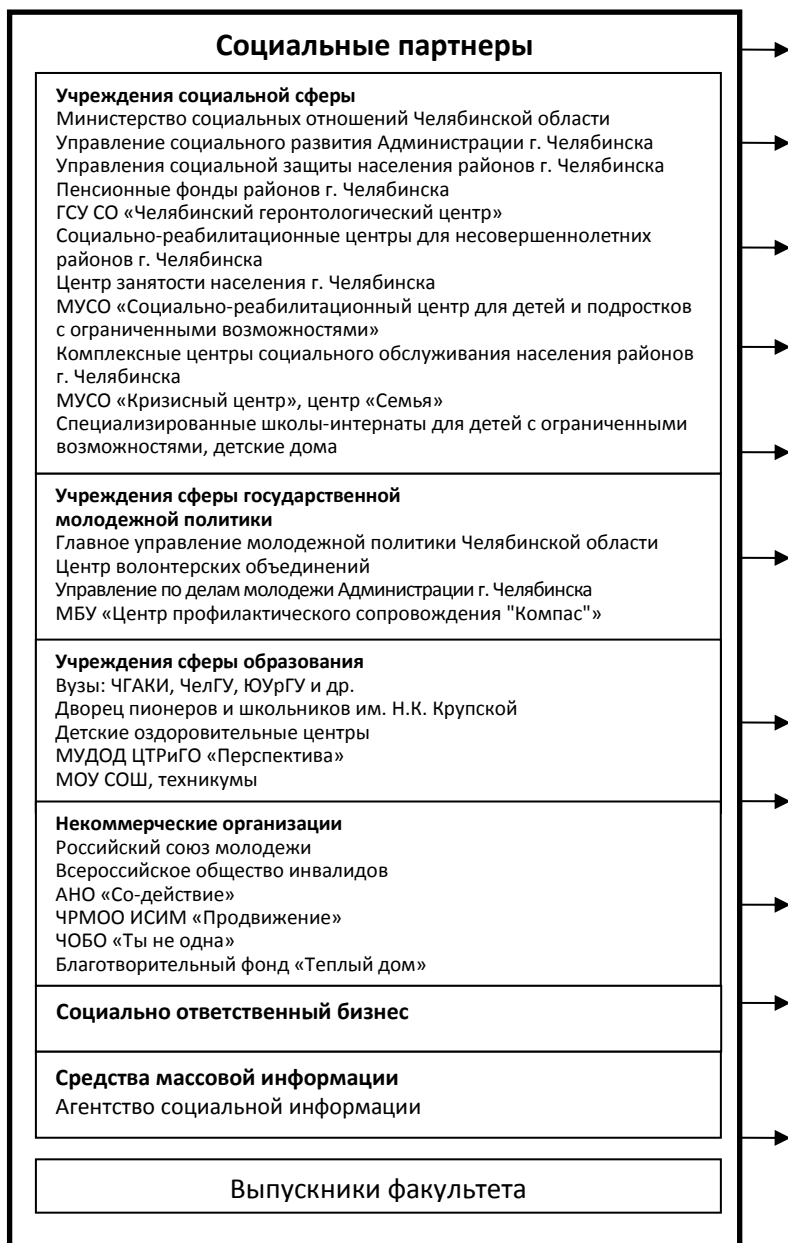


Рис. 24. Карта реализуемого социального партнерства



факультета социального образования

На основе карты сетевого партнерства был организован процесс построения сетевого социального взаимодействия, системы децентрализованных связей субъектов, которые осуществляют совместные проекты, объединяя для этого свои ресурсы. Результатом встреч с потенциальными партнерами в рамках конференции «Социальное партнерство в разработке и освоении компетенций студентами в условиях социально активного образования», круглых столов «Совершенствование подготовки специалистов социальной работы», проектировочных рабочих совещаний стали договоренности о совместном сетевом взаимодействии, сформировано поле сотрудничества. Реализация на практике сотрудничества расширила взаимодействие студентов и педагогов с субъектами социальной среды. Это позволило:

- отслеживать и выявлять актуальные социальные проблемы, востребованные позитивные социальные и профессиональные эстафеты;

- включать их в содержание разрабатываемых программ для поиска способов, средств их решения методами осваиваемой студентами профессиональной деятельности;

- обогатить содержание учебных дисциплин, программ-практик, тематику курсовых и квалификационных исследований;

- расширить возможности проявления социальной активности студентов в образовательном процессе, перехода в рамках изучаемых учебных дисциплин и программ дополнительного образования к выполнению продуктивных заданий (проведению пилотных исследований, разработке информационных материалов, разработке инструкций, реализации мини-проектов и др.).

Реализация третьего педагогического условия – *полисубъектного управления* – осуществлялась путем построения и функционирования системы полисубъектного управления на факультете.

Разработана и реализована структура полисубъектного управления, которая включает взаимодействие четырех сторон: 1) студентов и студенческого актива групп; 2) студенческого актива факультета; 3) административно-управленческой структуры факультета; 4) структур образовательной организации. Выбрана матричная структура, ориентированная на оперативное решение возникающих задач. В рамках данной структуры основные виды деятельности реализуются во взаимодействии четырех сторон, имея свои линии коммуникаций, ресурсной поддержки, что расширяет возможности активного участия в управленческом взаимодействии самих студентов (рис. 25).

Матричная структура позволила оперативно включать в полисубъектное управление различные временно формируемые коллективные субъекты решения оперативных задач, а именно: организационные комитеты – форумов, конференций, организационные группы конкретных дел, временные научно-исследовательский коллективы, команды – олимпиад, профессиональных конкурсов и др.

Функционирование системы полисубъектного управления включало реализацию полного цикла управления.

На этапе выдвижения и принятия целевого ориентира проведены: индивидуальное анкетирование, собрания групп по обсуждению перспектив развития факультета, студенческого актива факультета, сборы актива студентов, заседание кафедры и совета факультета. В результате сформировано общее видение проблем, внедрены технологии групповой проектировочной деятельности, разработан согласованный план действий субъектов.



Рис. 25. Организационная структура полисубъектного



управления факультета социального образования

На этапе разработки стратегии и тактики предложения студентов, преподавателей, социальных партнеров интегрированы в план работы факультета, программу воспитательной работы факультета (далее вуза), программу развития социокультурной среды факультета, в рамках которой функционирует среда развития социальной активности студентов и реализуется сетевое взаимодействие.

На этапе организации деятельности реализованы: план работы, дела, проекты; этому способствовали регулярные рабочие совещания (деканата, старост, актива студенческого самоуправления), встречи организационных групп (конференций, форумов, проектов и др.), круглые столы, что позволяло согласовывать действия субъектов, своевременно осуществлять ресурсное обеспечение реализации разработанных планов, устранять возникающие несоответствия и вносить коррективы в деятельность.

На этапе анализа и коррекции по итогам завершения дел, проектов применялись разные формы анализа результатов: опросы участников и организаторов, итоговые совещания организационных групп, анкетирование, составление отчетов. Итоговый анализ (за полугодие, год) реализовывался на основе проведения мониторинга, анализа отчетов кураторов групп, органов студенческого самоуправления по всем направлениям, заместителей декана, продуктов деятельности студентов и их достижений. Позитивный опыт закреплялся в виде традиций.

Система полисубъектного управления обеспечила включенность каждого студента в соуправление на факультете с учетом последовательного изменения полномочий от курса к курсу в соответствии с освоением компетенций (рис. 26).

Координирующую роль в реализации участия студентов в полисубъектном управлении и реализации инициатив выполнял студенческий совет факультета, отвечающий, в рамках возложенных полномочий, за реализацию разработанного на факультете плана работы, построение механизмов сотрудничества и взаимодействия актива со студентами и преподавателями, разработку алгоритмов сотрудничества при реализации студенческих инициатив. Системность его работы обеспечивали регулярные еженедельные рабочие встречи актива, ежегодные сборы актива, методическая учеба.

В результате студенты влияли на обогащение локальной среды развития социальной активности на факультете.

В ходе экспериментальной работы студенты, опираясь на имеющиеся социальные связи, обеспечили существенное расширение спектра доступных социальных эстафет: эстафеты социокультурной анимации (праздники в учреждениях социальной сферы), экологического волонтерства (посадка деревьев), профилактической работы по распространению вредных привычек средствами социального театра, эстафет проектной деятельности (проект «100 добрых дел»), международной волонтерской деятельности (участие в работе международных лагерей и проведение такого лагеря в г. Челябинске), взаимодействия с молодежными общественными организациями; внесли в свой вклад в появление форм неформального образования (школа социального театра, программа тренировок спортивной команды, мастер-классы по работе с письменными обращениями граждан, танцевальная команда факультета, выездной сбор актива факультета и др.).

В целом реализация комплекса педагогических условий повлияла на создание среды развития социальной активности, ее ресурсную наполненность, готовность субъектов к реализации педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в локальной среде на основе интеграции формального и неформального образования.

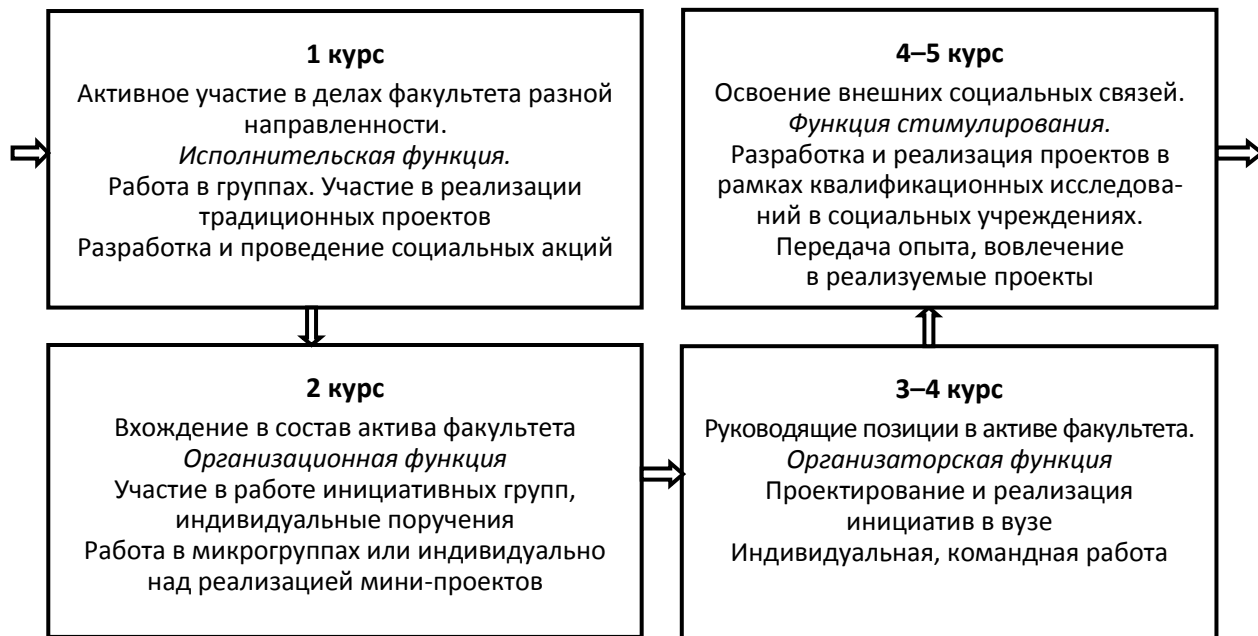


Рис. 26. Полномочия студентов разных курсов в полисубъектном управлении

4.2. Реализация системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования

Реализация системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования на факультете социального образования была осуществлена на уровне локальной среды (субъекты – деканат, кафедра, студенческое самоуправление факультета, сетевое сообщество) и микросред (субъекты – педагоги, студенты) согласованно с политикой в области качества образования вуза.

В соответствии с миссией ЧГПУ, заключающейся в преобразовании университета «в инновационный центр непрерывного педагогического образования, способствующий решению приоритетных задач социально-экономического развития Южного Урала» [241], а также задачей воспитания нового поколения социально активных специалистов, обладающих потенциалом для успешной профессиональной социализации и отвечающих требованиям профессионального стандарта [Там же], была определена стратегическая установка педагогического обеспечения развития социальной активности студентов на факультете – обеспечение преемственности в осознании приоритетов и принципов реализации социальной работы в регионе, подготовка социально активного специалиста социальной работы.

Преемственность в развитии социальной активности студентов от курса к курсу была осуществлена посредством поэтапной реализации технологий обеспечения развития социальной активности студентов – актуализации, фасилитации, интерактивизации.

В работе с первым курсом бакалавриата и специалитета – это технология актуализации; со вторым курсом бакалавриата и 2–3 курсом специалитета – технология фасилитации и на 3–4 курсе бакалавриата, 4–5 специалитета – технология интерактивизации. Изучение учебной дисциплины чаще всего ограничивается одним или двумя семестрами, в связи с этим в рамках конкретной микросреды педагог реализует одну из технологий. В локальной среде выстраивается их преемственное взаимодействие в системе воспитательной работы, работе куратора группы, внеучебной деятельности.

Данные технологии обеспечивают комплексную реализацию компонентов системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования (теоретико-мировоззренческого – через содержание, организационно-деятельностного – через организационные формы и механизмы построения взаимодействия педагога и студентов, методико-технологического – через выбор инструментов реализации педагогического обеспечения). Их реализация обеспечивает также полный цикл конструктивной деятельности студента с учетом его особенностей на разных этапах развития социальной активности студента.

Последовательно рассмотрим их реализацию.

Осуществление **технологии актуализации** предусматривает активную роль педагогов и преподавателей в содействии проявления активности студентов.

Опираясь во взаимодействии со студентами на механизмы иерархизации, координации и дополнения, педагоги обеспечивали последовательную реализацию блоков (адаптационный, целеполагания, проблемный, рефлексивный) и включение студентов в выбор возможностей проявления активности,

решение *учебных проблем* в совместной учебной и внеучебной деятельности.

В процессе формального образования теоретические основы развития социальной активности, студенты изучали, осваивая учебные дисциплины (реализуемые согласно разработанным проектам педагогического обеспечения), курс по выбору «Развитие социальной активности будущих специалистов: психолого-педагогический аспект» [456].

В организации педагогического обеспечения в учебном процессе иерархизация способствовала освоению студентами закрепленных полномочий (прав и обязанностей) и связей соподчинения, а координация обеспечивала упорядочивание взаимодействий. Освоить социальные эстафеты учебной деятельности студентам помогли проблемные лекции, проблемные практикумы по разбору проблемных ситуаций, ознакомительная практика в учреждениях социальной сферы (включающая задание по выявлению актуальных проблем социальной работы), а также интегрированные учебные занятия (экскурсии, дискуссионные столы и др.). На занятиях применялись проблемные и диалогические методы, студенты включались в обсуждение социокультурных ценностей, актуальных социальных проблем, изучение, разработку и описание путей их решения, т.о. осваивали вербализированные эстафеты (подготовка и выступление с докладом, обоснование проблемы и реализуемого способа ее решения, формулировка, презентация и защита своей позиции и др.), что повлияло на осознание ими собственной мировоззренческой позиции.

В неформальном образовании на основе координации студенты включались в освоение социальных эстафет разных видов деятельности (общественной, добровольческой, творческой, художественной, оздоровительной, спортивной, проектной и др.) согласно их интересам. Реализовывался спектр форм

(игровые тренинги «Командообразование», «Личная самопрезентация», «Управление временем», семинар по формированию организационных навыков, школы актива, волонтеров, студенческие кружки и др.), направленных на освоение студентом основ самоменеджмента, самоорганизации и осуществление социальных проб в рамках разных эстафетных структур (объединений, кружков, секций и др.).

Интеграция формального и неформального образования на основе стратегии тьюторства обеспечила конструирование и реализацию студентами плана социальной активности в вузе с учетом их интересов и потребностей.

Помимо иерархизации и координации, в условиях интеграции применялся механизм дополнения, позволяющий каждому субъекту вносить свой вклад с учетом личных ресурсов, закрепляющий ценность сотрудничества. Были реализованы следующие интегрированные организационные формы: учебные адаптационные сборы первого курса, тренинг «Развитие социальной активности» (модифицированная программа В.Б. Волкова [77]), социальные акции-практикумы.

Учебно-адаптационные сборы первокурсников включали блоки: *образовательный* (представление основной образовательной программы, организационной культуры, рассказ о возможностях проявления социальной активности в вузе), *досуговый* (творческие, спортивные, интеллектуальные мероприятия для самопроявления студентов), *организационный* (тренинг командообразования, планирование работы группы, целеполагание). Для формирования целостного представления о возможностях социокультурной среды вуза применялся дневник первокурсников, использовалась карта возможностей проявления социальной активности на факультете. Студенты, изучив спектр возможностей, выбирали лично значимые и составляли план действия на полугодие и год.

В рамках тренинга «Развитие социальной активности» проводились встречи с социально активными людьми, упражнения-пробы участия в разных социальных эстафетах, основы выдвижения и реализации социальных инициатив.

Расширить спектр осваиваемых социальных эстафет могла интегрированная форма социальная акция-практикум.

Преподаватель в рамках изучения дисциплины, с учетом осваиваемых компетенций и насыщенности среды развития социальной активности факультета, предлагал вариативные учебные задания для самостоятельной работы, а содействие в их реализации студентам оказывали субъекты неформального образования.

Например, в рамках курса «Введение в профессию» задания (подготовить профориентационную беседу о социальной работе как профессиональной деятельности со школьниками и провести ее; оказать помощь ветерану в уборке квартиры; подготовить и провести поздравление с праздником детей, проживающих в социально-реабилитационном центре и др.) реализовывались при поддержке органов студенческого самоуправления факультета. Анализ результатов осуществлялся на учебных занятиях, позволяя понять особенности социальной работы.

Традиционные формы и мероприятия корпоративной культуры вуза и факультета способствовали освоению студентами социальных эстафет разных видов деятельности, востребованных в профессиональной деятельности:

– социокультурной анимации (смотр первокурсников, фестиваль «Это мы помогаем людям», праздник первой сессии, фестиваль «Весна студенческая ЧГПУ»);

– пропаганды здорового образа жизни (день здоровья, спартакиада и др.);

– профилактики вредных привычек (конкурс социальной рекламы, социальный театр и др.);

– добровольчества и волонтерства (школа волонтеров, фестиваль школьных волонтерских объединений и др.);

– профессиональной ориентации (дни открытых дверей, профориентационные выезды и др.);

– студенческого самоуправления (школа актива вуза и факультета и др.);

– общественного обсуждения актуальных проблем (форум «Семья», конференции, круглый стол «Технологии ювенальной юстиции: за и против»);

– профилактики делинквентного поведения (профилактические беседы с учащимися) и др.

Все формы активности (занятия, дела, мероприятия) сопровождались рефлексией, получением обратной связи от студента с оценкой активности, включенности и выявлением трудностей. Заполнялась карта участия студента в делах группы, факультета университета (табл. 17).

Таблица 17

Карта участия студента в делах группы, факультета, университета

ФИО студента	Событие, дело, мероприятие (дата)						Обозначения
	Адаптационные сборы	Акция «...»	Смотр первокурсников	Эстафета	Интеллектуальная игра	...	
	(1–3.09)	(X.XX)	(X.XX)	(X.XX)	(X.XX)		
XXX	У	У	О	З	З		

Итоги подводились с использованием следующих сквозных диагностических методик (т.е. реализуемых на каждом курсе по итогам года):

– анкета самооценки социальной активности [456, с. 220–237];

– портфолио (включающего данные о целеполагании, достижениях, документы, фиксирующие созданные продукты, рецензии) [334];

– построения лично-профессиональной эстафетной структуры (составление иерархии освоенных социальных эстафет в разных видах деятельности на основе значимости для студента в достижении его образа желаемого будущего) (рис. 27);

– составление листа партнерских контактов (составление списка людей, с которыми студент получил опыт сотрудничества и может обратиться с деловым предложением в будущем) (рис. 28);

– собеседование (обсуждение полученных результатов и проектирование дальнейшей траектории проявления социальной активности).

Инструкция к методике

«Личностно-профессиональная эстафетная структура»

1. Запишите, в каких видах деятельности и в каких эстафетах Вы приняли участие, обучаясь на факультете социального образования в этом году. Каждую эстафету проявления активности необходимо записать в отдельную форму – прямоугольный шаблон.
2. Разложите на столе заполненные формы так, чтобы сверху оказалась наиболее значимая лично для вас, а внизу наименее значимая.
3. Возьмите лист А4 и клей-карандаш. На листе сверху запишите наиболее важные для Вас цели на период обучения в ЧГПУ. Далее наклейте реализованные формы активности в том порядке, в каком они разложены на столе.
4. Подумайте и запишите на обратной стороне листа, как активность в реализованных формах повлияла на достижение стоящих перед Вами целей.

Пример заполнения шаблонов

Спортивная деятельность. Игры по волейболу. Член команды факультета

Добровольчество. Акция «Добрые руки». Волонтер

Рис. 27. Методика «Личностно-профессиональная эстафетная структура»

Инструкция. Запишите ФИО, должность человека, с которым Вы получили опыт делового взаимодействия в этом году и можете обратиться с деловым предложением в будущем. В графе с цифрами сделайте отметку в соответствии с его местом работы

Лист партнерских контактов							
№	Фамилия, имя, отчество	Должность	1	2	3	4	5

Примечание.

1 – работает или учится на факультете социального образования
 2 – работает или учится в ЧГПУ (не на факультете социального образования)
 3 – работает или учится в Челябинске или Челябинской области
 4 – работает или учится в России (не в Челябинской области)
 5 – работает или учится за пределами России

Рис. 28. Методика «Лист партнерских контактов»

На этой основе обсуждалось, насколько конструктивным было проявление социальной активности студента, как оно способствовало достижению значимых для него целей.

Результатом реализации технологии актуализации социальной активности студентов во внутреннем плане стало освоение позиции субъекта социальной активности в учебной деятельности, формирование субъектного поля проявления социальной активности и личностно-профессиональной эстафетной структуры, во внешнем плане – реализация социальных акций («Добрые руки», «Журавлик», «Эко посадка деревьев»), участие в проектах в качестве исполнителя («Мир добрых сердец», профорientационная программа для детей-сирот и др.).

Технология фасилитация реализовывалась педагогом с позиций фасилитатора, который передает полномочия по организации взаимодействия студентам, а сам поддерживает процесс реализации ими блоков (самоопределения, целеполагания, проектного, организационного, рефлексивного) на основе делегирования полномочий, диверсификации и дифференциации. Студенты проявляли социальную активность, проектируя и реализуя решения социальных проблем в квазипрофессиональной деятельности.

В формальном образовании студенты включались в общение к профессиональным ценностям, установкам, осваивали способы решения актуальных социальных проблем методами изучаемых дисциплин и осуществляли оценку их результатов. Теоретические основы развития социальной активности рассматривались в рамках курса по выбору «Технологии социально активного образования в вузе» [457]. Механизм диверсификации обеспечивал расширение вариативности, интегрирование идей, разработку и выбор способов решения. На учебных занятиях, проводимых в форме интерактивных лекций, проектных семинаров, семинаров-деловых игр, применялись методы проектирования, исследовательский, создания ситуации выбора, деловой игры, презентации, самооценки, осуществлялась работа в проектных микрогруппах по разработке решений социальных проблем. На учебной практике в учреждениях социальной сферы студенты включались в выполнение конкретных трудовых действий и под руководством специалистов участвовали в организации мероприятий, акций, информационном обеспечении деятельности учреждений, проведении рейдов, обследовании жилищных условий, организации семинаров, праздничных мероприятий, конкурсов и др.

Содержание неформального образования определялось с учетом личных приоритетов студентов, их ориентации на освоение

социальных и личностных компетенций, осознаваемых как значимые и недостаточно сформированные. Механизм дифференциации во взаимодействии способствовал группировке студентов, имеющих общие интересы в эстафетных структурах.

Более востребованным стало углубленное освоение субъектно значимых социальных эстафет (школы педагогических, поисковых отрядов, отрядов проводников и спасателей, тренировки спортивных команд, курсы вождения, репетиции творческих коллективов и др.), тренинги социальных и личностных навыков (социального проектирования, организаторских умений, коммуникативных навыков и др.), участие в конкурсах («Лучшая группа», «Кубок ректора по социальному проектированию»), фестивалях и слетах актива по разным направлениям деятельности (фестивали «Ты не один», социальных театров, слет студенческих трудовых отрядов и др.). Реализация эстафет приобрела частично-преобразующий характер, этому способствовали применяемые методы (социально-педагогический тренинг, метод социальных проб, эмоционального отклика, групповой рефлексии, саморефлексии) и стремление студентов использовать их для решения актуальных проблем.

Интеграция формального и неформального образования, механизмы диверсификации, дифференциации и делегирования полномочий обеспечил разработку программы активности студента и его включение в освоение опыта решения актуальных социальных проблем на основе сопряженности с личными интересами.

Реализация интегрированной формы – практикума «Действие» позволила студентам осуществить целеполагание в направлении лично значимых и социально ориентированных целей. Применялись методы согласования личных и социальных приоритетов, перспективных линий; методики построения образа желаемого профессионального будущего, дерева целей,

выбора социальных эстафет их достижения и конструирования на этой основе программы активности. Обсуждались возможности неформального образования, реализации социально значимых акций, дел в достижении приоритетов студента.

Переходу к экстерииоризации социальной активности, получению опыта проявления и реализации социальных инициатив способствовали интегрированные практикумы «Мини-проекты» и «Мультипликации неформального образования», выстроенные на основе методов коллективной проектировочной и организационной деятельности, социального конструирования.

Интегрированный практикум «Мини-проекты» реализовывался в рамках учебных дисциплин при поддержке субъектов неформального образования. Студенты в микрогруппах включались в разработку мини-проектов (имеющих недельный срок реализации на основе ресурсов, привлеченных самим студентом) средствами востребованных в профессиональной деятельности социальных эстафет, включенных в содержание осваиваемой учебной дисциплины. Проекты представлялись экспертам, студенты получали их рекомендации и поддержку. Например, в рамках курса «Проблемы социальной работы с молодежью» разработаны проекты «Подъезд – наша визитная карточка» по вовлечению молодежи в обустройство места проживания, профилактики распространения ВИЧ посредством акции «Танцуй ради жизни» и др. Итоги реализации проектов обсуждались на учебных занятиях.

Интегрированный практикум «Мультипликация неформального образования» включал изучение основ реализации неформального образования и разработку разных форм неформального образования по теме, актуальной для конкретной категории клиентов. Реализация разработанных форм (профилактических бесед с подростками, информирования пожилых людей о социальных правах, практикумов по подготовке документов

для участия в программе «Жилье для молодых семей» и др.) осуществлялась в рамках учебной практики.

Осознать проблемное поле для обсуждения на учебных и внеучебных занятиях студентам помогли интегрированные образовательные семинары с социальными партнерами:

- психологом Центра занятости населения;
- юристом Министерства социальных отношений;
- социальным педагогом общеобразовательного учреждения, специализированной школы;
- председателем социально ориентированного некоммерческие организации (региональное отделение РСМ) и др.

Обогащению опыта студентов и их социальных связей способствовала реализация интегрированных образовательных проектов:

- подготовка фестиваля школьных волонтерских объединений;
- разработка и реализация профориентационных программ;
- проведение информационных кампаний для молодежи «Права студентов»;
- проведение социально-педагогического тренинга командообразования для команд ученического актива г. Челябинска;
- участие в организации конференций (доклады);
- выезды с акциями в учреждения;
- проведение социальных опросов и др.

Подведение итогов осуществлялось с использованием сквозных диагностических методик и метода самооценки. В центре внимания было влияние проявленной студентом социальной активности на достижение образа его желаемого профессионального будущего, освоение профессиональной деятельности.

Результатом реализации технологии фасилитации во внутреннем плане стало обогащение личностно-профессиональной эстафетной структуры студента новыми освоенными эстафетами,

повышение конструктивности проявления социальной активности за счет построения программы активности, целенаправленного согласования личных и социальных приоритетов в достижении образа желаемого профессионального будущего и целенаправленного выбора соответствующих возможностей.

Во внешнем плане результат проявился в реализации социальных мини-проектов (например, проекты «Счастливое детство» (изготовление новогодних украшений со слабовидящими детьми), «Уроки добра» (обучение планированию и проведению социальных акций школьников), «No smoking» (соревнование по надуванию воздушных шаров между курящими и некурящими студентами) и др.; форм неформального образования (мастер-класс «Гимнастика для пальцев в целях профилактики склероза и инсульта» для клиентов геронтологического центра; тренинг «Законы семейного счастья» для молодых семей и др.).

Технология интерактивизация была реализована педагогами с позиции консультантов, которые, опираясь на механизмы агрегации идей и действий, кооперацию и автономизацию, помогали студентам осуществлять блоки (позиционирования, целеполагания, проектный, самоорганизации и организации взаимодействий, рефлексивный), проявлять социальную активность в реализации авторских проектов, находить внутренние ресурсы для решения возникающих проблем и выстраивать конструктивное взаимодействие.

В формальном образовании студенты включались в разработку проектов, программ, решение задач профессиональной деятельности методами дисциплин профессионального цикла, дисциплин специализации, определение критериев оценки результатов, проведение на их основе мониторинга его анализа, разработку корректирующих действий. Механизм автономизации способствовал обеспечению самостоятельности студента, повышению личной ответственности, а механизм кооперации – согласованию

действий, объединению ресурсов с окружающими. Были реализованы такие организационные формы, как лекция-мастерская, практикумы по разработке продуктов (информационных материалов, социальной рекламы, проектов, программ и др.), презентация продуктов деятельности, рефлексивный семинар, консультации. Применялись методы продуцирования и испытания сконструированных продуктов, исследовательский, анализа итогов практической работы, тренинга. Например: «Тренинг решения конфликтных ситуаций» (дисциплина «Конфликтология»), «Тренинг ведения деловых переговоров» (дисциплина «Деловое общение»). Студенты реализовывали проекты на местах прохождения производственной и исследовательской практики.

В неформальном образовании было востребовано изучение культуры деловых и профессиональных отношений, а также углубленное освоение конкретных профессиональных, личностных, социальных компетенций на основе автономизации, повышения самостоятельности и самодостаточности студента. Организованы мастер-классы по реализации социальной работы в социальных службах, некоммерческих организациях, тренинг «Профессиональное становление», ярмарка вакансий в социальной сфере, месячник «Мой старт в профессии», работа общественными помощниками (инспекторов по делам несовершеннолетних, специалистов социальной сферы и др.).

Интеграция формального и неформального образования способствовала реализации студентами собственной программы социальной активности во взаимосвязи профессионального образования и профессиональной деятельности на основе механизмов агрегации идей и действий, кооперации, автономизации, обеспечила взаимодействие со специалистами-практиками.

Основным стал механизм агрегации идей и действий, обучающий студента интеграции, созданию новых идей и проектов путем объединения разных позиций. Для осуществления студентами целеполагания и определения личных программ проявления социальной активности использовались методы: SWOT-анализ, стратегическое планирование, личный контракт (намерения студента о разработке и реализации проекта или исследования по решению определенной социальной проблемы на базе конкретной организации), переговоры, создание социального имиджа (положительного образа планируемого нововведения и его носителя), сотрудничество.

Был реализован ряд интегрированных организационных форм.

Во-первых, это интегрированная форма – конкурс профессионального мастерства «Педагогический дебют». Согласно положению конкурса, по итогам выполнения заданий на производственной практике подводятся итоги факультетского этапа, выявляются победители, которые участвуют в общеуниверситетском конкурсе, включающем в качестве этапов проведение образовательных занятий, мастер-класса, анализ нормативных документов и др.

Во-вторых, это мультипликация технологий социальной работы, которые транслировались в рамках интегрированных проектов с участием социальных партнеров, а именно технологии: социального проектирования, социальной рекламы, социокультурной анимации, интерактивного консультирования (социальная клиника), неформального обучения «равный – равному», профориентации и профадаптации, социального театра, построения социального партнерства, социального служения молодежи (добровольчество).

В-третьих, интегрированные сетевые проекты, которые разрабатывались с участием студентов и реализовывались во взаимодействии с социальными партнерами. Например: проект

«Отсутствие работы – не приговор» реализован в сотрудничестве с центром занятости населения г. Копейска как курс для молодежи, потерявшей работу.

В-четвертых, деловая игра («Переговоры»¹), в которой студенты представляли свои проекты потенциальным партнерам (представителям администрации вуза, социальных служб, органов муниципальной власти, общественных организаций и др.), вели переговоры и заключали соглашения о сотрудничестве.

В-пятых, интегрированные образовательные маршруты, включающие, помимо основной образовательной программы, программу неформального образования, позволившие студентам освоить необходимые компетенции для реализации конкретного проекта в рамках квалификационного исследования на базе практики. Например: проект «Вовлечение молодежи в социальное служение обществу» реализован на базе центра профилактического сопровождения «Компас», включал освоение студентом программы неформального образования для тренеров «Равный – равному».

Поддержку в реализации проектов студенты получали от действующих эстафетных структур (которые имеют сплоченные команды, ресурсы для обеспечения деятельности, выстроенное взаимодействие с социальными партнерами), что позволяло достичь большей продуктивности проекта, качественнее выполнить квалификационную работу.

При поддержке эстафетных структур были подготовлены квалификационные исследования: «Социальный театр как технология профилактики вредных привычек», «Социальное проектирование как средство адаптации детей с ограниченными

¹ Харланова, Е.М. Деловая игра «Переговоры» / Е.М. Харланова, И.С. Попова, Г.Ю. Ярославова // Технология развития социальной активности будущих специалистов: сб. материалов по реализации молод. политики. Челябинск, 2008. № 5. С. 41– 50.

возможностями», «Технология социально-культурной анимации в работе со студенческой молодежью», «Добровольческая деятельность как ресурс социальной работы», «Профессиональная адаптация студентов в студенческих отрядах» и др.

Рефлексия итогов включала анализ реализованного проекта, оказанного им влияния на решение социальной проблемы; анализ степени выполнения субъектом личного контракта; оценку освоенных компетенций и трудовых действий. Использовались сквозные методики диагностики социальной активности, а также дополнительно – написание резюме.

Результатом во внутреннем плане стало освоение позиции студентом позиции субъекта активности в учебно-профессиональной деятельности, компетенций социально активного студента, проявление социальной активности в социальной среде. Во внешнем плане – реализация проектов в социальных службах и интегрированных сетевых проектов в социокультурной среде вуза.

Реализованные социальные акции, мини-проекты, социальные проекты на факультете и на базах практики, проекты неформального образования, составили банк проектов факультета (рис. 29).

Рассмотрим в качестве примера внедрение системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов на уровне конкретной микросреды.

Реализация системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в микросреде учебного процесса.

Система педагогического обеспечения развития социальной активности студентов реализована в рамках курса «Социальная психология» на основе технологии фасилитации социальной активности.

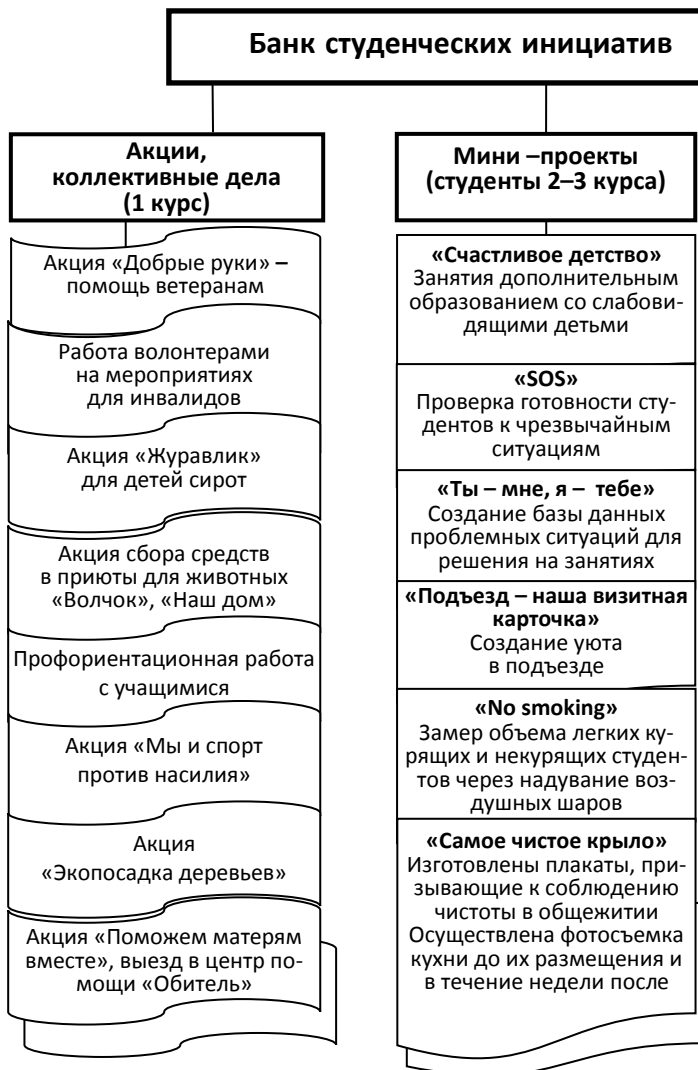


Рис. 29. Банк студенческих инициатив

факультета социального образования

Проекты неформального образования в социальной работе (2–4 курс)

- Интерактивный семинар «Нас уже двое» для несовершеннолетних матерей
- Программа обучения детей с ограниченными возможностями социальному проектированию
- Тренинг ассертивности с подростками асоциального поведения
- Тренинг для молодых семей «Законы семейного счастья»
- Мастер-класс для пожилых «Гимнастика для пальцев в целях профилактики склероза и инсульта»
- «Безопасная жизнь» Курс по социальной безопасности для младших школьников
- Семинар-тренинг «Поиск работы после выпуска из вуза»

Проекты, реализованные на практике (студенты 4–5 курса)

- «Отсутствие работы – не приговор» Молодежный клуб в центре занятости
- «Мы с вами» Помощь клиентам хосписов
- «Бизнес во благо» Вовлечение малого бизнеса в благотворительные проекты
- «Кабинет по труду» Профилактика девиантного поведения в СРЦ
- Интернет-профилактика вредных привычек
- Построение социального партнерства в учреждении социальной сферы

факультета социального образования

Само содержание курса «Социальная психология» позволяет опосредованно через обсуждение материала курса, во-первых, осуществлять осмысление роли социальной активности личности, поскольку в центре внимания вопросы о взаимодействии человека и общества, о явлениях, которые возникают как следствие данного взаимодействия; во-вторых, осваивать методы социально-психологического воздействия в решении социальных проблем. Изучая курс, студенты включаются в обсуждение:

– вопросов: какова роль социальной активности личности в ее развитии; каково соотношение лично значимого и социально значимого как регуляторов взаимодействия личности с обществом и осуществления ею деятельности (Раздел 1. Методологические основы социальной психологии);

– принципов социального взаимодействия; моделей взаимодействия в межличностном и деловом общении (Раздел 2. Социальная психология общения);

– противоречий между социальными установками и реальным поведением, путей его преодоления и проявления социальной активности для достижения желаемых целей в социальном и профессиональном становлении (Раздел 5. Социальная психология личности);

– способов социально-психологического воздействия в группе, характера влияния разных групп (малых, средних, больших) на личность и проявление ею социальной активности (Раздел 3. Изучение больших групп в социальной психологии; Раздел 4. Изучение малых групп в социальной психологии).

Студенты имели возможность предлагать для обсуждения значимые лично для них проблемы, связанные с изучаемыми социально-психологическими явлениями.

Каждый из тематических разделов помимо инвариантной составляющей включал вариативную (табл. 18).

Вариативная содержательная составляющая курса

Раздел	Проблемы
1. Методологические основы социальной психологии	<p>Влияние методологии социальной психологии на социальную работу как научную дисциплину и практическую деятельность.</p> <p>Границы компетентности специалиста по социальной работе в применении социально-психологических знаний, методов социально-психологического исследования и методов социально-психологического воздействия</p>
2. Социальная психология общения	<p>Коммуникативные барьеры во взаимодействии специалистов по социальной работе и населения (рассмотрение обращений)</p> <p>Манипулятивное воздействие в социальной работе и пути его преодоления</p> <p>Преодоление эффектов атрибуции во взаимодействии социального работника с гражданами</p>
3. Малые группы и их изучение в социальной психологии	<p>Ценностные ориентации неблагополучных семей</p> <p>Эффект группомыслия во взаимодействии социальных работников с клиентами</p>
4. Большие группы и их изучение в социальной психологии	<p>Слух как инструмент манипуляции и работа по его нейтрализации на примере реальных событий (забастовки пенсионеров в процессе монетизации льгот; «Дефицит гречки»)</p> <p>Сравнительная характеристика образа жизни разных социальных слоев на примере региона (Челябинская область)</p> <p>Сравнительная характеристика ценностных ориентаций этических групп, проживающих на территории региона</p>
5. Социальная психология личности	<p>Влияние социальных установок на поведение граждан, попавших в трудную жизненную ситуацию</p>

Использовались методы: проблемный, исследовательский, продуктивный. Продуктивным было задание для самостоятельной работы: разработка на основе социально-психологического знания информационного продукта, оказывающего помощь клиенту социальной работы или специалисту по социальной работе в решении актуальной проблемы (табл. 19).

Таблица 19

**Вариативные задания к разделу
«Социальная психология общения»**

Вариативное задание	Форма продукта
Соберите материал, иллюстрирующий мимику, пантомимику (т.е. визуальную невербальную коммуникацию), позволяющую определить эмоциональное состояние клиента	плакат памятка картотека мультимедиа презентация
Разработайте алгоритм, следуя которому специалист по социальной работе сможет минимизировать ошибки восприятия и понимания клиента	
Проанализируйте коммуникативные барьеры в общении клиентов и социальных работников	

Наиболее значимым механизмом взаимодействия стала диверсификация, обеспечивающая генерацию идей и вариативность в действиях при выполнении заданий для самостоятельной работы.

На первом аудиторном занятии представлялась программа курса. Методические рекомендации к курсу знакомили студентов с его целями и задачами, осваиваемыми компетенциями, инвариантной и вариативной составляющей программы. На первом практическом занятии в интерактивной форме обсуждались ожидания студентов от изучения курса, их целевые приоритеты, пожелания о содержательной и процессуальной стороне

взаимодействия. Заполнялся личный рефлексивный бланк курса, студент фиксировал поставленные цели, задачи, темы, выбранные вариативные задания.

На аудиторных занятиях обсуждались актуальные социально-психологические аспекты профессиональных и социальных проблем, осуществлялся поиск их решения. Применялись методики интерактивной работы в микрогруппах-исследовательских коллективах (группа – психологическая школа дающая ответ на поставленные задачи), методика «Интерпретации» (группного обсуждения для установления социально-психологических закономерностей), методика «Интегратор» (синтез индивидуальных решений в парах, четверках, восьмерках и общее их обсуждение).

В рамках курса реализовано интегративное занятие с использованием возможностей неформального образования в изучении темы «Большие организованные группы. Этности, народы, нации. Этнические стереотипы». Форма «Круглый стол». Подготовка к семинару включала проведение студентами опросов среди молодежи на выявление этнических стереотипов. Участниками практического занятия стали волонтеры международного волонтерского лагеря «Молодые лидеры за социальную ответственность», организатором которого выступила молодежная организация ЧМОО ИСИМ «Продвижение». В форме диалога обсуждались стереотипы, их влияние на взаимодействие людей и способы нейтрализации негативного влияния.

На итоговом практическом занятии студенты презентовали информационные продукты с привлечением экспертов.

В завершении курса студенты проанализировали и зафиксировали в личных рефлексивных листах полученные результаты, сравнили их с поставленными целями, оценили насколько результативной и продуктивной была их социальная активность

в рамках изучения курса, внесли свои предложения по совершенствованию курса для изучения другими студентами.

Таким образом, в микросреде изучения курса «Социальная психология» реализация проекта педагогического обеспечения развития социальной активности студентов осуществлялась во взаимосвязи содержания ее компонентов теоретико-мировоззренческого (включающего осмысление роли социальной активности личности в процессе рассмотрения социально-психологических явлений и социальности-психологических методов в решении актуальных проблем), методико-технологического (реализации технологии фасилитации социальной активности, с использованием проблемного, исследовательского и продуктивного методов, интегрированного занятия) и организационно-деятельностного (обеспечивающего продуктивность студентов во внешнем плане в разработке информационно-методических средств, а во внутреннем в проявлении субъектности в учебной и квазипрофессиональной деятельности).

В результате курса студентами были созданы такие продукты, как инструкции для социальных работников по характеристике социально-психологических явлений, с которыми они сталкиваются в профессиональной деятельности; альбомы по невербальной коммуникации, проекты по совершенствованию взаимодействия студентов и преподавателей на факультете при организации ознакомительных практик и др.

Реализация системы осуществлялась и в рамках внеучебного процесса в интегрированных образовательных проектах формального и неформального образования.

Реализация системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов во внеучебном процессе в освоении программы неформального образования.

Рассмотрим на примере программы неформального образования по подготовке вожатых «Межвузовский центр подготовки

вожатых», которая была организована во взаимодействии с государственным унитарным предприятием «Челябинский областной штаб студенческих отрядов» (ЧОШСО), Региональным отделением молодежной общественной организации «Российский студенческий отряд» (РСО) и вузами Челябинской области. Обучение на добровольной основе проходили студенты университета, которым исполнилось 18 лет, желающие трудоустроиться летом на работу в детские оздоровительные центры вожатыми. Обучение было организовано в группах численностью 25 человек (называемых студенческими отрядами). Продолжительность программы девять месяцев (с февраля по октябрь календарного года).

Студенты на добровольной основе осваивают эстафеты социально-педагогической деятельности по организации работы с отрядом в летнем детском оздоровительном центре.

Программа предоставляет возможности студентам для освоения эстафет социально-педагогической деятельности (однако целенаправленное осмысление теоретических и методологических аспектов развития социальной активности личности в рамках программы ограничено).

Целью образовательной программы является подготовка студентов к работе вожатыми в детских оздоровительных центрах, а одной из задач – развитие ответственного отношения к деятельности и умение реализовывать социальные инициативы. Особенность программы – реализация временного трудоустройства по профилю подготовки.

Содержание программы включает три основных компонента теоретической, методической и практической подготовки. Для обеспечения информационной открытости оперативно-го взаимодействия и координации деятельности в социальных сетях (vkontakte.ru) создана группа «Челябинский областной педагогический отряд», содержащая учебные и методические

пособия к курсу, информацию о программе, ссылки на сайты, содержащие методические материалы, ссылки на адреса дружественных организаций и потенциальных социальных партнеров, информацию о возможностях проявить социальную активность в разных проектах, акциях.

Структурные блоки программы: учебный курс, организаторская практика, интерактивный зачет (сборы), трудоустройство и работа в детском оздоровительном центре, подведение итогов работы, обеспечивают реализацию студентом полного цикла социально активного действия и создают возможности для освоения всех этапов развития социальной активности студентов в социально-педагогической деятельности и реализации всей совокупности технологий обеспечения развития социальной активности студентов (табл. 20).

Таблица 20

Структурные компоненты программы подготовки вожатых

Структурный блок	Сроки	Продолжительность
Учебный курс	Февраль–апрель	60 часов
Организаторская практика	Март–май	20 часов
Интерактивный зачет	Май	от 4 до 12 часов
Трудоустройство	Май–июнь	не регламентировано по часам
Работа в детском оздоровительном центре (ДОЦ)	Июнь–август	не менее одной смены
Подведение итогов	Сентябрь–октябрь	не регламентировано по часам

В рамках учебного курса реализуется технология актуализации социальной активности, организационной практики и трудоустройства – фасилитации социальной активности; трудовой деятельности и подведения итогов – интерактивизации социальной активности.

Технология **актуализации** реализуется в рамках учебного курса, включающего 60 часов. Подготовлено учебно-методическое пособие к курсу «Азы вожатского мастерства» и методический сборник «Педагогическая копилка вожатого», которые размещены в группе «Челябинский областной педагогический отряд» в (vkontakte.ru).

На ознакомительной встрече студентам представляется структура программы, раскрываются возможности проявления активности, их права и обязанности как участников программы, правила взаимодействия (включенности, уважительного отношения и др.). Проведение психологического практикума, анкетирования и обсуждения с куратором группы целевых приоритетов студента, помогают студенту осуществить построение собственного плана в освоении программы.

В рамках образовательной программы реализуются четыре цикла семинаров-тренингов: «Целеполагания», «Формальное. Неформальное. Информальное образование», «Моя инициатива», «Инициатива на каждый день» [315], обеспечивающие переход студентов на субъект-субъектный уровень в разработке и реализации инициатив.

В процессе учебного курса студенты включаются в обсуждение проблем в таких формах проведения занятий, как:

– лекции-мастерские (организация на основе изложенного теоретического материала выполнения практического творческого задания. Например: изучая тему «Отрядные дела», студенты на занятии осуществляют разработку отрядного дела в микрогруппах);

– интерактивные семинары (взаимообучение студентов на основе осуществленной ими предварительной подготовки. Например, изучая тему «Игровая деятельность в ДОЛ», студенты получают задание изучить и быть готовым проводить одну из групп игр, проигрывая их на занятии, обмениваются опытом).

В конце каждого из них студенты осуществляют самооценку проявленной активности с позиции достижения поставленных целей. Завершается изучение курса анкетированием с оценкой работы педагогов и собственной работы студента.

В результате студенты осваивают компетенции, связанные с реализацией конкретных трудовых действий вожакого: разработка отрядного мероприятия, проведение игр с отрядом и др. Проявляют активность в учебной деятельности в вербализированной форме.

Технология **фасилитации** социальной активности студентов реализуется в структурных блоках программы – организаторской практики и интерактивного зачета, в которых создаются возможности для проявления и развития социальной активности студентов в квазипрофессиональной социально-педагогической деятельности.

Студент получает информацию о заданиях организационной практики, ее основной и вариативной (дополнительной) составляющей и осуществляет выбор форм своего участия, согласуя с личными приоритетами.

Выполнение обязательных организационных задач, осуществляется на основе метода коллективной проектной деятельности и коллективной творческой деятельности, что позволяет перейти от разработки дела к его реализации. Каждый педагогический отряд выступает организатором одного из дел организационной практики и участником в остальных:

- Фестиваль песни;
- Фестиваль танца;

- Фестиваль «Весеннее обострение»;
- Фестиваль социального партнерства «Ты не один»;
- Игра на местности на командообразование;
- дружинные и отрядные мероприятия на учебно-методических сборах.

Дополнительно, по собственному желанию студент принимает участие в волонтерских проектах, социальных акциях, которые студенты проектируют и реализуют в творческих инициативных группах.

Возможности проявления и развития социальной активности предоставляются в различных эстафетах социально-педагогической деятельности:

- *социально-досуговая* (проведение праздничных программ, презентаций, вечеров встреч с интересными людьми; организация интеллектуальных, спортивных турниров; выступления с агитбригадами);

- *социально-благотворительная* (сбор вещей, книг, игрушек для детей из детских домов; шефство над детскими домами и интернами);

- *социально-образовательная* (организация школы актива; семинары по самоорганизации и самоуправлению; организация экскурсий; проведение круглых столов; выпуск методической литературы и др.).

По выбору студента возможно его участие в следующих формах:

- спортивные игры для детей с ограниченными возможностями,

- акция по катанию на лошадях детей с ограниченными возможностями,

- поездки с образовательными и досуговыми программами в детские дома и интернаты,

- участие в организации городских праздников,

– помощь при проведении городских конкурсов («Юный глава города и его команда»),

– участие в организации социальных проектов детских и молодежных общественных объединений (социальный проект «В круге мира») и др.

После завершения каждого из дел организационной практики, интерактивного зачета, дополнительных социальных проектов проходила рефлексия, которая включала экспертное мнение и оценку организации дела, оценку студентов, которые участвовали в данном мероприятии, внутриотрядную групповую рефлексию проделанной работы (или инициативной группы) и индивидуальную рефлексию членов отряда. В результате студент осваивал позицию субъекта социальной активности в квазипрофессиональной социально-педагогической деятельности.

Технология **интерактивизации** социальной активности студентов реализуется в рамках структурных блоков трудоустройства, работы в детском оздоровительном центре и подведения итогов.

Студент приступает к самостоятельной профессиональной деятельности, что повышает его субъектность в проявлении и развитии социальной активности. Собственная позиция и ее реализация в социально-педагогической деятельности, осуществляется под влиянием предъявляемых требований к работе вожакого и системы взаимоотношений в центре.

Студент определяет цели социально-педагогической деятельности в работе с отрядом и цели, которые он стремится достичь, проявляя социальную активность. Разрабатывает проект работы с отрядом с учетом особенностей конкретного центра, программы смены, возрастных особенностей детей и собственных интересов. Данная программа проходит согласование со старшим вожаком и с детьми на основе методов проектирования, социального взаимодействия, делового сотрудничества.

В течение смены студент проявлял активность, реализуя разработанную программу отрядной работы, включаясь в разрешение возникающих педагогических ситуаций. В то же время как педагог он выступал организатором деятельности коллективного субъекта социальной активности – отряда детей, создавая условия и среду для его социально значимой созидательной деятельности в разных направлениях (спортивной, творческой, прикладной, трудовой, экологической и др.).

Подведение итогов работы включало:

- самоанализ;
- обратную связь от детей о проведенной смене;
- оценку педагогического коллектива лагеря;
- оценку администрации;
- обсуждение результатов участия студентов в программе

в педотряде.

На общей итоговой конференции участников программы анализировались достигнутые результаты, представлялись продукты социально-педагогической деятельности (программы смен, дружинные и отрядные мероприятия, волонтерские акции), вносились предложения о совершенствовании программы.

Последовательная реализация технологий обеспечила освоение студентом позиции субъекта социальной активности в социально-педагогической деятельности.

В результате реализации программы студенты были трудоустроены вожатыми, а также внешняя продуктивность социальной активности выразилась в проведении социальных акций (профилактических бесед, праздничных вечеров, игровых программ), участии в интегрированном социально проекте Фестиваль творчества детей оставшихся без попечения родителей и педагогических отрядов «Ты не один», волонтерских проектах и др.

Обобщая описанный опыт реализации системы педагогического обеспечения в локальной среде вуза, микросреде учебного

процесса, программы неформального образования во внеучебном процессе, выделим наиболее существенное.

1. Рассмотрена реализация системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования (локальной среде и микросреде) в целостности и взаимосвязи теоретико-мировоззренческого, организационно-деятельностного и методико-технологического компонентов посредством конкретных технологий обеспечения развития социальной активности студентов.

– содержание теоретико-мировоззренческого компонента состоит в реализации миссии образовательной организации по подготовке социально активных студентов, будущих специалистов. Осуществляется на основе включения актуальных проблем социальной работы в содержание образования для обсуждения и поиска путей решения, их апробации посредством профессионально востребованных социальных эстафет;

– содержание организационно-деятельностного компонента выражается в построении взаимодействия педагога и студента на основе организационных форм и механизмов его согласования, обеспечивающего конструирование студентом программы социальной активности, ее реализацию при последовательном повышении самостоятельности;

– содержание методико-технологического компонента включает последовательную реализацию технологий обеспечения развития социальной активности студентов на основе инструментально-методического и программно-продуктивного обеспечения с применением технологий социальной работы, доступность которых обеспечивается интеграцией формального и неформального образования.

2. Общим в ее разработке и реализации в учебном и внеучебном процессе является осуществление предварительного

анализа потенциала развития социальной активности конкретной среды (локальной, микросреды), позволяющего конкретизировать проект реализации педагогического обеспечения.

3. Особенное проявляется в специфике подпроцесса, микросреды. Так, в учебном процессе потенциал заложен в содержании соответствующей учебной дисциплины, а возможности проявления социальной активности студентов в социально и профессионально востребованных эстафетах ограничены. Студенты осваивают компетенции заданные образовательным стандартом. Во внеучебном процессе, построенном на основе добровольности и ориентированном на удовлетворение образовательных потребностей субъекта, студент имеет возможности реализации полного цикла социального активных действий в разных, наиболее интересных для него эстафетных структурах, а также освоения дефицитных компетенций в неформальном образовании.

4. Результат реализации системы проявляется в повышении продуктивности социальной активности студентов, выражающейся во внешнем плане в переходе от социальных акций к продуктивной реализации социальных проектов в социальных учреждениях, а во внутреннем плане – в освоении компетенций, личностно-профессиональной эстафетной структуры, позволяющих перейти от позиции субъекта социальной активности в учебной деятельности к проявлению субъектности в учебно-профессиональной деятельности и реализации социальной работы.

Таким образом, внедрение системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования на фоне условий ее реализации основывается на закономерностях и принципах развития социальной активности студентов и осуществляется в рамках взаимодействия студентов, педагогов, социальных партнеров как социально активное образование.

Выводы по четвертой главе

Разработанная концепция апробировалась в образовательном процессе вуза в условиях локальных сред. Реализация концепции развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования была осуществлена посредством внедрения системы педагогического обеспечения, комплекса педагогических условий ее реализации. Итоги ее реализации позволяют сделать следующие выводы:

1. В основе создания системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования и педагогических условий ее реализации лежат закономерности и принципы развития социальной активности студентов.

2. Первоначально создаются педагогические условия реализации системы, обеспечивающие готовность субъектов образовательной организации к осуществлению педагогического обеспечения развития социальной активности студентов и формирование среды развития социальной активности.

3. Реализация системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования насыщает и обогащает среду развития социальной активности и позволяет обучающимся осваивать компетенции социально активного студента как в учебном, так и во внеучебном процессе (в образовательных программах разной направленности как основной так и дополнительных).

4. Компоненты системы: теоретико-мировоззренческий, организационно-деятельностный, методико-технологический – реализуются во взаимодействии подсистем обеспечивающей педагогической и обеспечиваемой учебно-профессиональной деятельности студентов на основе технологий обеспечения развития социальной активности студентов, выбор которых обусловлен возможностями конкретных программ.

5. Реализация системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования в локальной среде факультета реализуется в процессе последовательной смены технологий актуализации (1–2 курс), фасилитации (2–3 курс), интеграктивизации (4–5 курс), обеспечивающих освоение компетенций социально активного студента в процессе реализации социальных эстафет в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности. Ее внутренняя продуктивность проявляется в освоении студентами компетенций социально активного студента, повышении субъектности, конструктивности, а внешняя – в реализации ими совокупности социальных акций, мини-проектов, проектов неформального образования, социальных проектов как в социокультурной среде образовательной организации.

6. Реализация системы в микросреде учебного процесса (освоение учебной дисциплины) осуществляется на основе одной из технологий обеспечения развития социальной активности студентов, выбранной с учетом этапа развития социальной активности студентов и возможностей самой дисциплины: 1) ее содержание определяет наполнение теоретико-мировоззренческого

компонента, 2) осваиваемые компетенции (в т.ч. эстафеты) – организационно-практический компонент, 3) виды учебной нагрузки (лекционные, практические, лабораторные занятия, часы для самостоятельной работы) – наполнение методико-технологического компонента.

Внутренняя продуктивность определяется освоением конкретных инструментальных и вариативных компетенций социально активного студента, а внешняя – социально востребованными продуктами (информационными материалами, докладами, социальными и научными проектами).

7. Реализация системы во внеучебном процессе в рамках программ неформального образования осуществляется на основе выбора технологий развития социальной активности студентов в соответствии с востребованностью студентами освоения компетенций конкретных эстафетных структур и характера их воспроизведения (репродуктивный, частично-преобразующий, преобразующий).

Внутренняя продуктивность определяется насыщением личностно-профессиональной эстафетной структуры студента, а внешняя – преимущественно социально востребованными услугами (организация работы с отрядом детей, проведение консультаций, информирование и др.).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Осуществленный теоретический анализ проблемы, изучение опыта работы высших учебных заведений, реализация нормативной модели концепции позволяют сделать следующие выводы:

1. В современном мире образованию отводится ключевая роль в сплочении общества, обеспечении его устойчивого и безопасного развития, возрастает потребность в подготовке социально активных выпускников, что обусловило разработку концепции развития социальной активности студентов. Обеспечить развитие социальной активности студентов вузов в формирующейся системе непрерывного образования помогает интеграция формального и неформального образования.

2. Разработка концепции осуществлена на основе конструктивной парадигмы, задающей установку на обеспечение конструктивности социальной активности (рационального достижения нужного продуктивного нравственно-положительного результата), ее конструирование и реализацию в освоении практики преобразующего социального взаимодействия, обеспечивающего развертывание субъектности студента, обеспечиваемого интеграцией формального и неформального образования.

3. Интеграция как установление и упорядочивание взаимосвязей между субъектами формального и неформального образования в вузе ориентирована на взаимовыгодное сотрудничество, изменяющее качество среды развития социальной активности посредством ее ресурсного обогащения, обеспечения доступности профессионально востребованных социальных

эстафет, реализации интегративной, компенсаторной и стимулирующей функций.

4. Педагогическое обеспечение выступает катализатором направляемого развития социальной активности студентов (избирательно допуская социальные эстафеты) и связующим звеном процесса интеграции формального и неформального образования. Его содержание включает ресурсное обеспечение среды и субъектов и организацию их взаимодействий на основе применения системы методов, форм, средств.

5. Концепция развития социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования представляет собой взаимосвязанную совокупность *научно-теоретического блока*, включающего компонент «ценностно-целевые ориентиры» (ценности, ведущую идею, цель, понятийно-категориальный аппарат) и компонент «теоретико-содержательное наполнение» (методологические подходы и теоретическое знание – закономерности, принципы, теоретические модели), и *нормативного блока концепции*, включающего нормативную модель реализации концепции (систему педагогического обеспечения и педагогические условия ее реализации), во взаимосвязи обеспечивающих реализацию научно-теоретической и конструктивно-технологической функции концепции.

6. Ценностно-целевые ориентиры концепции задают *базовые ценности развития социальной активности студентов*: ценность сопряженности интересов личности и общества; приоритетность духовно-нравственного ориентира социальной активности; свобода выбора и ответственность за преобразование себя и окружающей среды, на основе этих ценностей определена *цель*, сформулирована *ведущая идея концепции* и раскрыт *понятийно-категориальный аппарат исследуемой проблемы*. Социальная активность студента рассматривается как состояние и интегративное свойство личности, обеспечивающее инициирование и осуществление социального взаимодействия

по преобразованию себя и окружающей среды для достижения личных и социально ориентированных целей, обусловленное внутренней программой субъекта и опосредованное характером будущей профессиональной деятельности.

7. Теоретико-содержательное наполнение концепции включает: *методологические подходы* (системно-синергетический, субъектно-средовой, конструктивно-компетентностный), установленные на их основе *закономерности, принципы* и построенные *теоретические модели*:

1) на основе положений системно-синергетического подхода, выявлены:

– во-первых, закономерность детерминации, требующая реализации принципов развития социальной активности студента (опережающего отражения и преобразовательной направленности, автономии). Разработана структурно-функциональная модель социальной активности студента вуза, раскрывающая ее состав и функциональные взаимосвязи (внешние и внутренние);

– во-вторых, динамическая закономерность, требующая реализации принципов развития социальной активности студента – коэволюции, взаимообогащающего сотрудничества. Разработана динамическая модель развития социальной активности студента вуза (включающая совокупность микроциклов, мезоциклов, макроциклов, составляющих поэтапное развитие социальной активности студента, изменение его уровня, сопровождаемое поэтапной реализацией педагогического обеспечения);

2) на основе положений субъектно-средового подхода определена закономерность эффективности, требующая реализации принципов интеграции личных и социальных приоритетов, сочетания конвергенции и дивергенции, конструктивной субъектности; разработана факторная модель развития социальной активности студентов вуза, включающая три группы факторов (социальной среды, образовательной организации высшего

образования, внутриличностные), взаимодействие которых насыщает среду развития социальной активности студентов профессионально востребованными социальными эстафетами (вербализированными, имитационными, продуктивными);

3) на основе положений конструктивно-компетентного подхода установлена закономерность результата, требующая реализации принципов бинарной цикличности, возрастающей продуктивности, обратной связи. Разработана компетентностная модель социально активного студента вуза (включающая инвариантную составляющую – *инструментальные компетенции*; вариативную составляющую – компетенции личностно-профессиональной эстафетной структуры, базирующиеся на качествах личности и во взаимосвязи обеспечивающие конструктивность социальной активности студента и освоение им конструктивной деятельности).

8. Практический аспект раскрывает нормативный блок концепции, представленный компонентом «нормативная модель реализации концепции» (система педагогического обеспечения развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования и педагогические условия ее реализации), осуществляющим конструктивно-технологическую функцию концепции.

9. Реализация концепции осуществлена путем внедрения системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов вуза (включающей *компоненты*: теоретико-мировоззренческого, организационно-деятельностного, технологического-методического; *подсистемы*: педагогической и учебно-профессиональной деятельности) и комплекса педагогических условий ее реализации (конструктивно-проектной подготовки педагогов к обеспечению развития социальной активности студентов; сетевого преобразующего взаимодействия субъектов образовательного процесса и социальной среды; включенности студентов в полисубъектное управление образовательной организацией высшего образования).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова, И.Т. Сфера деятельности и уровень активности / И.Т. Абрамова // Вопр. философии. – 1970. – № 9. – С. 75–85.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Абульханова-Славская, К.А. Типология активности личности / К.А. Абульханова-Славская // Психол. журн. – 1985. – Т. 6. – № 5. – С. 3–18.
4. Адлер, А. Наука о характерах: понять природу человека / А. Адлер; пер. Е.А. Цыпина. – М.: Академ. проект, 2013. – 253 с.
5. Акбаров, А.А. Формирование социальной активности будущего учителя через студенческое самоуправление: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.А. Акбаров. – Ташкент, 1991. – 168 с.
6. Аксенова, Э.А. Теоретические основы педагогических инноваций в зарубежной школе в единстве формального и неформального образования: моногр. / Э.А. Аксенова. – М.: ИСМО УРАО, 2001. – 103 с.
7. Активность личности в обучении (психолого-педагогический аспект): сб. науч. тр. / отв. ред. Т.В. Кудрявцева. – М.: НИИ ВШ, 1986. – 191 с.
8. Алексеев, П.В. История философии: учеб. / П.В. Алексеев. – М.: Проспект, 2013. – 236 с.
9. Алексеева, Л.Ф. Проблема активности личности в психологии: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Л.Ф. Алексеева. – Томск, 1997. – 301 с.

10. Аменд, А.Ф. Теория и практика непрерывного эколого-экономического образования: моногр. / А.Ф. Аменд. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та «Факел», 1996. – 152 с.

11. Ананьев, Б.Г. Психологическая структура человека как субъекта / Б.Г. Ананьев // Человек и общество: учен. зап. – Ленинград, 1967. – Вып. 2. – С. 235–249.

12. Андреев, В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновац. технологий, 2006. – 608 с.

13. Андреева, М.А. Формирование социальной активности личности студента университета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.А. Андреева. – Оренбург, 2006. – 180 с.

14. Анохин, П.К. Узловые вопросы теории функциональной системы / П.К. Анохин. – М.: Наука, 1980. – 196 с.

15. Анохин, А.Н. Педагогические условия развития социальной активности подростка в самодеятельном туризме: моногр. / А.Н. Анохин. – М.; Киров: Радуга-ПРЕСС, 2013. – 92 с.

16. Ануфриев, Е.А. Социальная роль и активность личности / Е.А. Ануфриев. – М.: Изд-во МГУ, 1971. – 152 с.

17. Анцыферова, Л.И. Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного подхода [Электронный ресурс] / Л.И. Анцыферова. – Сайт «Науч. психол. об-во им. С.Л. Рубинштейна при Ин-те психол. РАН». – Режим доступа <http://rubinstein-society.ru/cntnt/nauchnie-raboti/sovremennie-issl/-sovremennie-issl-2/l-i-anciferova.html>.

18. Арефьева, Г.С. Социальная активность: проблема субъекта и объекта в социальной практике и познании / Г.С. Арефьева. – М.: Политиздат, 1974. – 230 с.

19. Арефьева, О.В. Использование технологий обучения в процессе развития социальной активности студентов колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.В. Арефьева. – СПб., 2006. – 221 с.

20. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.

21. Асмолов, А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2002. – 480 с.

22. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18–22.

23. Ахиезер, А.С. Социокультурный словарь [Электронный ресурс] / А.С. Ахиезер. – Режим доступа: http://www.philosophy.ru/edu/ref/soc/slov_ahiez.html.

24. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В.И. Байденко // Вестн. высш. образования в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.

25. Бакурадзе, Н.М. Формирование социальной активности будущих учителей в процессе обучения на факультете общественных профессий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.М. Бакурадзе. – Ростов-н/Д, 1988. – 176 с.

26. Балабанов, С.С. Социальная активность нижегородского студенчества: направленность и динамика / С.С. Балабанов, П.И. Куконков. – Н. Новгород: Гладкова О.В., 2013. – 208 с.

27. Банкуров, И.Н. Формирование социально-политической активности студентов педагогических вузов в процессе педагогической практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Н. Банкуров. – М., 1989. – 16 с.

28. Барышникова, М.Ю. Реализация сетевого взаимодействия в системе профессионального образования [Электронный ресурс] / М.Ю. Барышникова. – Режим доступа: <http://he.ntf.ru/>

29. Баскаков, А.М. Педагогика: учеб. пособие / А.М. Баскаков. – Челябинск: ЧГАКИ, 2007. – 243 с.

30. Басова, В.М. Формирование социальной компетентности сельских школьников: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.М. Басова. – Ярославль, 2004. – 355 с.
31. Белич, В.В. Атрибутивный анализ педагогической деятельности / В.В. Белич. – Челябинск: Юж.-Ур. кн. изд-во, 1991. – 144 с.
32. Белкин, А.С. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы) / А.С. Белкин, Е.В. Ткаченко. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-т, 2005. – 319 с.
33. Белкин, А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А.С. Белкин. – Екатеринбург: Ур. гос. пед. ун-т, 2006. – 176 с.
34. Белова, Л.П. Социальная активность сельской школы: моногр. / Л.П. Белова // Вестн. ТОГИРРО. – Тюмень, 2010. – № 1(7). – 150 с.
35. Белошицкий, А.В. Становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза / А.В. Белошицкий, И.Ф. Бережная // Педагогика. – 2006. – № 5. – С. 60–66.
36. Беляева, А.П. Интегральная теория и практика многоуровневого непрерывного профессионального образования: моногр. / А.П. Беляева. – СПб.: РАО; Ин-т проф.-тех. образ., 2002. – 238 с.
37. Бергер, П. Социальное конструирование реальности: пер. с англ. / П. Бергер, Т. Лукман. – М.: Медиум, 1995. – 228 с.
38. Бережной, Н.М. Человек и его потребности / Н.М. Бережной. – М.: ФОРУМ, 2000. – 159 с.
39. Бернштейн, Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н.А. Бернштейн. – М.: Медицина, 1966. – 349 с.
40. Берталанфи, Л. Общая теория систем – критический обзор / Л. Берталанфи // Исследования по общей теории систем: сб. пер. / общ. ред. и вступ. ст. В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина. – М., 1969. – С. 23–83.

41. Борулава, Г.А. Поведенческие стереотипы с позиции теории сетевого взаимодействия: моногр. / Г.А. Борулава. – Сочи: Междунар. инновац. ун-т, 2012. – 145 с.

42. Борулава, М.Н. Интеграционные процессы в образовании / М.Н. Борулава // Интеграция содержания образования: сб. науч. тр. – Бийск, 1994. – С. 3–9.

43. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гужев. – М.: Пед. поиск, 2003. – 256 с.

44. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: Изд-во ин-та проф. МО РФ, 1995. – 336 с.

45. Бехтерев, В.Ф. Активность личности: психолого-педагогические аспекты воспитания: учеб. пособие / В.Ф. Бехтерев. – Красноярск: Красн. гос. ун-т, 1996. – 140 с.

46. Блонский, П.П. Избранные педагогические произведения / П.П. Блонский. – М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 695 с.

47. Богоявленская, Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. – Ростов-н/Д, 1983. – 173 с.

48. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.

49. Большой энциклопедический словарь / ред. А.М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: БРЭ, 2000. – 1456 с.

50. Бондырева, С.К. Духовность (психология, социология, семантика) / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2007. – 144 с.

51. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов-н/Д: Изд-во РГПУ, 1999. – 560 с.

52. Бордовская, Н.В. Возможности образовательной среды в профессионально-личностном развитии студентов / Н.В. Бордовская // Профессионально-личностное развитие будущего

специалиста: сб. ст. / под. ред. Н.В. Бордовской. – СПб., 2012. – С. 76–92.

53. Бордовская, Н.В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста: проблемное поле исследования / Н.В. Бордовская // Профессионально-личностное развитие будущего специалиста: сб. ст. / под. ред. Н.В. Бордовской. – СПб., 2012. – С. 3–25.

54. Борисова, О.В. Формирование социальной активности студентов в условиях клубных объединений вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.В. Борисова. – Чебоксары, 2005. – 235 с.

55. Борковский, Ю. Формирование социально-политической активности польской молодежи на современном этапе: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Ю. Борковский. – М., 1984. – 188 с.

56. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение: избр. психол. тр. / А.В. Брушлинский. – М.: Изд-во Моск. психолого-пед. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2008. – 408 с.

57. Брушлинский, А.В. Деятельность субъекта как единство теории и практики / А.В. Брушлинский // Психол. журнал. – 2000. – № 6. – С. 5–11.

58. Буева, Л.П. Социальная среда и сознание личности / Л.П. Буева. – М.: МГУ, 1967. – 260 с.

59. Бухалов, Ю.В. Общественная активность, ее содержание и критерии / Ю.В. Бухалов, Е.А. Якуба // Филос. науки. – 1969. – № 4. – С. 22–28.

60. Бушкова-Шиклина, Э.В. Студенчество Вятки: особенности ценностей и социальной активности: результаты социол. исслед. / Э.В. Бушкова-Шиклина, Е.В. Митягина, С.В. Шумайлова. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2010. – 100 с.

61. Быков, В.М. Социально-психологическая концепция формирования ядра субъектной активности в образовательном

процессе вуза: моногр. / В.М. Быков, А.В. Быкова. – М.: МАКС-Пресс, 2013. – 364 с.

62. Бычкова, Н.И. Социальное обучение взрослых в условиях неформального образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Н.И. Бычкова. – Пятигорск, 2006. – 320 с.

63. Василевская, Е.Н. Педагогические проблемы воспитания общественной активности студентов высшей школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Н. Василевская. – Одесса, 1975. – 136 с.

64. Васильева, Е. Активность студентов как показатель их социализации и социальной компетенции / Е. Васильева, А. Малыгина // Вестн. высш. шк. – 2007. – № 7. – С. 18–22.

65. Васильева, Е.Н. Социокультурные факторы и субъекты формирования экономической и инновационной активности молодежи: моногр. / Е.Н. Васильева. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2014. – 240 с.

66. Васильева, О.В. Педагогические условия развития социальной активности студентов медицинского колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.В. Васильева. – Тюмень, 2008. – 193 с.

67. Васин, В.И. Формирование социальной активности студенческой молодежи: дис. ... канд. филос. наук / В.И. Васин. – М., 1980. – 168 с.

68. Вахтеров В.П. Основы новой педагогики / В.П. Вахтеров // Избр. пед. соч. / сост. Л.Н. Литвин, Н.Т. Бритаева. – М.: Педагогика, 1987. – С. 324–384.

69. Вачков, И.В. Развитие самосознания учителей и учащихся в полисубъектном взаимодействии: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / И.В. Вачков. – М., 2002. – 364 с.

70. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 204 с.

71. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Теория контекстного обучения: извлечения

из моногр. / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова // Инновации в профессиональной школе. – 2013. – № 1. – 36 с.

72. Весна, Е.Б. Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности: моногр. / Е.Б. Весна, О.С. Ширяева. – Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2012. – 246 с.

73. Весна, М.А. Педагогическая синергетика: моногр. / М.А. Весна. – Курган: Изд-во КГУ, 2001. – 405 с.

74. Вечедов, Д.М. Полипрофессионализм в педагогическом колледже как условие формирования социально-экономической активности студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Д.М. Вечедов. – Махачкала, 2006. – 159 с.

75. Виненко, В.Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / В.Г. Виненко. – Саратов, 2001. – 312 с.

76. Власенко, А.С. Общественно-политическая активность советского студенчества: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 621 / А.С. Власенко. – М., 1972. – 20 с.

77. Волков, В.Б. Тренинг социальной активности / В.Б. Волков. – СПб.: Речь, 2005. – 192 с.

78. Воловик, И.В. Образование в системе современных интеграционных процессов: философские и культурологические аспекты: моногр. / И.В. Воловик. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2009. – 256 с.

79. Волочков, А.А. Активность субъекта бытия: интегративный подход / А.А. Волочков. – Пермь: Изд-во Перм. гос. пед. ун-та, 2007. – 376 с.

80. Воробьев, Ю.Л. В поисках смысла и правды. Активность и развитие личности: в 4 т. / Ю.Л. Воробьев, Б.Н. Королев. – М.: Союз, 2003. – Т. 1. – 500 с.

81. Воронина, Е.В. Университетские традиции как фактор развития социально-культурной активности студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Е.В. Воронина. – СПб., 2011. – 198 с.

82. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры [Электронный ресурс] // Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры: Всемир. конф. ЮНЕСКО. – Париж, 1998. – Режим доступа // http://www.sde.ru/r_stud/teacher_site/nikolskii/pdf/5.pdf.

83. Вузовское обучение: проблемы активизации / Б.В. Бокуть, С.И. Сокорева, Л.А. Шеметков, И.Ф. Харламов. – Минск: Университетское, 1989. – 110 с.

84. Выготский, Л.С. Собрание сочинений / Л. С. Выготский: собр. Соч. в 6 т. / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 3. – 368 с.

85. Ганич, Е.С. Проблема воспитания социальной активности студентов педагогических вузов в отечественной педагогике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.С. Ганич. – Мурманск, 2007. – 175 с.

86. Гильманов, С.А. Социально активное образование как субъект социокультурного развития региона / С.А. Гильманов // Социальная активность образования в Ханты-Мансийском автономном округе: мат-лы окр. науч.-практ. конф. 30–31 янв. 2004 г. / Департ. образ. и науки Югры; Югорск. гос. ун-т; Ханты-Манс. Гос. науч.-образ. Центр ур. отд. РАО. – Ханты-Мансийск: Югорск. гос. ун-т, 2004. – С. 12–24.

87. Гликман, И.З. Воспитанника: учеб. для студентов пед. вузов: в 2 ч. / И.З. Гликман. – М.: НИИ шк. технологий, 2009. – Ч. 2: Организация воспитательного процесса. – 320 с.

88. Горбачев, Е.Г. Формирование социальной активности и профессиональных умений у студентов факультетов физической культуры в условиях педагогической практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Е.Г. Горбачев. – М., 1991. – 190 с.

89. Горский, В.А. Дидактический потенциал учебно-исследовательской деятельности / В.А. Горский, Д.В. Смирнов // Интеграция формального и неформального образования: метод. рекомендации / под науч. ред. В.А. Горского. – М.: УРАО ИСМО, 2011. – С. 45–67.

90. Горский, В.А. Проектирование комплексной программы развития взаимосвязи и преемственности формального и неформального образования / В.А. Горский, Д.В. Смирнов, А.А. Горяев. – М.; Киров: Изд-во Вят. ГГУ, 2012. – 163 с.

91. Горшков, М.К. Молодежь России: социологический портрет / М.К. Горшков, Ф.Э. Шереги. – М.: ЦСПиМ, 2010. – 592 с.

92. Государственная программа РФ «Развитие образования на 2013–2020 гг.» (в новой редакции) [Электронный ресурс]: утв. расп. Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/3409>.

93. Гражданская активность и Я: лучшие модели по вовлечению молодежи / ред. сост. А. Севортьян. – М.: Аспект-Пресс, 2004. – 92 с.

94. Грибовский, М.В. Профессура и студенчество в предреволюционном российском университете / М.В. Грибовский // Вестн. Томск. гос. ун-та. – 2010. – № 4. – С. 158–166.

95. Григорьева, Н.Г. Теория и практика педагогического обеспечения личностного саморазвития студентов в контексте эко-культурного подхода: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Н.Г. Григорьева. – Хабаровск, 2000. – 374 с.

96. Гримак, Л.П. Общение с собой: начала психологии активности / Л.П. Гримак. – М.: Либроком, 2012. – 331 с.

97. Грунина, С.О. Формирование социальной активности студентов в условиях воспитательной системы педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.О. Грунина. – Йошкар-Ола, 2005. – 169 с.

98. Гузеев, В.В. Основы образовательной технологии: дидактический инструментарий / В.В. Гузеев. – М.: Сентябрь, 2006. – 192 с.

99. Гуманитарные образовательные технологии в вузе: метод. пособие / О.В. Акулова, А.А. Ахаян, Е.Н. Глубокова и др.; ред. С.А. Гончаров. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 159 с.

100. Гунин, Д.И. Транспарентность и тайна информации: теоретико-правовой аспект: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 / Д.И. Гунин. – Екатеринбург, 2008. – 31 с.

101. Давыдова, Н.Н. Организация сетевого взаимодействия инновационно-активных образовательных учреждений / Н.Н. Давыдова // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. – 2009. – № 12. – С. 13–26.

102. Даль, В.И. Толковый словарь русского языка: совр. версия / В.И. Даль. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2000. – 735 с.

103. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 24 с.

104. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования / А.Я. Данилюк. – Ростов-н/Д: Изд-во Рост. пед. ун-та, 2000. – 440 с.

105. Декларация и План действий «Мир, пригодный для жизни детей» [Электронный ресурс]: приняты резолюцией S-27/2 спец. сессии Ген. Ассамбл. ООН 10 мая 2002 г. – Режим доступа: http://www/un/org/ru/documents/dech_conv/declarations/worldchild.shtml.

106. Дембицкая, О.Ю. Психологические исследования социальной активности молодежи и проблем молодежного электората: моногр. / О.Ю. Дембицкая. – М.: Изд-во КИТУБиП, 2010. – 111 с.

107. Деркач, А.А. Субъектные феномены: акмеологический подход: моногр. / А.А. Деркач. – М.: Изд-во РАГС, 2010. – 240 с.

108. Деркач, А.А. Акмеологическая среда высшей школы: моногр. / А.А. Деркач, И.О. Соловьев. – Воронеж: Науч. кн., 2007. – 131 с.

109. Днепров, Э.Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования [Электронный ресурс]: в 2 т. / Э.Д. Днепров. – М., 2006. – Т. 1 – 338 с. – Режим доступа: http://old.gnpbu.ru/downloads/free_books/Formation_and_policy1.pdf

110. Доля, А.А. Социально-политическая активность молодежи на муниципальном уровне: социологический анализ / А.А. Доля, О.Е. Трофимова, Е.Ф. Шиморина. – М.: Спутник+, 2012. – 140 с.

111. Дралюк, И.А. Проектная деятельность как средство воспитания социальной активности студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.А. Дралюк. – Саратов, 2005. – 152 с.

112. Дубов, И.Г. Социально-психологические аспекты активности: моногр. / И.Г. Дубов. – М.; СПб.: Нестор-История, 2012. – 543 с.

113. Дубовская, Е.М. Социализация подростков и молодежи и социокультурный контекст: метод. пособие / Е.М. Дубовская. – М.: Фед. ин-т развития образования, 2011. – 210 с.

114. Дубровина, И.В. Практическая психология в лабиринтах современного образования: моногр. / И.В. Дубровина. – М.: МПСУ, 2014. – 464 с.

115. Дубровина, Т.Л. Технология организации неформального образования преподавателей профессионального цикла колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.Л. Дубровина. – СПб., 2013. – 22 с.

116. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы: кн. для учителя / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.

117. Европейская система квалификаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://jwww.volsu.ru/rus/info/part5.doc>.

118. Егоров, К.М. Педагогические условия формирования познавательной активности студентов юридических факультетов негосударственных учебных заведений высшего

профессионального образования: моногр. / К.М. Егоров. – Йошкар-Ола: МОСИ – ООО «СТРИНГ», 2012. – 173 с.

119. Елисеев, О.П. Активность и социокультурная эволюция человека: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.13 / О.П. Елисеев. – М., 2004. – 387 с.

120. Емельянова, Т.Г. Социальная активность в профессиональном самоопределении студентов ссуза: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Т.Г. Емельянова. – Ижевск, 2006. – 157 с.

121. Ершов, А.А. Психология соактивности людей / А.А. Ершов. – СПб.: Знание, 1992. – 32 с.

122. Ершова, Н.Ю. Принципы формирования образовательной среды сетевого обучения: моногр. / Н.Ю. Ершова, А.И. Назаров. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. – 84 с.

123. Жаворонков, А.В. Концептуальные основания измерения социальной активности в российском обществе: дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.01 / А.В. Жаворонков. – М., 2009. – 317 с.

124. Желбанова, Р.И. Педагогические основы развития социальной активности старшеклассников в процессе их трудовой подготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Р.И. Желбанова. – Брянск, 1994. – 345 с.

125. Жуковицкая, Н.Н. Модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений в региональной образовательной системе / Н.Н. Жуковицкая // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена: Аспирантские тетради. – СПб., 2008. – № 33, ч. 1. – С. 205–209.

126. Загвязинский, В.И. Педагогические основы интеграции традиционных и новых методов в развивающем обучении: учеб. пособие / В.И. Загвязинский. – Тюмень: Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2008. – 118 с.

127. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2007. – 192 с.

128. Закирова, А.Ф. Теоретико-методологические основы и практика педагогической герменевтики: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.Ф. Закирова. – Тюмень, 2001. – 314 с.

129. Заславская, М.Б. Формирование общественной активности студентов / М.Б. Заславская. – Алма-Ата: Мектеп, 1977. – 78 с.

130. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2009. – 384 с.

131. Зелетдинова, Э.А. Модель выпускника вуза в рамках компетентностного подхода к целям и результатам высшего профессионального образования (на примере специальности «Социология»): моногр. / Э.А. Зелетдинова, М.Д. Ильязова, Л.Ю. Бусурина. – Астрахань: Изд-во ОГОУ ДПО АИПКП, 2008. – 112 с.

132. Зеньковский, В.В. Социальное воспитание, его задачи и пути / В.В. Зеньковский // Психология детства. – М., 1995. – С. 295–344.

133. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авт. версия / И.А. Зимняя. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 41 с.

134. Ибрагимов, И.М. Критерий «знание – поддеятельность» и модель открытого образования [Электронный ресурс] / И.М. Ибрагимов. – Режим доступа: http://www.elitarium.ru/2010/07/14/model_otkrytogo_obrazovanija.html

135. Иванов, А.В. Методика формирования социальной активности учащегося / А.В. Иванов, И.Ю. Севалкин. – М.: Талант, 2012. – 352 с.

136. Иванов, В.Г. Теория интеграции образования: моногр. / В.Г. Иванов. – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2005. – 172 с.

137. Иванова, С.П. Педагогическая деятельность как процесс гуманистически-ориентированного полисубъектного взаимодействия в современной социально-образовательной среде: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / С.П. Иванова. – СПб., 2000. – 335 с.

138. Ивочкин, В.В. Активность молодежи в гражданском обществе / В.В. Ивочкин // Гражданское общество: содержание и формы активности молодежи: сб. ст. / под науч. ред. Г.А. Дзида. – М.: Спутник+, 2012. – С. 85–91.

139. Игнатъева, М.Н. Социально активные предприятия: реализация экологической и социальной ответственности: науч. моногр. / М.Н. Игнатъева, О.В. Косолапов, А.Н. Гиренко-Коцуба. – Екатеринбург: Изд-во УГГУ, 2013. – 144 с.

140. Игтисамова, Г.Р. Профессиональное образование в России: историко-педагогический анализ: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Г.Р. Игтисамова. – Н. Новгород, 2012. – 58 с.

141. Иконникова, С.Н. Молодежь. Социальный и социально-психологический анализ / С.Н. Иконникова. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1974. – 166 с.

142. Ильинский, И.М. Молодежь и молодежная политика / И.М. Ильинский. – М.: Голос: Социум, 2001. – 692 с.

143. Интеграция дополнительного и других сфер образования: моногр. / Т.Н. Гушина и др.; под ред. Е.Б. Евладовой, А.В. Золотаревой, С.Л. Паладьева. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2005. – 197 с.

144. Интеграция субъектов регионального рынка профессиональных образовательных услуг: теоретические основы и инновационный опыт: моногр. / И.Э. Вильданов, Н.Б. Пугачева, Е.А. Корчагин, Р.С. Сафин и др. – Казань: Изд-во Каз. гос. архит.-строит. ун-та, 2013. – 223 с.

145. Интеграция учреждений профессионального образования в образовательные учреждения и комплексы непрерывного

многоуровневого профессионального образования: моногр. / Т.С. Панина, Л.П. Вашлаева, С.А. Дочкин, А.Ю. Казаков и др. – Кемерово: КРИПО, 2007. – 180 с.

146. Ищенко, Т.В. Формирование социальной активности студенческой молодежи: дис. ... канд. филос. наук: 621 / Т.В. Ищенко. – М., 1972. – 179 с.

147. К вопросу о компетентностном подходе в российском образовании / О.М. Карпенко, О.И. Лукьянченко, Л.И. Денисович, М.Д. Бершадская // Инновации в образовании. – 2004. – № 6. – С. 5–13.

148. К обществам знания: Всемирн. докл. ЮНЕСКО. – Париж: Изд-во ЮНЕСКО, 2005. – 231 с.

149. Каган, М.С. И вновь о сущности человека / М.С. Каган // Отчуждение человека в перспективе глобализации мира. – СПб., 2001. – С. 48–67.

150. Каган, М.С. Философская теория ценности / М.С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.

151. Казакова, Е.И. Диалог на лестнице успеха (Школа на пороге нового века) / Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына. – СПб.: Петербург – XXI век; ЗАО «Пресс-Атташе», 1997. – 160 с.

152. Кандалина, Е.М. Развитие социальной активности студентов в социокультурной деятельности педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Е.М. Кандалина. – Челябинск, 2005. – 179 с.

153. Кант, И. Основоположения метафизики нравов / И. Кант // Собр. соч.: в 8 т.: пер. – М.: ЧОРО, 1994. – Т. 4. – С. 153–247.

154. Кантеева, К.М. Ценностные основания социальной активности молодежи: этический аспект: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.05 / К.М. Кантеева. – Саранск, 2004. – 165 с.

155. Каракозов, С.Д. Сетевая организация образования: тенденции и перспективы: моногр. / С.Д. Каракозов, К.Г. Митрофанов. – Барнаул: АлтГПА, 2011. – 171 с.

156. Каримов, З.Ш. Теория и практика институциональной интеграции высшего профессионального образования на основе синтеза внешнего и внутреннего компонентов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.01/ З.Ш. Каримов. – Уфа, 2009. – 47 с.

157. Кармаев, А.А. Развитие социальной активности молодежи на основе метода «Service Learning – Обучение действием»: учеб.-метод. пособие / А.А. Кармаев, Т.В. Кармаева. – Балашов; Николаев, 2010. – 48 с.

158. Кахриманов, З.Н. Педагогические условия формирования социальной активности студенческой молодежи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / З.Н. Кахриманов. – Махачкала, 2009. – 171 с.

159. Кевля, Ф.И. Педагогические технологии: диагностика, прогнозирование и поддержка личностного развития ребенка / И.Ф. Кевля. – Вологда: Легия, 2009. – 225 с.

160. Кирьякова, А.В. Аксиология образования / А.В. Кирьякова // Вестн. Орен. гос. ун-та. – 2011. – № 2. – С. 27–33.

161. Клушина, Н.П. Теоретико-методологическое обеспечение профессиональной подготовки специалиста социальной работы: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Н.П. Клушина. – Ставрополь, 2002. – 405 с.

162. Князева, Е.Н. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомры / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. – СПб.: Алетейя, 2002. – 414 с.

163. Князева, Е.Н. Основания синергетики. Человек, конструирующий себя и свое будущее / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. – М.: КомКнига, 2006. – 232 с.

164. Коваленко, В.И. Полисубъектное управление развитием образовательной системы вуза: на материале вузов МВД России: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / В.И. Коваленко. – Белгород, 2008. – 450 с.

165. Коган, В.З. Общественная активность личности как социально-психологическая проблема: автореф. дис. ... канд. психол. наук / В.З. Коган. – М., 1970. – 22 с.

166. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: учеб. для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования / Г.М. Коджаспирова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 352 с.

167. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2000. – 175 с.

168. Кожемякин, М.В. Психологические условия социальной активности молодежи в студенческом возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / М.В. Кожемякин. – Курск, 2008. – 21 с.

169. 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.

170. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2005. – 288 с.

171. Колесникова, М.В. Развитие социальной активности студентов в процессе профессионального становления (на примере педагогического вуза): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.В. Колесникова. – Омск, 2007. – 23 с.

172. Колесникова, М.В. Ресурсное обеспечение развития социальной активности молодежи в системе социальной работы: моногр. / М.В. Колесникова, И.А. Маврина. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2011. – 88 с.

173. Колмыкова, И.П. Развитие социальной активности студентов в процессе обучения в вузовском коллективе / И.П. Колмыкова. – Таганрог: Таганрог. радиотех. ин-т., 1974. – Вып. 23. – С. 65–73.

174. Колычева, З.И. Система подготовки студентов педагогического вуза к социальному развитию школьников: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / З.И. Колычева. – М., 2011. – 43 с.

175. Компас: пособие по образованию в области прав человека с участием молодежи / под ред. Р. Гомес. – Будапешт: Совет Европы, 2008. – 478 с.

176. Компетентностно-ориентированное высшее профессиональное образование: теория и практика: моногр. / А.В. Астахова и др.; под ред. Т.Ф. Кряклиной. – Барнаул: Изд-во ААЭП, 2007. – 164 с.

177. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: ИНЭК, 2007. – 327 с.

178. Конвисарева, Л.П. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.П. Конвисарева. – Кострома, 2006. – 211 с.

179. Коннова, Н.М. Развитие учреждения дополнительного образования детей в процессе сетевого взаимодействия с высшими учебными заведениями: моногр. / Н.М. Коннова. – Астрахань: Сорокин Роман Владимирович, 2013. – 150 с.

180. Константинов, В.Н. Формирование общественно-политической активности и общественно ценной жизненной позиции студентов пединститута: метод. указания / В.Н. Константинов. – Владимир: ВГПИ им. П.И. Лебедева-Полянского, 1984. – 45 с.

181. Константиновский, Д.Л. Образование и жизненные траектории молодежи: 1998–2008 / Д.Л. Константиновский, Е.Д. Вознесенская, Г.А. Чередниченко, Ф.А. Хохлушкина. – М.: Ин-т социологии РАН, 2011. – 296 с.

182. Конструктивизм в теории познания / отв. ред В.А. Лекторский. – М.: ИФРАН, 2008. – 171 с.

183. Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года [Электронный ресурс]:

утв. распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г., № 1662-п. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=90601>.

184. Концепция непрерывного образования: одобрена Государственным комитетом СССР по народному образованию и Всесоюзным советом по народному образованию на совместном заседании от 18 марта 1989 г. // Бюллетень государственного комитета СССР по народному образованию. Серия: Высшее и среднее специальное образование. – 1989. – № 7. – 37 с.

185. Концепция патриотического воспитания граждан РФ (от 21.05.2003), Российской Федерации: одобрена на зас. Прав. комиссии по соц. вопросам военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей от 21 мая 2003 г., прот. № 2(12)-П4 // Воспит. работа в шк. – 2005. – № 1. – С. 147–154.

186. Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров: моногр. / В.В. Латюшин, В.В. Базелюк, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина. – Челябинск: Изд-во РЕКПОЛ, 2009. – 189 с.

187. Коренберг, В.Б. Активность – протосознание – деятельность – сознание (обращение к проблеме общей теории деятельности) / В.Б. Коренберг. – М.: Изд-во Кн. дом; Университет, 2011. – 214 с.

188. Корчагин, В.Н. Становление и развитие системно-синергетической парадигмы в педагогике (на основе анализа педагогического наследия Н.М. Таланчука): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.Н. Корчагин. – Казань, 2005. – 345 с.

189. Коряковцева, О.А. Общественно-политическая активность молодежи: сущность, технологии и опыт компаративного анализа: моногр. / О.А. Коряковцева. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2008. – 188 с.

190. Костко, Н.А. Опыт исследования социальной активности молодежных общественных объединений и молодежных сообществ: моногр. / Н.А. Костко, А.А. Попкова. – Тюмень: Печатник, 2012. – 119 с.

191. Кошелева, А.О. Концепция становления личностной зрелости будущего специалиста в инновационных условиях высшего профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А.О. Кошелева. – Елец, 2009. – 43 с.

192. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2008. – 400 с.

193. Краевский, В.В. Общие основы педагогики: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.В. Краевский. – М.: Академия, 2008. – 256 с.

194. Краткий словарь по философии / под ред. И.В. Блауберга. – М.: Политиздат, 1970. – 398 с.

195. Кремянский, В.И. К анализу понятия активность материальных систем / В.И. Кремянский // Вопр. философии. – 1969. – № 10. – С. 54–63.

196. Крупнов, А.И. Психологические проблемы исследования активности человека / А.И. Крупнов // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 25–32.

197. Крупская, Н.К. О коммунистическом воспитании школьников: сб. ст., выступлений и писем / Н.К. Крупская; сост. О.И. Грекова и др. – М.: Просвещение, 1987. – 256 с.

198. Крятова, Н.В. Социальная активность инвалидов: моногр. / Н.В. Крятова, Л.Ю. Бусурина, М.А. Павленко; Астрахан. гос. техн. ун-т. – Астрахань: Изд-во АГТУ, 2011. – 144 с.

199. Кузнецов, В.И. Принципы активной педагогики: что и как преподавать в современной школе: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.И. Кузнецов. – М.: Академия, 2001. – 120 с.

200. Кумбс, Ф. Кризис образования в современном мире. Системный анализ / Ф. Кумбс. – М.: Прогресс, 1970. – 261 с.
201. Кутеева, В.П. Развитие активности личности будущего специалиста / В.П. Кутеева. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1996. – 80 с.
202. Лазаускас, Ю.Ю. Влияние вузовского коллектива на формирование социальной активности студентов / Ю.Ю. Лазаускас // Студент и вузовский коллектив. – Каунас, 1973. – С. 194–219.
203. Лапина, Т.С. Активность личности как моральная проблема: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 09.00.13 / Т.С. Лапина. – М., 1967. – 19 с.
204. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Шк. технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–15.
205. Левикова С.И. Молодежная субкультура: учеб. пособие / С.И. Левикова. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 600 с.
206. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. – М.: Высш. шк., 1991. – 224 с.
207. Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избр. тр. / Н.С. Лейтес. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008. – 480 с.
208. Лекторский, В.А. Эпистемология классическая и неклассическая / В.А. Лекторский. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.
209. Лельчицкий, И.Д. Культурно-антропологическая идея профессионально-личностного становления преподавателя в классическом университете: моногр. / И.Д. Лельчицкий, В.А. Ершов, С.Ю. Щербаков. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2010. – 180 с.
210. Ленин, В.И. Задачи союзов молодежи: речь на III Всероссий. съезде РКСМ 2 октября 1920 г. / В.И. Ленин. – М.: Мол. гвардия, 1982. – 22 с.
211. Леньков, Р.В. Социальное прогнозирование и проектирование: учеб. пособие / Р.В. Леньков. – М.: ФОРУМ, 2012. – 184 с.

212. Леонова, Е.И. Формирование социальной активности студентов в процессе культурно-досуговой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Е.И. Леонова. – Казань, 2011. – 186 с.

213. Леонтьев, А.Н. Категория деятельности в современной психологии / А.Н. Леонтьев // Вопр. психологии. – 1979. – № 3. – С. 11–19.

214. Леонтьева, Э.О. Институализация неформальных практик в сфере высшего образования: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / Э.О. Леонтьева. – Хабаровск, 2010. – 38 с.

215. Лисовский, В.Т. Советское студенчество / В.Т. Лисовский. – М.: Высш. шк., 1990. – 304 с.

216. Листвин, А.А. Интеграция профессий и содержания профессиональной подготовки в современных социально-экономических условиях: моногр. / А.А. Листвин. – Череповец: ЧГУ, 2007. – 159 с.

217. Лищина, Г.Н. Региональная система развития профессионального образования на основе интегративности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Г.Н. Лищина. – М., 2013. – 43 с.

218. Ломов, А.Н. Формирование социальной активности студентов: учеб. пособие / А.Н. Ломов. – Грозный: Чечено-Инг. гос. ун-т им. Л.Н. Толстого, 1982. – 114 с.

219. Лукацкий, М.А. Методологические ориентиры современной педагогики / М.А. Лукацкий. – Брянск: Ладомир, 2008. – 272 с.

220. Луков, В.А. Теории молодежи: междисциплинар. анализ: науч. моногр. / В.А. Луков. – М.: Канон+РООИ «Реабилитация», 2012. – 528 с.

221. Луков, В.А. Социальное проектирование / В.А. Луков – М.: Флинта, 2009. – 240 с.

222. Майкова, Л.В. Формирование социальной активности у студентов педагогического вуза в процессе профессиональной

подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л.В. Майкова. – Чебоксары, 2011. – 224с.

223. Макаренко, А.С. Воспитание гражданина / А.С. Макаренко; сост. Р.М. Бескина, М.Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 1988. – 301 с.

224. Макареня, А.А. Неформальное образование как условие социального взаимодействия в процессе повышения квалификации / А.А. Макареня, О.В. Ройтблат, Н.Н. Суртаева // Человек и образование. – 2011. – № 4. – С. 59–64.

225. Македошин, А.А. Совершенствование системы интеграции в сфере профессиональных образовательных услуг / А.А. Македошин, Э.Б. Молодькова. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2013. – 139 с.

226. Макет Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/db/portal/spe/3v/220207m.htm>.

227. Малинецкий, Г.Г. Нелинейная динамика: подходы, результаты, надежды / Г.Г. Малинецкий, А.Б. Потапов, А.В. Подлазов. – М.: КомКнига, 2006. – 280 с.

228. Мальковская, Т.Н. Социальная активность старшеклассников / Т.Н. Мальковская. – М.: Педагогика, 1988. – 142 с.

229. Мануйлов, Е.Н. Формирование нравственных потребностей и интересов вузовской молодежи как фактор повышения ее социальной активности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Е.Н. Мануйлов. – Харьков, 1984. – 197 с.

230. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании / Ю.С. Мануйлов. – Костанай: МЦСТ, 1997. – 244 с.

231. Маралов, В.Г. Развитие самосознания и проблема формирования социально активной личности / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1987. – 93 с.

232. Марголис, А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП)

подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров / А.А. Марголис. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://педагогическоеобразование.рф/news/show/20>.

233. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. – М.: Рефлбук, 1997. – 300 с.

234. Матис, К.В. Воспитание социальной активности молодежи в условиях поликультурного общества средствами социально-культурной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / К.В. Матис.– Барнаул, 2007. – 253 с.

235. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М., 1975. – 368 с.

236. Международная стандартная классификация образования (МСКО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/isc97-rus.pdf>.

237. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>.

238. Менделеев, Д.И. Заветные мысли / Д.И. Менделеев // Избранные труды. – М., 2010. – С. 29–422.

239. Менеджмент социокультурного развития студентов в условиях интеграции в гражданское общество: моногр. / Т.А. Юдина, М.Н. Балаян, Е.Н. Чеснокова, А.Л. Ховякова, Н.М. Григорашченко-Алиева. – Сочи: РИЦ СГУ, 2013. – 140 с.

240. Миронов, Б.Н. Социальная история России периода империи (XVIII – начала XX в.): в 2 т. / Б.Н. Миронов. – М.: Дмитрий Буланин, 2000. – Т. 2. – 1116 с. – Приложение табл. 10.

241. Миссия ЧГПУ // Политика в области качества. – Челябинск: б. и., 2014. – 4 с.

242. Митев, П.Э. Социология лицом к лицу с проблемами молодежи / П.Э. Митев. – София: НИИ молодежи при ЦК ДКСМ, 1983. – 274 с.

243. Михайлова, Т.Л. Бинарные оппозиции системного конструкта: дис. ... канд. филос. наук / Т.Л. Михайлова. – Н. Новгород, 2008. – 209 с.

244. Модели сетевого взаимодействия общего и дополнительного образования: моногр. / Л.В. Байбородова и др.; под ред. А.В. Золотаревой. – Ярославль: ЯГПУ, 2012. – 176 с.

245. Модернизация российского образования: документы и материалы / под ред. Э.Д. Днепров. – М.: ГУ ВШЭ, 2002. – 302 с.

246. Моисеев, Н.Н. Человек и ноосфера / Н.Н. Моисеев. – М.: Мол. гвардия, 1990. – 351 с.

247. Молодежь в России [Электронный ресурс] / Я. Охана, В.А. Луков, Ю.А. Зубок, М. Агранович. – М., 2010. – Режим доступа: http://www.unrussia.ru/sites/default/files/doc/youth_in_Russia_Executive_summary_rus.pdf.

248. Молодежь новой России: образ жизни и ценностные приоритеты. – М.: Ин-т социологии РАН, 2007. – 95 с.

249. Морова, Н.С. Формирование социальной активности студентов в условиях воспитательной системы педагогического вуза: моногр. / Н.С. Морова, С.О. Грунина. – Йошкар-Ола: МГПИ им. Н.К. Крупской, 2007. – 103 с.

250. Москвина, Н.Б. Трансформация риска личностно-профессиональных деформаций учителя в ресурс развития: педагогическое обеспечение: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Н.Б. Москвина. – Хабаровск, 2006. – 431 с.

251. Муканова, Б.И. Педагогические основы взаимодействия учителей и учащихся в формировании и развитии социальной активности подростков: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Б.И. Муканова. – Алма-Ата, 1992. – 282 с.

252. Муксимов, А.М. Общественная активность студентов / А.М. Муксимов, К. Назаров. – Ташкент: Укитувчи, 1987 – 39 с.
253. Мухина, В.С. Проблемы генезиса личности / В.С. Мухина. – М.: МГПИ, 1985. – 105 с.
254. Мухлаева, Т.В. Международный опыт неформального образования / Т.В. Мухлаева // Человек и образование. – 2010. – № 4. – С. 158–162.
255. Мырзова, К.А. Образовательные сети: методология подхода / К.А. Мырзова, А.Н. Иванов, Н.З. Хаймурзина. – Ульяновск: Ульян. гос. ун-т, 2013. – 176 с.
256. Мясищев, В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии / В.Н. Мясищев // Психология личности в трудах отечественных психологов: хрестоматия. – СПб.: Питер, 2000. – С. 34–39.
257. Нартова-Бочавер, С.К. Психологическая суверенность личности: генезис и проявления: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / С.К. Нартова-Бочавер. – М., 2005. – 400 с.
258. Научные основы взаимодействия и преемственности формального, неформального и информального образования: моногр. / В.А. Горский, Г.Ф. Суворова, Д.В. Смирнов и др.; под ред. М.В. Рыжакова, В.А. Горского, Г.Ф. Суворовой. – Уфа: Изд-во ИРО РБ, 2012. – 308 с.
259. Невесенко, Е.Д. Влияние виртуальных сетевых сообществ и сети интернет на развитие социальной активности молодежи: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Е.Д. Невесенко. – СПб., 2014 – 23 с.
260. Немов, Р.С. Сверхнормативная деятельность как выражение активной социальной позиции коллектива / Р.С. Немов // Вопросы психологии. – 1985. – № 4. – С. 93–101.
261. Ненахова, Е.Н. Теоретико-методологические подходы к формированию социокультурного пространства образовательного

учреждения / Е.Н. Ненахова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб., 2010. – № 128. – С. 172–181.

262. Никандров, Н.Д. Духовные ценности и воспитание человека / Н. Д. Никандров // Педагогика. – 1998. – № 4. – С. 3–8.

263. Николис, Г. Самоорганизация в неравновесных системах: от диссипативных структур к упорядоченности через флуктуации / Г. Николис, И. Пригожин; пер с англ. В.Ф. Пастушенко; под ред. Ю.А. Чизмаджаева. – М.: Мир, 1979. – 512 с.

264. Никонова, Е.Р. Социальное проектирование как средство подготовки будущих архитекторов к активной социальной деятельности: моногр. / Е.Р. Никонова, Л.А. Найниш. – Пенза: ПГУАС, 2011. – 180 с.

265. Нисман, О.Ю. Формирование социальной активности студентов в учреждениях среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.Ю. Нисман. – Самара, 2006. – 179 с.

266. Новиков, А.М. Докторская диссертация: пособие для докторантов и соискателей учен. степени д-ра наук / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 1999. – 120 с.

267. Новиков, Д.А. Сетевые структуры и организационные системы / Д.А. Новиков. – М.: ИПУ РАН, 2003. – 92 с.

268. Новикова, Л.И. О системном подходе в исследовании педагогических явлений: тез. докл. / Л.И. Новикова, А.Т. Куракин. – М.: Б. и., 1969. – 29 с.

269. Новожилов, В.Ю. Методология исследования интеграции в образовании / В.Ю. Новожилов. – М.: Типография «Новости», 2011. – 232 с.

270. Новые идеи в социальной философии: кол. моногр. / авт.: А.С. Ахиезер, В.Г. Буданов, В.П. Верескина и др. – М.: Ин-т философии РАН, 2006. – 324 с.

271. Норец, А.И. Формирование социально активной личности студентов вуза во внеаудиторной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / А.И. Норец. – Магнитогорск, 2002. – 187 с.

272. Носкова, Т.Н. Вызовы века: педагогика сетевой среды: моногр. / Т.Н. Носкова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – 112 с.

273. Об образовании в РФ: закон Рос. Федерации от 29.12.2012, № 273 -ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166143/.

274. О дополнительном образовании: закон Рос. Федерации // Вестн. образования. – 2002. – № 1. – С. 3–40.

275. О национальной доктрине образования в Российской Федерации: постановление Правительства Рос. Федерации от 4 августа 2000 г., № 751 // Бюллетень МО РФ: Высшее и среднее проф. образование. – 2000. – № 11. – С. 3–14.

276. Об утверждении Федеральной программы развития образования на период до 2005 года: ФЗ от 10 апреля 2000 г., № 51–ФЗ // Официальные документы в образовании. – 2000. – № 8. – С. 4–75.

277. Обозная, Л.А. Оптимизация образовательной системы филиала университета на основе полисубъективного взаимодействия: моногр. / Л.А. Обозная. – Елец: Елец. гос. ун-т им. И.А. Бунина, 2012. – 107 с.

278. Общественная активность молодежи / сост. В.Г. Мордкович. – М.: Мол. гвардия, 1970. – 234 с.

279. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1987. – 750 с.

280. Организация подготовки конкурентоспособных специалистов в сетевой межвузовской образовательной среде: моногр. / А.Н. Ткачев, Г.В. Сучков, А.Н. Иванченко, Р.Г. Зайцев и др. – Новочеркасск: ЮРГТУ(НПИ), 2009. – 236 с.

281. Организация сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку / под ред. А.И. Адамского. – М.: Эврика, 2006. – 160 с.

282. Осницкий, А.К. Проблемы исследования субъектной активности / А.К. Осницкий // *Вопр. психологии.* – 1996. – № 1. – С. 5–19.

283. Основные направления деятельности правительства РФ на период до 2012 года [Электронный ресурс]: утв. распоряжением Правительства Рос. Федерации от 17 ноября 2008 г., № 1663-р. – Режим доступа: <http://www.government.ru/content/governmentactivity/rfgovernmentdecisions/archive/2008/11/17/df5e05e6f484481b8544a050ee3e48ad.doc>.

284. Основы государственной молодежной политики в Российской Федерации до 2025 года [Электронный ресурс]: утв. расп. Прав. РФ от 2 декабря 2014 г. № 1663-р. – Режим доступа: <https://opr.f.ru/young/newsitem/26185>.

285. Острикова, Т.А. Научно-методическое обеспечение самостоятельной профессиональной подготовки студентов-словесников: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Т.А. Острикова. – М., 2006. – 40 с.

286. Пак, Л.Г. Педагогическое обеспечение субъектно-развивающей социализации студента: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л.Г. Пак. – Оренбург, 2011. – 46 с.

287. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – М.: Академия, 2008. – 176 с.

288. Панов, В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В.И. Панов. – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.

289. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
290. Панцхава, И.Д. Человек, его жизнь и бессмертие / И.Д. Панцхава. – М.: Политиздат, 1967. – 315 с.
291. Педагогика высшей школы / под ред Ю.К. Бабанского. – Ростов: Изд-во Рост. ун-та, 1972. – 124 с.
292. Педагогика высшей школы / под ред. Н.М. Пейсахова. – Казань: Изд-во Каз. ун-та, 1985. – 192 с.
293. Педагогика высшей школы: учеб. пособие / отв. ред. Н.Д. Никандров. – Ленинград: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1974. – 116 с.
294. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2006. – 368 с.
295. Педагогика: большая современ. энцикл. / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Совр. слово, 2005. – 720 с.
296. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов пед. специальностей / под общ. ред. В.С. Кукушкина. – М.; Ростов н/Д: МарТ, 2006. – 336 с.
297. Педагогическое консультирование: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2006. – 320 с.
298. Першин, В.В. Подлежит реабилитации... (к вопросу об историко-комсомольской литературе, возвращаемой из спецхранов) / В.В. Першин // Позывные истории / сост. А.А. Алексеев. – М., 1990. – Вып. 9. – С. 154–172.
299. Песоцкая, Е.Н. Природно-биологические факторы социальной активности личности (философский анализ): моногр. / Е.Н. Песоцкая. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1999. – 108 с.

300. Петров, А. Основные концепты компетентностного подхода как методологической категории / А. Петров // Вестн. высш. шк. – 2005. – № 2. – С. 54–58.

301. Петров, А.В. Ценностные предпочтения молодежи: диагностика и тенденции изменений / А.В. Петров // СОЦИС: Социологические исследования. – 2008. – № 2. – С. 83–90.

302. Петровский, А.В. Личность и ее активность в свете идей А.Н. Леонтьева / А.В. Петровский, В.А. Петровский // Леонтьев и современная психология. – М., 1983. – С. 231–239.

303. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов-н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.

304. Петровский, В.А. Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский. – М.: ТОО «Горбунок», 1992. – 224 с.

305. Пидкасистый, П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Пед. о-во России, 1999. – 354 с.

306. Пилипчевская, Н.В. Изучение социальной активности студентов педагогического вуза / Н.В. Пилипчевская // Вестн. Том. гос. пед. ун-та. – 2008. – № 2. – С. 15–19.

307. Пионова, Р.С. Воспитание общественно-политической активности учащихся средних профтехучилищ / Р.С. Пионова. – М.: Высш. шк., 1987. – 151 с.

308. Плотникова, Т.В. Политическое поведение и социальная активность личности / Т.В. Плотникова, И.В. Бурдова. – Ростов-н/Д: РГАСХМ, 2002. – 220 с.

309. Подласый, И.П. Педагогика: в 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1. – 576 с.

310. Познай себя и других: сб. методик / сост. С.Ф. Спичак. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 128 с.

311. Поколение-XXI: структура и «среды» достигательных стратегий: направление «Студенты», 1 этап. – М., 2008. – 80 с.

312. Политическая активность молодежи: результаты социол. исслед. / под ред. В.И. Добренькова, Н.Л. Смакоотиной. – М.: МАКС Пресс, 2009. – 220 с.

313. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.

314. Пономарев, А.В. Социально-педагогическая функция вуза в воспитании современного специалиста: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / А.В. Пономарев. – Екатеринбург, 2009. – 60 с.

315. Попова, И.С. Развитие инициативности студентов в условиях неформального образования в некоммерческой организации: дис. канд. пед. наук / И.С. Попова. – Челябинск, 2011. – 189 с.

316. Пригожин, И. Порядок из хаоса / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М.: Прогресс, 1986. – 432 с.

317. Присяжная, А.Ф. Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования (методология, теория, практика): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / А.Ф. Присяжная. – Челябинск, 2006. – 380 с.

318. Проблемы субъектов в постнеклассической науке: препринт / под ред. В.И. Аршинова, В.Е. Лепского. – М.: Когито-Центр, 2007. – 176 с.

319. Проектирование программы неформального образования и психологической поддержки преподавателя в первые годы работы в вузе / под общ. ред. Л.Н. Харченко. – Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 2012. – 124 с.

320. Проектирование современных образовательно-профессиональных программ по направлениям педагогического образования: метод. реком. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 187 с.

321. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов на основе использования современных

технологий сетевого взаимодействия: моногр. / авт.: В.В. Садырин, Н.О. Яковлева, Л.В. Трубайчук и др. – Челябинск: Челяб. гос. пед. ун-т, 2013. – 293 с.

322. Профессиональный стандарт Педагог: педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]: утв. приказом М-ва труда и соц. защиты Рос. Федерации от 18.10.2013 № 544н. – Режим доступа: <http://sovet-edu.ru/documents/10179/32102/>.

323. Профессиональный стандарт «Специалист по работе с семьей» [Электронный ресурс]: утв. приказом М-ва труда и соц. защиты РФ от 18.11.2013 № 683н. – Режим доступа: <http://rosmintrud.ru>.

324. Профессиональный стандарт «Специалист по социальной работе» [Электронный ресурс]: утв. приказом М-ва труда и соц. защиты РФ от 22.10.2013 № 571н. – Режим доступа: <http://rosmintrud.ru>.

325. Психологические тесты / под ред. А.А. Карелина: в 2 т. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – 312 с.

326. Психология: слов. / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

327. Пучков, Н.П. Формирование системы обеспечения качества подготовки специалиста в условиях технического вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Н.П. Пучков. – Елец, 2004. – 42 с.

328. Радин, Е.П. Душевное настроение современной учащейся молодежи: по данным Петербург. студенческой анкеты 1912 г. / Е.П. Радин. – СПб.: Изд-во Н.К. Карбасникова, 1913. – 118 с.

329. Развитие сетевых взаимодействий в системе социального образования (к разработке концепции): моногр. / И.В. Соколова и др. – М.: Изд-во Рос. гос. соц. ун-та, 2009. – 228 с.

330. Разинкина, Е.М. Формирование профессионального потенциала студентов вуза с использованием новых информационных технологий: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Е.М. Разинкина. – Магнитогорск, 2005. – 348 с.

331. Рекомендации Европейского парламента и Совета Европы о ключевых компетенциях обучения в течение всей жизни от 18 декабря 2006 (2006/962/ЕС): [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://adukatar.net/?page_id=141.

332. Рекомендации по развитию студенческого самоуправления в высших и специальных учебных заведениях Российской Федерации [Электронный ресурс]: письмо МО РФ от 02.10.2002 г., № 15-52-46815-01-21. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/901835492>.

333. Рекомендации по развитию студенческого самоуправления в Российской Федерации [Электронный ресурс]: письмо МО РФ от 14.07.2003, г. № 15 51-68/15-01-15. – Режим доступа: <http://21mi.ru/docs/omp/rec.doc>.

334. Родионова, Н.Д. Интеграционный потенциал пространственно-сетевое взаимодействия субъектов инновационной системы региона: моногр. / Н.Д. Родионова. – Ростов-н/Д: Рост. гос. эконом. ун-т, 2012. – 160 с.

335. Родичев, Н.Ф. Интеграция формального и неформального образования как механизма формирования профессионального самоопределения и личностного развития школьника / Н.Ф. Родичев // Интеграция формального и неформального образования: метод. реком. / под ред. В.А. Горского. – М.: УРАО ИСМО, 2011. – С. 26–45.

336. Розов, М.А. Теория познания как эмпирическая наука / М.А. Розов // Эпистемология: перспективы развития / отв. ред. В.А. Лекторский. – М.:Кантон+, 2012. – С. 90–124.

337. Розов, М.А. Теория социальных эстафет и проблемы эпистемологии / М.А. Розов. – Смоленск: Смолен. гос. пед. ун-т, 2006. – 438 с.

338. Ройтблат, О.В. Эффективные организационные структуры управления в основе включения неформального образования в систему повышения квалификации: моногр. / О.В. Ройтблат // Вестн. ТОГИРРО. – 2012. – № 6 (24). – 154 с.

339. Российская молодежь: проблемы и решения. – М.: Центр соц. прогнозирования, 2005. – 648 с.

340. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: БРЭ, 1998. – Т. 2. – 672 с.

341. Российская социологическая энциклопедия / под ред. Г.В. Осипова. – М.: НОРМА-ИНФА, 1999. – 672 с.

342. Российское образование–2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях развития образования–2020 / А.Е. Волков, Я.И. Кузьминов, И.М. Реморенко и др. // Модернизация экономики и глобализация: материалы IX Международ. науч. конф. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина. – М., 2008. – С. 32–64.

343. Ростовский, В.П. Формирование социальной творческой активности учащихся начальной профессиональной школы в культурно-досуговой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.П. Ростовский. – Казань, 1998. – 170 с.

344. Ротенберг, В.С. Стресс и поисковая активность / В.С. Ротенберг, В.В. Аршавский // Вопросы философии. – 1979. – № 4. – С. 117–127.

345. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 328 с.

346. Русская философия: слов. / под общ. ред. М. Маслина. – М.: Терра, 1999. – 656 с.

347. Руткевич, М.Н. Социология образования и молодежь: избр. (1965 – 2002) / М.Н. Руткевич. – М.: Гардарики, 2002. – 539 с.

348. Рыжко, В.А. Концепция как форма научного знания: автореф. дис. ... д-ра филос. наук / В.А. Рыжко. – Киев, 1989. – 32 с.

349. Рычков, С.Ю. Актуальные проблемы современного студенчества / С.Ю. Рычков, А.Р. Зарипова. – Режим доступа: <http://www.rae.ru/zk/arj/2008/07/Ryckov.pdf>.

350. Сабирова, С.З. Особенности формирования социально-политической активности молодежи ФРГ: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / С.З. Сабирова. – М., 1989. – 25 с.

351. Садовский, В.Н. Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ / В.Н. Садовский. – М.: Наука, 1974. – 279 с.

352. Сапронов, А.В. Социальная активность как конструктивная основа образа жизни молодежи в условиях социокультурных трансформаций: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / А.В. Сапронов. – Курск, 2007. – 170 с.

353. Сапрыкин, Д.Л. Образовательный потенциал Российской империи / Д.Л. Сапрыкин. – М.: ИИЕТ РАН, 2009. – 176 с.

354. Сарсенбаева, Б.И. Педагогическое сопровождение профессионального самосовершенствования будущего учителя: дис. ... д-ра пед. наук / Б.И. Сарсенбаева. – М., 2006. – 416 с.

355. Севалкин, И.Ю. Формирование лидерства в детско-молодежных объединениях как процесс развития социальной активности личности: моногр. / И.Ю. Севалкин. – Мытищи: Талант, 2013. – 172 с.

356. Севрук, А.И. Информационное обеспечение управления качеством общего среднего образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.И. Севрук. – Тюмень, 2004. – 266 с.

357. Седелъников, А. Социально активное образование как институциональный партнер территориального общественного самоуправления / А. Седелъников // Нар. образование. – 2008. – № 1. – С. 75–80.

358. Седова, Н.Н. Морально-нравственные ориентации и социальная активность: опыт социологического исследования / Н.Н. Седова // СОЦИС: социологические исследования. – 2007. – № 8. – С. 88–94.

359. Секун, В.И. Психология активности / В.И. Секун. – Минск: Ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1996. – 280 с.

360. Селевко, Г.К. Проблемное обучение / Г.К. Селевко // Шк. технологии. – 2006. – № 2. – С. 61–65.

361. Семенюк, Л.М. Психология гражданской активности: особенности, условия развития / Л.М. Семенюк. – М.: Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2006. – 352 с.

362. Семин, М.И. Методы психологии в контексте развития социальной активности личности: лекция / М.И. Семин. – М.: РосЗИТЛП, 2011. – 47 с.

363. Сенашенко, В.С. О компетентностном подходе в высшем образовании / В.С. Сенашенко // Высш. образование в России. – 2009. – № 4. – С. 18–24.

364. Сергиенко, А.М. Основные тенденции и механизмы трансформации социальной активности населения России на рынке труда на рубеже XX–XXI вв.: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / А.М. Сергиенко. – Барнаул, 2005 – 42 с.

365. Серегин, А.Н. Управление формированием социальной активности студенческой молодежи вузов России: дис. канд. социол. наук: 22.00.08 / А.Н. Серегин. – М., 2009. – 170 с.

366. Сидельникова, Т.Т. Система инновационного научно-методического обеспечения профессионального обучения студентов-политологов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Т.Т. Сидельникова. – Казань, 2006. – 372 с.

367. Сидельникова, Т.Т. Роль комсомольской организации вуза в управлении общественно-политической активностью студентов: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Т.Т. Сидельникова. – М., 1979. – 16 с.

368. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2001. – 350 с.

369. Сидоров, Д.Г. Педагогическая интеграция формального, неформального и информального видов образования в процессе формирования здорового образа жизни студентов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.01. / Д.Г. Сидоров. – Н. Новгород, 2013. – 66 с.

370. Сикорская, Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л.Е. Сикорская. – Елец, 2011. – 41 с.

371. Ситаров, В.А. Психолого-педагогические проблемы формирования социально активной личности: учеб. пособие к спецкурсу / В.А. Ситаров; науч. ред. В.А. Сластенин; Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. – М.: МГПИ, 1988. – 64 с.

372. Скрынник, И.К. Неформальное образование как средство повышения эффективности деятельности некоммерческих организаций: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.К. Скрынник. – Ставрополь, 2006. – 178 с.

373. Сластенин, В.А. Болонское соглашение: курс на интеграцию / В.А. Сластенин // Пед. образование и наука. – 2011. – № 8. – С. 4–7.

374. Сластенин, В.А. Основные тенденции модернизации высшего образования / В.А. Сластенин // Пед. образование и наука. – 2004. – № 1. – С. 43–50.

375. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2008. – 576 с.

376. Слостенин, В.А. Формирование социально активной личности учителя: общая концепция исследования / В.А. Слостенин // Формирование социально активной личности учителя: межвуз. сб. науч. тр. – М., 1986. – С. 3–21.

377. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъектности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

378. Словарь психолога-практика / сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 2001. – 969 с.

379. Смирнов, И.П. Новый принцип воспитания: ориентация на интересы молодежи / И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко. – Екатеринбург: Сократ, 2005. – 184 с.

380. Смирнов, М.Ю. Трансгрессия как способ формирования человеческой активности: моногр. / М.Ю. Смирнов. – Омск: Омский гос. ин-т сервиса, 2013. – 195 с.

381. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2005. – 400 с.

382. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2013. – 432 с.

383. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Совр. слово, 2001. – 928 с.

384. Соколова, Н.А. Теоретико-методологические основы социально-педагогической поддержки ребенка в дополнительном образовании: моногр. / Н.А. Соколова. – Челябинск: МГОУ, 2006. – 251 с.

385. Солонщикова, Т.В. Формирование социально-профессиональной активности личности студента технического вуза в условиях реформирования гражданского общества: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Солонщикова. – Казань, 2007. – 214 с.

386. Сороковых Г.В. Субъектно-деятельностный подход в лингвистической подготовке студентов неязыковых вузов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08, 13.00.02 / Г.В. Сороковых. – Курск, 2004. – 353 с.

387. Социальная активность как фактор успешной самореализации выпускника вуза в условиях рынка труда / под ред. С.Е. Шишова. – М.: МГУТУ им. К.Г. Разумовского: Буки Веди, 2012. – 112 с.

388. Социальная активность специалиста: истоки и механизм формирования: (социол. анализ) / Е.А. Якуба, и др.; под ред. Е.А. Якубы. – Харьков: Вища шк.: Изд-во Харьк. ун-та, 1983. – 216 с.

389. Спирин, Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающееся профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Л.Ф. Спирин. – М.: Рос. пед. агентство, 1997. – 174 с.

390. Спутник исследователя по педагогике / авт.-сост. А.М. Баскаков, Ю.Г. Соколова; под общ. ред. А.М. Баскакова. – Челябинск: Полиграф-Мастер, 2008. – 600 с.

391. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 040400 Социальная работа (квалификация (степень) «Бакалавр») [Электронный ресурс]: утв. Приказом М-ва образования и науки РФ от 08.12.2009 г. № 709. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/prm709-1/pdf.

392. Станкевич, Л.П. О типах, формах и уровнях социальной активности личности / Л.П. Станкевич // Вопросы исторического материализма и критика некоторых концепций буржуазной социологии. – М., 1969. – С. 192–201.

393. Статистика Российского образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://stat.edu.ru/scr/db.cgi?>

394. Статистическая таблица значений критерия А-Фишера при уровне значимости $P=0,05$ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: exponenta.ru/educat/referat/XIkonkurs/student1/F-criteria.pdf.

395. Стахнева, Л.А. Субъектный подход к проблеме развития личности и его значение для педагогической психологии: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Л.А. Стахнева. – Иркутск, 2005. – 316 с.

396. Стенина, Т.Л. Социальное проектирование в контексте реализации молодежной политики на региональном уровне / Т.Л. Стенина. – Ульяновск: УлГТУ, 2011. – 129 с.

397. Степин, В.С. Теоретическое знание / В.С. Степин. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 744 с.

398. Степин, В.С. Философия науки. Общие проблемы / В.С. Степин. – М.: Гардарики, 2006. – 384 с.

399. Столярова О. Социальный конструктивизм: онтологический поворот [Электронный ресурс] / О. Столярова // Вестн. МГУ. Сер.: Философия. – 2003. – № 3. – Режим доступа: http://library/by/portalus/modules/philosophy/referat_show_archives.php

400. Страдзе, А.Э. Парадоксальность социальной активности в российском обществе / А.Э. Страдзе // Гуманитарий юга России. – 2013. – № 1 – С. 44–56.

401. Страдзе, А.Э. Социальная активность в российском обществе: структурно-деятельностное измерение: дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / А.Э. Страдзе. – Ростов-н/Д, 2013. – 270 с.

402. Стратегия государственной молодежной политики в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.admhmao.ru/socium/molod/Yprav/1760.htm>

403. Стрелков, А.А. Педагогические условия формирования социальной активности студентов – представителей Северных территорий России: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Стрелков Андрей Александрович. – СПб., 2009. – 165 с.

404. Строкова, Т.А. Педагогические основы формирования общественной активности студентов во внеучебной работе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.А. Строкова. – Тюмень, 1979. – 187 с.

405. Солодовникова, Л.В. Роль факультетов общественных профессий в формировании активной жизненной позиции студентов (на материалах сельхозвузов страны): 09.00.02 / Л.В. Солодовникова. – М., 1984. – 209 с.

406. TUNING [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.let.rug.nl/TuningProject/index.htm>.

407. Таланчук, Н.М. Начала неофилософии: в 2 ч. / Н.М. Таланчук. – Казань: ИССО РАО, 1995. – Ч. 1. Фундаментология. – 140 с.

408. Танасов, Г.Г. Субъектно-бытийный подход к пониманию активности личности в переговорах: моногр. / Г.Г. Танасов. – Краснодар: Кубан. гос. ун-т, 2011. – 226 с.

409. Тарасов, М.М. Педагогическое обеспечение деятельности военнослужащих внутренних войск МВД России: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / М.М. Тарасов. – СПб., 2006. – 399 с.

410. Тарасова, В.Н. Интеграция и дифференциация в современной образовательной практике: моногр. / В.Н. Тарасова. – Шуя: Изд-во ШГПУ, 2010. – 250 с.

411. Тарасюк, Н.М. Педагогические условия совершенствования деятельности молодежных клубов по развитию социальной активности личности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Н.М. Тарасюк. – Киев, 1985. – 205 с.

412. Татур, Ю.Г. Высшее образование в России в XX веке / Ю.Г. Татур // Высш. образование в России. – 1994. – № 3. – С. 140–156; № 4. – С. 111–125.

413. Татур, Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы II заседания методол. семинара: авт. версия / Ю.Г. Татур. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки спец-в, 2004. – 18 с.

414. Текучев, В.В. Формирование активной жизненной позиции студентов во внеучебной деятельности (на материале педвузов): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.В. Текучев. – М., 1988. – 217 с.

415. Тенищева, В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.Ф. Тенищева. – М., 2008. – 399 с.

416. Теория и практика педагогического эксперимента / под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. – М.: Педагогика, 1979. – 208 с.

417. Тепсаева, З.М. Развитие социальной активности студента в воспитательной системе колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / З.М. Тепсаева. – Майкоп, 2007. – 156 с.

418. Теркия, Л.Т. Формирование социальной активности студенческой молодежи в третьем трудовом семестре (на материалах Грузинской ССР): автореф. дис. ... канд. филос. наук / Л.Т. Теркия. – Тбилиси, 1982. – 27 с.

419. Технологии проектирования социальной среды: учебно-метод. комплекс / под ред. С.А. Расчетиной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 223 с.

420. Тимонин, А.И. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления студентов гуманитарных факультетов университета: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02, 13.00.08 / А.И. Тимонин. – Кострома, 2008. – 412 с.

421. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – М.: Изд-во АСТ, 2001. – 560 с.

422. Тощенко, Ж.Т. Социология / Ж.Т. Тощенко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 607 с.

423. Торохтий, В.С. Психолого-педагогическое обеспечение социальной работы с семьей военнослужащего: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / Торохтий Владимир Свиридович. – М., 1997. – 351 с.

424. Третьяков, Н.Ф. Социальная активность личности: дис. ... канд. социол. наук / Н.Ф. Третьяков. – Томск, 1972. – 210 с.

425. Тюмасева, З.И. Экология, образовательная среда и модернизация образования: моногр. / З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2006. – 322 с.

426. Узнадзе, Д.Н. Теория установки / Д.Н. Узнадзе. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 448 с.

427. Урсул, А. Концепция опережающего образования // Alma Mater. – 2006. – № 7. – С. 28–33.

428. Устойчивое развитие, безопасность, ноосферогенез: моногр. / А.Д. Урсул, Т.А. Урсул, В.Г. Тупало, А.А. Энгель. – М., 2008. – 399 с.

429. Ускова, Д.Н. Развитие интерпретирующей способности личности / Д.Н. Ускова. – М.: Социум, 2006. – 276 с.

430. Устойчивое интеграционное взаимодействие педагогического вуза и учреждений образования, науки и культуры в условиях реализации федеральных образовательных проектов и инициатив: кол. моногр. / Н.Л. Бельская, С.В. Слинкин и др. – Тобольск: ТГСПА им. Д.И. Менделеева, 2010. – 214 с.

431. Ушинский, К.Д. Избранные труды: в 4 кн. / К.Д. Ушинский; сост. ст., примеч. и коммент. Э.Д. Днепров. – М.: Дрофа, 2005. – Кн. 4. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Программы педагогического курса для женских учебных заведений. – 541 с.

432. Фарафонова, Л.Н. Социальная активность подростков: теоретико-методологический анализ: моногр. / Л.Н. Фарафонова. – Хабаровск: Изд-во ДВГГУ, 2011. – 128 с.

433. Фарман, И.П. Конструктивизм как метод и социально-культурная практика / И.П. Фарман // Конструктивизм в теории познания / отв. ред. В.А. Лекторский. – М., 2008. – С. 88–102.

434. Фатхуллин, М.Ф. Механизм взаимодействия внутренней и внешней детерминации творческой активности личности: социально-философский анализ: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11 / М.Ф. Фатхуллин. – М., 1998. – 306 с.

435. Федеральная целевая программа «Молодежь России» (1998–2000 гг.) // Собр. законодательства РФ. – 1997. – № 26. – С. 5051–5079.

436. Федеральная целевая программа «Развитие образования на 2011–2015»: постановление Правительства Рос. Федерации от 07.02.2011, N 61 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.programs-gov.ru/razvitie_obrazovaniya/25-o-federalnoy-celevooy-programme-razvitiya-obrazovaniya-na-2011-2015-gody.html.

437. Федорович, Е.Н. Формирование социальной активности будущего учителя музыки в процессе специальной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Н. Федорович. – М., 1992. – 198 с.

438. Фельдштейн, Д.И. Психолого-педагогическая наука как ресурс подготовки кадров для инновационной России / Д.И. Фельдштейн. – М.: МАН «Интеллект будущего», 2012. – 24 с.

439. Фельдштейн, Д.И. Человек в современном мире: тенденции и потенциальные возможности развития / Д.И. Фельдштейн. – М.: Изд-во Мос. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2008. – 16 с.

440. Фельдштейн, Д.И. Психология развивающейся личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: Изд-во Института практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 512 с.

441. Филимонова, Н.Н. Драматизация как педагогическое условие воспитания социально-политической активности студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Н.Н. Филимонова. – Ростов-н/Д., 2006. – 179 с.

442. Философия науки и техники: учеб. пособие / В.С. Степин, В.Г. Горохов, М.А. Розов. – М.: Контакт – Альфа, 1995. – 384 с.

443. Философская энциклопедия: в 5 тт.– М.: Сов. энциклопедия, 1970. – Т. 5. – 740 с.

444. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.

445. Философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.philosophydic.ru>.

446. Фокин, Г.Ю. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Г.Ю. Фокин. – М.: Академия, 2002. – 224 с.

447. Фомина, С.Н. Интегративный подход к профессиональной подготовке в вузе специалистов по работе с молодежью: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С.Н. Фомина. – М., 2013. –38 с.

448. Фрадкин, Ф.А. Лекции по истории отечественной педагогики: учеб. пособие для высш. и сред. учебных заведений / Ф.А. Фрадкин, М.Г. Плохова, Е.Г. Осовский. – М.: Сфера, 1995. – 160 с.

449. Франкл, В. Психотерапия на практике / В. Франкл. – СПб.: Ювента, 1999. – 256 с.

450. Фрейдджер, Р. Психология личностных конструктов и когнитивная психология Дж. Келли и А. Бек / Р. Фрейдджер, Д. Фрейдджер. – СПб.: Прайм Евразия, 2007. – 126 с.

451. Фролова, Н. А. Социальная активность российской молодежи: моногр. / Н.А. Фролова, А.А. Николаева. – Орел: ОрелГТУ, 2010. – 124 с.

452. Фромм, Э. Иметь или быть? / Э. Фромм. – М.: Прогресс, 1990. – 330 с.

453. Хайкин, В.Л. Активность (характеристика и развитие) / В.Л. Хайкин. – М.: Моск. психолого-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 448 с.

454. Хакен, Г. Синергетика / Г. Хакен. – М.: Мир, 1985. – 419 с.

455. Харитонова, В.А. Проектирование развития образовательных программ / В.А. Харитонова, О.В. Санникова // Перемены. – 2008. – № 5. – С. 62–82.

456. Харланова, Е.М. Развитие социальной активности будущих специалистов: психолого-педагогический аспект: учеб. пособие / Е.М. Харланова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2009. – 249 с.

457. Харланова, Е.М. Технологии социально активного образования в вузе / Е.М. Харланова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2011. – 105 с.

458. Харланова, Е.М. Развитие социальной активности студентов педвуза в деятельности студенческого педагогического отряда: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.М. Харланова. – Челябинск, 2002. – 179 с.

459. Хвощев, В.Е. Теория активности: от истоков к началам: моногр. / В.Е. Хвощев. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ; Изд-во ЮВИГ, 2008. – 168 с.

460. Хуторской, А.В. Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0901.htm>.

461. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2008. – 256 с.

462. Цаболова, А.В. Воспитание общественной активности и инициативы у учащихся в комсомольской организации: автореф. дис. ...канд. пед. наук / А.В. Цаболова. – М., 1958. – 22 с.

463. Царев, С.А. Становление готовности студента к конструктивному взаимодействию: практико-ориентированная моногр. / С.А. Царев. – Стерлитамак: Стерлит. гос. пед. академия им. З. Биишевой, 2010. – 170 с.

464. Чапаев, Н.К. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Н.К. Чапаев. – Екатеринбург, 1998. – 208 с.

465. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

466. Черткова, Е.Л. Социальный конструктивизм и социальное конструирование / Е.Л. Черткова // Конструктивизм в теории познания / отв. ред. В.А. Лекторский. – М.: ИФРАН, 2008. – С. 117–127.

467. Чумаков М.В. Эмоционально-волевая регуляция деятельности в социальном взаимодействии: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05, 19.00.01 / М.В. Чумаков. – Ярославль, 2007. – 440 с.

468. Чупров, В.И. Молодежь в обществе риска / В.И. Чупров, Ю.А. Зубок, К. Уильямс. – М.: Наука, 2003. – 229 с.

469. Чуркина, Н.В. Становление педагогического образования в Западной Сибири (II пол. XIX в. – 1919 г.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Н.И. Чуркина. – Омск, 2012. – 45 с.

470. Чучкевич, М.М. Что такое сетевая организация? / М.М. Чучкевич. – М.: Изд-во Ин-та социологии, 1999. – 54 с.

471. Шабанов, Г.А. Педагогическое обеспечение качества образования в вузе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Г.А. Шабанов. – М., 2006. – 371 с.

472. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1982. – 185 с.

473. Шадриков, В.Д. Происхождение человечности: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1999. – 200 с.

474. Шакирова, Э.Ф. Формирование социальной активности студентов педагогического колледжа во внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Э.Ф. Шакирова. – М., 2010. – 197 с.

475. Шалаев, В.П. Генезис и социальный смысл системно-синергетической парадигмы: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11 / В.П. Шалаев. – Н. Новгород, 1997. – 305 с.

476. Шалимова, Д.В. Формирование социальной активности будущих специалистов в воспитательной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Д.В. Шалимова. – Кемерово, 2010. – 278 с.

477. Шамионов, Р.М. Психология социальной активности молодежи: проблемы и риски / Р.М. Шамионов, М.В. Григорьева. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2012. – 384 с.

478. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Академия, 2005. – 384 с.

479. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

480. Шанц, Е.А. Формирование социальной активности личности в трудовой деятельности: моногр. / Е.А. Шанц. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2008. – 147 с.

481. Шарковская, Н.В. Формирование социально-культурной активности личности и в учреждениях культуры и образования: структурно-функциональный подход: моногр. / Н.В. Шарковская. – М.: МГУКИ, 2009. – 153 с.

482. Шарковская, Н.В. Формирование социально-культурной активности личности в учреждениях культуры и образования: структурно-функциональный подход: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05, 13.00.08 / Н.В. Шарковская. – М., 2009. – 425 с.

483. Шаталова, Н.П. Азбука конструктивного обучения: моногр. / Н.П. Шаталова. – Красноярск: ООО «Научно-инновационный центр», 2011. – 204 с.

484. Шацкий, С.Т. Советская школа, ее теория и практика / С.Т. Шацкий // Пед. сочинения: в 6 т. – М., 1964. – Т. 3. – С. 11–24.

485. Шацкин, Л. О самодеятельности / Л. Шацкин // Позывные истории / сост. А.А. Алексеев. – М., 1990. – Вып. 9. – С. 26–31.
486. Швырев, В.С. Научное познание как деятельность / В.С. Швырев. – М.: Политиздат, 1984. – 232 с.
487. Шендрик, А.И. Социальная активность советской студенческой молодежи и пути ее повышения: дис. ... канд. пед. наук: 09.00.02 / А.И. Шендрик. – М., 1976. – 179 с.
488. Широкалова, Г.С. Социальная активность: интерпретация понятия и проблемы социологического измерения (теоретико-методологические аспекты): дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Г.С. Широкалова. – М., 1984. – 198 с.
489. Шнайдер, И. Особенности сочетания формального и неформального в еврейском образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.judaicaru.org/metoda/metoda_hinuh_formal_1.html
490. Юдин, Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э.Г. Юдин – М.: Эдитореал УРСС, 1997. – 444 с.
491. Южаков, С.Н. Социологические этюды / С.Н. Южаков. – М.: Астрель, 2008. – 1046 с.
492. Яковлев, Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
493. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. – 316 с.
494. Яковлева, Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности / Н.М. Яковлева. – Челябинск: ЧГПИ, 1991. – 128 с.
495. Яковлева, Н.О. Педагогическое проектирование инновационных систем: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Н.О. Яковлева. – Челябинск, 2003. – 355 с.

496. Ямбург, Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт / Е.А. Ямбург. – М.: Просвещение, 2014. – 175 с.
497. Ярославцева, Е.И. Человек в современной сетевой парадигме (опыт синергетического подхода): моногр. / Е.И. Ярославцева. – М.: Кано+, 2011. – 351 с.
498. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
499. Banja, S Young people and online civic participation: key findings from a pan-european research project / S Banja, D Buckingham, A. Walther (eds.), – Youth Participation, 2012. – 208 p.
500. Biggs J. Aligning teaching for constructing learning. The Higher Education Academy [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.heacademy.ac.uk/assets/dokuments/resources/resourctdatabase/id477_alignment_teaching_for_constructing_learning.pdf.
501. Biggs, J. Teaching for quality learning at university. (Second edition)/ Buckingham: Open University Press; Society for Research into Higher Education. – 2003. – 356 p.
502. Checkoway B. What is youth participation? – Children and Youth / B. Checkoway. – Services Review, 2011 – 33 – P. 340–345.
503. Cnann, R.A. Defining Who Is a Volunteer: Conceptual and Empirical Considerations / R.A. Cnann, F. Handy, M. Wadsworth // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly. – 1996. – № 25 (3). – P. 364–383.
504. Coombs, Ph. Attacking rural Poverty. How nonformal education can help / Coombs, Ph., Ahmed, H. – Baltimore, 1974. – 292 p.
505. Empirical Considerations // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly. – 1996. – No. 25 (3). – P. 364–383.
506. Gergen, K.L. Realities and relationships: soundings in social construction / K.L. Gergen. – Cambridge (MA): Harvard University Press, 1994.

507. Hart, R. Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care, UNICEF / Hart, R. – New York, 1997. – 224 p.

508. Jeffs, T. Informal Education: Conversation. Democracy and Learning / T. Jeffs, M.K. Smith. – Educational Heretics Press, 2005. – 142 p.

509. Osland, J S. Organizational Behavior: An Experiential Approach (8 ed). Upper Saddle River / J S. Osland, D. Kolb, I. Rubin, M. Turner., – NJ: Prentice-Hall, 2007. – 695 p.

510. Raskin, G.D. Constructivism in psychology: Personal construct psychology, radikal constructivism, and social constructionism / G.D. Raskin // Amer. Communication J. – 2002. – Vol. 5, Iss. 3. – P. 7–24.

511. Rogers, A. Non-formal education: flexible schooling or participatory education (CERC studies in comparative education): Springer science+ Business Media, Inc. / Rogers Alan. – New-York, USA, 2005. – 308 p.

512. Simkins, T. Non-Formal Education and Development. Some critical issues / T. Simkins. – Manchester: Department of Adult and Higher Education, University of Manchester, 1977. – 77 p.

Научное издание

Елена Михайловна ХАРЛАНОВА

**КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ
АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ
ИНТЕГРАЦИИ ФОРМАЛЬНОГО
И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Монография

Работа рекомендована РИСом ЧГПУ
Протокол № 1/14, пункт 19 от 2014 г.

ISBN 978–5–906777–42–3

Редактор
Л.Г. Шibaкова

Издательство ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69

Подписано в печать 27.07.14
Тираж 500 экз. Формат 60x84/16
Бумага офсетная. Объем 17,2 уч.-изд. л.
Заказ №

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69